



HAL
open science

La reformulation en classe, en langue première, en français, entre L1 et français

Colette Noyau, Louis Martin Onguéné Essono

► To cite this version:

Colette Noyau, Louis Martin Onguéné Essono. La reformulation en classe, en langue première, en français, entre L1 et français. ELAN-Afrique. Approches didactiques du bi-plurilinguisme en Afrique : Apprendre en langues nationales et en français pour réussir à l'école, Editions des Archives Contemporaines,, pp.151-160, 2014. halshs-01741795

HAL Id: halshs-01741795

<https://shs.hal.science/halshs-01741795v1>

Submitted on 23 Mar 2018

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 en classe, en langue première, en français, entre L1 et français

Colette NOYAU et Louis Martin ONGUÉNÉ ESSONO

colette.noyau@free.fr , lmessono@hotmail.com

0. Introduction

Une didactique du bi-plurilinguisme rencontre obligatoirement la question de la reformulation. Car si dans une seule langue, le locuteur doit avoir la liberté de formuler un message de différentes façons, et de le reformuler pour ses besoins communicatifs, en situation plurilingue le locuteur dispose pour reformuler son propos d'un répertoire de **deux** langues ou plus. L'élève, apprenti bi-plurilingue, doit apprendre à maîtriser ce répertoire bi-plurilingue pour ses visées communicatives, et l'école est le lieu initial où il s'exerce à devenir bi-plurilingue. Un des atouts d'être bilingue, c'est que chacune de ses langues peut servir à interpréter l'autre (Lûdi & Py, 1984, 2001).

1. Typologie linguistique des reformulations

Dans le langage courant, la reformulation est une « nouvelle formulation qui reproduit autrement ce qui a déjà été exprimé » (Trésor de la langue Française (TLFi), en ligne). Cette définition doit être précisée, notamment pour ce qui est de l'apprentissage des langues et du bilinguisme. D'abord, la reformulation s'inscrit dans un phénomène plus général, celui des **reprises**. Dans le fil du discours, un segment (d'ampleur variable : un mot, une expression, une proposition, une phrase entière) peut se trouver repris par la suite, à l'identique (il s'agit alors d'une répétition), ou avec modification (on a alors affaire à une reformulation). La reformulation est donc **une reprise avec modification**.

Précisons dès l'abord qu'il ne s'agit pas de traduction, cette dernière étant une activité finalisée destinée à produire dans une langue cible LC (Lb) un objet textuel équivalent à l'objet textuel en langue source LS (La). Il faut avoir développé non seulement son répertoire linguistique en La et en Lb, mais aussi sa capacité de reformulation, pour apprendre à traduire.

1.1 Les formes de reformulation

Nous tirons des observations d'enregistrements de séquences de classe de Langue Française dans une école rurale de L1 ewondo près de Yaoundé (Onguéné-Essono, à paraître), et des enregistrements de classes bilingues de langage et d'autres domaines au primaire au Burkina et au Mali recueillies dans le projet « Transferts d'apprentissage », voir site :

<http://www.modyco.fr/corpus/transferts/>).

Toutes ces interactions sont enregistrées en MP3 et transcrites selon la méthodologie Childes¹ permettant des transcriptions de corpus alignées avec le son ou la vidéo, qui peuvent ensuite être analysées via les outils du logiciel CLAN².

1.1.1 Manifestations linguistiques de la reformulation

Nous retiendrons parmi les nombreuses classifications proposées une classification simple, celle de Picoche (2003), qui distingue des reformulations :

A) par changement de l'ordre des mots, ce qui entraîne parfois des changements associés (ex. actif / passif ou autres inversions des relations actancielles : donner / recevoir, ...) :

(1) : la fille est plus grande que le garçon // le garçon est plus petit / moins grand que la fille (cours de math 1^{ère} année, Togo, école classique)

¹ (Child Language Data Exchange System).

² (Computerized Language Analysis) construit sur le format commun CHAT (Codes for the Human Analysis of Transcripts).

Ces énoncés sont difficilement repris par les élèves, ils présentent une difficulté conceptuelle autant que linguistique malgré les comparaisons concrètes entre enfants de la classe, étant donné l'organisation linguistique des comparaisons en L1 (éwé), ignorée de l'école, où l'ordre va toujours du plus grand au plus petit (comparaison de supériorité), que les éléments en cause soient comparande ou comparé (cf. Noyau & Vellard 2004). Ainsi, en éwé : mon pied est plus grand que la chaussure / la chaussure est plus grande que mon pied ≠ en fr. cette chaussure est trop grande / trop petite [pour mon pied]

B) utilisant d'autres mots : des dérivés (réparer → faire une réparation), des synonymes (référant avec différents degrés de précision, ou issus de différents registres de langue, ou manifestant différents points de vue) : cf. ex. 2 bis ci-dessous.

C) par paraphrase – toute façon non contrainte par la langue de redonner un contenu de sens, avec variation, incluant l'explication et la métaphore : cf. ex. 2 ci-dessous.³

(2) : À l'école d'Abang au Cameroun, (cf. contexte au § 2.1), le maître demande le sens de *préparer*

E1. **préparer signifie laver les marmites.**

M. Est-ce que préparer signifie laver les marmites est ce que c'est une bonne réponse ?

E2. Non monsieur

M. Qui peut sauver Elvis ?

E2. **préparer signifie nourrir les enfants.**

Et l'activité se poursuit ainsi, par tentatives de reformulation définitoire.

M parvient finalement, après avoir « cuisiné » les EE, à obtenir la reformulation par un terme synonymique (type B) qu'il souhaitait, puis par une reformulation explicative (type C) :

(2 bis) : E : préparer signifie cuisiner

M : Baudoin a répondu cuisiner, que signifie cuisiner ?

E : cuisiner signifie faire à manger

Les reformulations interviennent souvent aussi lors de la récapitulation de savoirs à la fin d'une leçon :

(3) : (classe bilingue Burkina Faso, L1 dioula, 5e année, Mathématiques, Les positions des droites, récapitulation)

M : bien + il y a combien de positions de droites ? (...)

E : il y a 3 sortes de positions de droites

M : une droite peut être dans combien de positions ? (...)

E : une droite peut être dans 3 positions

M : une droite est toujours dans 3 positions (M fait répéter cet énoncé et donner la liste des positions) (...)

M : bien une droite est toujours dans l'une des positions ici verticale horizontale et oblique (les montre au tableau, et fait répéter la phrase) (...)

E (lit le résumé sur son ardoise) : une droite est toujours dans une des positions suivantes horizontale verticale et oblique

On a ici une suite de paraphrases avec variation de construction, que le M fait répéter en écho l'une après l'autre par la classe comme sémantiquement équivalentes. La L1 (dioula) était intervenue dans la phase concrète de dénomination de positions de droites prises en exemple, pour la construction des notions avec appui sur les connaissances de géométrie en L1 (transfert de connaissances), mais n'apparaît plus ici.

1.1.2 Manifestations de la reformulation dans le dialogue

La reformulation peut être faite par le locuteur lui-même (*auto-reformulation*) ou par son interlocuteur (*hétéro-reformulation*), elle peut être initiée par le locuteur, qui décide de

³ Abréviations au fil du texte et des exemples : M, E, EE : maître, élève, plusieurs élèves ; L1, L2, La, Lb : langue première, langue seconde, une langue a, une langue b ; (...) : passage d'interaction non reproduit.

s'autoreformuler, ou initiée par l'interlocuteur (qui demande des précisions, manifeste son incompréhension ou comprend de travers, signale qu'on doit le dire autrement, etc.).

Lorsque la reformulation intervient entre un locuteur A et un locuteur B, les fonctions de ces reformulations dépendent beaucoup du type de situation (conversation informelle, entretien formel, questionnaire d'enquête, débat radio ou télévisé, échanges en classe entre un enseignant et ses élèves, et - en situation plurilingue : échange bilingue familial (où toutes les personnes ont en commun les n langues impliquées), échanges entre personnes à compétence asymétrique dans les langues en présence, ou même recourant chacun à sa langue sans maîtriser la langue de l'autre, avec ou sans médiateur (sur la conversation exolingue, cf. Porquier & Py, 2006; Noyau & Porquier 1986).

1.2 Les fonctions des reformulations

D'une façon générale, les reformulations (dans la même langue) sont une ressource très riche dans la conduite des échanges oraux, et pour atteindre ses buts communicatifs, tels que : reformuler pour améliorer (rendre plus clair, plus précis, plus adéquat, plus acceptable pour l'interlocuteur, ...); reformuler pour expliquer, pour définir; reformuler pour adapter à son propre répertoire linguistique (par ex. passer d'un terme technique à une expression en langage courant) ; reformuler pour manifester un point de vue différent, etc.

En situation plurilingue, la reformulation d'une langue La à une langue Lb ou d'une langue Lb à une langue La peut remplir encore d'autres fonctions, en particulier si la langue La est pour le locuteur une langue première (L1, mettons le bambara) et la langue b une langue seconde ou étrangère (L2, mettons le français) :

- L2 → L1 : faire comprendre mieux en passant à la langue que l'interlocuteur maîtrise le mieux

- L1 → L2 : construire le sens dans la langue qu'on maîtrise et où on peut penser librement, puis le redonner dans la langue en cours d'apprentissage, c'est s'assurer que la formulation en L2 aura du sens.

A côté de ces fonctions de communication, nous évoquerons plus loin la fonction didactique liée à l'apprentissage du lexique (variation, enrichissement...).

2. Les reformulations en classe

2.1 Les classes observées

L'une des observations s'est déroulée au Cameroun, où ne se pratiquent pas encore véritablement des classes bilingues où s'appliquerait la DPB.⁴ Cette démarche surgit toutefois en zones rurales comme à Abang, petite école située à 45 km au sud-ouest de Yaoundé. Dans ce village enclavé, l'église, le dispensaire et l'école publique représentent la « civilisation ». L'école, qu'animent trois enseignants non formés et originaires du lieu, va de la SIL au CM2, en 6 ans. Tout le monde se connaît et on y est tous « frères ». Officiellement, seul le français s'utilise en classe, les textes y interdisant les L1. Hors de l'école, on parle l'ewondo, une langue bantoue. Les notions de pédagogie sont très vagues et les prescriptions méthodologiques officielles totalement ignorées des enseignants.

Le maître du CE1 (3e année), 45 ans, explique sa méthodologie. Il pose beaucoup de questions, et si « ces enfants ne comprennent vite », il recourt « à la langue vernaculaire pour leur ouvrir la tête ». Fidèle aux mots du livre de français, *Au village et à la ville*, avec lequel il prépare ses leçons, il est soucieux des réponses que prévoit le manuel. Décrivant sa réaction face aux « cancre » incapables de trouver la définition attendue, il « explique même », pour que « les enfants retiennent par cœur ».

⁴ Une expérimentation de l'Initiative ELAN commence pour des classes de première année primaire en quatre langues camerounaises en septembre 2013 (à suivre...).

En 40 mn, les élèves suivent l'explication d'un extrait de texte pour établir les différents sens du verbe *préparer*. Le manuel en a prévu deux. Le maître veut les voir restitués. Le texte mis au tableau est recopié dans les cahiers. Il est lu par le maître et deux élèves : *Hier soir, maman a préparé un bon repas. C'était du poulet et du riz. Demain, elle va en ville. Pendant que nous mangeons, elle prépare son voyage.* L'interaction entre le Maître et les Élèves est vivante, les enfants comprenant globalement le texte. Mais les difficultés portent sur le détail. L'occasion est offerte pour utiliser les différentes formes de reformulation, soit en L2 comme ci-dessus, soit en L1.

Les autres exemples sont tirés des enregistrements vidéo de classes bilingues du projet « Transferts d'apprentissage » (OIF et AUF, lien vers site à visiter dans *Sitographie infra*).

Les reformulations en classe ont été analysées de divers points de vue : Martinot (2003), Picoche (2007), Volteau et Garcia Debanc (2008 et 2009), Noyau (2010), Rabatel (2010).

2.2 Les circuits de reformulation en classe entre M et EE

On peut distinguer les reformulations suivantes :

- a) M → M : autoreformulation dans le discours du M, souvent à visée explicative ;
- b) M → E : l'E reprend les paroles du M en les modifiant ;
- c) E → M : le M reprend les paroles de l'E en les modifiant;
- d) Ea → Ea : autoreformulation : souvent à visée d'apprentissage (se corriger, 'dire mieux');
- e) Ea → Eb : un E reprend les paroles d'un autre E en les modifiant : à encourager dans le travail de groupe

Dans la classe de zone éwondo, la reformulation transite essentiellement par deux circuits, E-M, E-E, et éventuellement, M-E-E ou E-M-E, le circuit le plus utilisé étant M-E. À bout de patience devant la difficulté des EE à trouver le sens précis que propose le manuel, M recourt à L1 pour obtenir enfin une réponse proche de celle qui est attendue :

(4) : M. mema a bo dzé ?
maman elle fait quoi ?

E3. mema a yam
Maman elle prépare

M. Baudoin ?

E4. **préparer signifie cuisiner**

Le M ne favorise pas le circuit E-E, « car l'exigence de terminer les programmes n'autorise pas de perte de temps de laisser les élèves discuter entre eux. » Pourtant, à son insu, ce circuit apparaît par des approbations/désapprobations en L1 pour la définition de *préparer* (le voyage). Les E. en effet, se tournent les uns vers les autres et disent *oui* ou *non*, sans possibilité d'argumenter, car M intervient :

(5) : M. eyong mema a ke a dulu a komezan minfeg mié. Ye é ne nala ?
Quand maman elle part à marche elle apprête sacs ses est ce que être ainsi ?

E+E+E+E+E owe, tégé, owe, owé, tégé
Oui, non, oui, oui non

M. é si kig nala ? é mod a kad na tege, kad bia
Ce être pas ainsi personne elle dit que non, dis nous

Le M a privilégié l'axe vertical M-E, avec une réponse précise attendue même s'il interroge un élève qui a une réponse différente de celle de l'E précédent. C'est cependant la périphrase en L1 qui permet le déclic suscitant la « bonne réponse » :

(6) : M: Letisia, kad bia eyong mema a ke a dulu a bo ya ?
Létitia, dis nous quand maman elle part à marche elle fait comment ?

E6: eyong mema a ke a dulu a komezan, a komezan émen
Quand maman elle part à marche elle apprête elle apprête elle-même

E7. **préparer de la dernière phrase signifie s'apprêter.**

2.3 Les fonctions didactiques et d'apprentissage des reformulations

On a vu que dans les **écoles classiques**, les reformulations se font exclusivement en français L2. Dans le travail de langage, elles ont deux fonctions principales :

a) elles servent souvent à **cerner le sens d'un vocable précis en le définissant** (pour l'enrichissement du vocabulaire). Ainsi (cf. Noyau & Quashie 2003), dans une séquence d'Élocution sur l'adjectif 'environnant' tiré d'un passage de texte « venus de tous les villages environnants » : les EE sont invités à 'expliquer' (c-à-d. définir) le mot (le M donne finalement la solution), pour s'entraîner ensuite à le réutiliser dans d'autres phrases;

b) les EE sont invités à **redire ce qu'ils ont retenu d'un texte** lu, avec leur propre répertoire linguistique, et le M modèle leur expression pour les amener à la formulation du texte, par des questions du type : « Qui va dire mieux? » (cf. Noyau & Quashie, *ibid.*).

Pour l'élève apprenant du français L2, une reformulation en L2 constitue une **stratégie de formulation, lorsqu'il y a manque du mot exact** – tout comme un locuteur dans sa L1 effectue une périphrase lorsqu'il ne trouve pas le mot souhaité. Il y a toujours plusieurs façons de donner le sens. Mais surtout, le M reformule les propos des EE pour une visée normative et correctrice, en y substituant la formulation attendue (du résumé ou du manuel).

Dans les **écoles bilingues**, la reformulation, en plus des fonctions ci-dessus, peut mettre en relation L1 africaine et L2 français, avec plusieurs visées :

- Reformuler, tant de L2 en L1 que de L1 en L2, renforce pour les EE les liens entre les deux langues au niveau de la construction du sens, c-à-d le caractère bilingue du répertoire linguistique de l'enfant, et confère un ancrage plus concret et expérientiel au sens construit en L2, ce qui renforce ainsi l'empreinte cognitive des apprentissages de contenus et favorise le transfert des savoirs.

- Reformuler entre L1 et L2 prépare les enfants à devenir des individus bilingues, capables de servir de médiateurs entre des locuteurs ou des savoirs francophones et des monolingues de leur entourage (non scolarisés). Ces situations de médiation permettent aux bilingues formés par l'école de faire fonction de traducteurs oraux improvisés contribuant à la circulation des informations et des savoirs dans la société. La reformulation dans un contexte précis entre La et Lb n'est pas la traduction, mais relève de la paraphrase avec variation

- Dans le travail sur les domaines de savoir comme Histoire, Mathématiques, Sciences d'observation, les reformulations permettent de construire petit à petit les savoirs en les reliant à l'expérience du quotidien dans son environnement, et de se les approprier mieux (Noyau 2003, 2004, Noyau & Vellard 2004, ...).

3. Quelles reformulations encourager, pour renforcer le bi-plurilinguisme scolaire ?

On sait que la maîtrise de la L1 est un véritable atout pour permettre l'acquisition d'une L2, puisque le concept linguistique, pragmatique ou culturel a été intériorisé en L1, et que l'apprenant, qui se l'est approprié, peut désormais, en s'appuyant sur ses compétences langagières nouvelles en L2, le réinvestir en se servant des termes nouveaux.

Le bilan des observations faites dans les classes et des études qui ont déjà exploré cet aspect mène aux conclusions suivantes :

Les reformulations utilisées par les MM sont essentiellement : des reformulations définitives, bien maîtrisées par les MM, qui sont utilisées de façon quasi-exclusive, et pour deux fonctions didactiques : a) en Langage, l'apprentissage d'un vocabulaire par la définition hors contexte, b) l'apprentissage des notions techniques par des paraphrases descriptives ou explicatives.

Pour améliorer l'efficacité des échanges didactiques à partir de l'analyse des pratiques observées dans les classes bilingues, il s'agit moins de parer au manque de reformulations que de modifier le profil des activités de reformulation en y sensibilisant les maîtres : à élargir les types descriptifs de reformulation auxquels on peut avoir recours, mais aussi à élargir leurs fonctions, et enfin à mieux les insérer dans un parcours cognitif de construction de savoirs langagiers et disciplinaires, notamment en acceptant et modelant les reformulations des élèves.

Ce qui doit conduire à des propositions concernant la formation initiale et continue des maîtres. Car pour nos situations de classe, la reformulation fonctionne comme un puissant outil pédagogique : dans les échanges entre M et EE, le M peut recourir à une nouvelle formulation pour faire passer des contenus, en les rendant plus accessibles (recours à un lexique de base plus fréquent, avec une formulation plus analytique), plus concrets, plus proches de connaissances disponibles : il usera de reformulations à fonction d'explication, de clarification, de correction, d'argumentation, etc. De leur côté les EE s'approprient les connaissances en les formulant et les reformulant à travers les activités qui leur sont proposées. La reformulation concourt à la fois à la construction des connaissances concernant les objets de savoir, et au développement des connaissances linguistiques des EE, notamment lors des activités en groupe (cf. Noyau 2010).

Pour une didactique du bi-plurilinguisme scolaire, on peut encourager :

- i. d'une part chez les MM des reformulations autres que définitives, c'est-à-dire : des reformulations portant sur les constructions, qui permettent de varier les types de mise en énoncé : commencer par l'actant actif, par l'actant passif, adopter une construction permettant de passer sous silence un actant, etc., et qui sont bénéfiques pour l'entraînement aux constructions dans lesquelles entrent les mots (l'entre-deux entre grammaire et lexique) ;
- ii. d'autre part pour les EE, les encourager à la reformulation à leur initiative, car chaque formulation est un essai de donner le sens, et maintes solutions sont possibles ; cette capacité à reformuler accroît l'efficacité du répertoire linguistique des EE et leur liberté de construire du sens correspondant à leurs pensées. Cela devrait être encouragé d'abord en L1.
- iii. enfin, la pratique des reformulations d'une langue à l'autre, pour expérimenter les ponts entre L1 et français, se rendre compte des différences de construction du sens dans chaque langue, et s'accoutumer à la médiation orale entre L1 et français, que les élèves auront à pratiquer dans leur existence, en tant qu'« experts » francophones face à des locuteurs exclusifs de la L1 (les anciens, des personnes non scolarisées, etc.).

Pour cela, les activités d'apprentissage devraient être variées, et ne pas se borner à des échanges question-réponse M-EE orientés vers la mémorisation d'un savoir figé dans les phrases imprimées, qui sélectionnent toujours les mêmes usages de la reformulation.

Et d'une façon générale, nous voudrions insister pour finir sur le fait qu'une reformulation, qui redonne le sens du texte cible (résumé, texte de lecture) d'une autre façon, en s'en écartant, n'est pas une faute, et qu'il faut l'évaluer (l'accepter ou la critiquer) selon le sens donné, pas en tant qu'écart au sacro-saint texte écrit du manuel à mémoriser.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Leclaire-Halté Anne (2010), Compte-rendu de : Alain Rabatel (dir.), *Les reformulations pluri-sémiotiques en contexte de formation*, Besançon, Presses universitaires de Franche-Comté, 2010, 298 pages. *Nouveaux Actes Sémiotiques* [**en ligne**]. Comptes rendus 2010. Disponible sur : <http://revues.unilim.fr/nas/document.php?id=3549>.

Lüdi Georges et Py Bernard (1996, 2002, 2003), *Être bilingue*, Berne, Peter Lang.

- Martinot Claire & Ibrahim Amr, eds. (2003), *La reformulation, un principe universel d'acquisition*, Paris : Kimé.
- Noyau Colette (2010), Développer les capacités de reformulation chez les maîtres de l'école de base en contexte subsaharien. In Franck Neveu et coll. (eds.), *Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF 2010*, Paris, Institut de Linguistique Française, pp. 553-571.
- Noyau Colette (2010), Définitions spontanées d'enfants et d'adultes : et les verbes ? Conférence plénière, Colloque ColDoc 'La définition', Nanterre, laboratoire MoDyCo, juin.
- Noyau Colette & Porquier Rémy, eds. (1984), *Communiquer dans la langue de l'autre*, Paris, Presses Universitaires de Vincennes.
- Noyau Colette & Quashie Maryse (2003), L'école et la classe comme environnement écologique d'acquisition du français en Afrique de l'ouest. In *Les didactiques du français, un prisme irisé*, Jean-Marc Defays et coll. (eds.). Fernelmont : EME, pp. 205-228.
- Noyau Colette & Vellard Dominique (2004), Construction de connaissances mathématiques dans la scolarisation en français langue seconde, *Cahiers du Français Contemporain* 9, p. 57-76.
- Onguéné-Essono Louis-Martin (2003), Expression de l'espace immédiat et acquisition linguistique de la référence spatiale chez les élèves camerounais du cours élémentaire, *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 28, n° 3, 2002, p. 507-535. En ligne : <http://www.erudit.org/revue/rse/2002/v28/n3/008332ar.pdf>
- Onguéné-Essono Louis-Martin (à paraître), Les reformulations dans les échanges de classe : bilinguisme de soutien en classe de langue française dans une école primaire rurale de zone éwondo.
- Picoche Jacqueline (2007), La reformulation, base de l'enseignement du vocabulaire. In Mohamed Kara, *Usages et analyses de la reformulation*, Recherches Linguistiques 29 (Université de Metz), 293-308.
- Porquier Rémy & Py Bernard (2006), *Apprentissage d'une langue étrangère : contexte et discours*. Paris : Didier.
- Martinot Claire (2003), Les acquisitions tardives en français. In Claire Martinot & Amr Ibrahim (eds.) *La reformulation : un principe universel d'acquisition*. Paris : Kimé. p. 39-69.
- Volteau Stéphanie et Garcia-Debanc Claudine (2009), Les reformulations de l'enseignant dans des interactions orales au cycle 3 de l'école primaire: comparaison entre une enseignante débutante et une enseignante expérimentée, in Claudine Garcia-Debanc, A. Terrisse, M.-F. Carnus (sous la dir. de), *Analyse des pratiques des enseignants débutants : approche didactique*, Grenoble, La Pensée Sauvage Editions, pp.151-170.
- Volteau Stéphanie, Garcia-Debanc Claudine & Panissal Nathalie (2010), Les reformulations définitoires dans les interactions scolaires, revue en ligne *Publif@rum*.
http://publiforum.farum.it/ezone_printarticle.php?id=142

SITOGRAPHIE

- Les références de C. Noyau sont disponibles sur le site : <http://colette.noyau.free.fr>
- Projet AUF-OIF « Transferts d'apprentissage à l'école bilingue : mise en regard des langues et des savoirs » (2011-2014), site : <http://www.modyco.fr/corpus/transferts/>
- École et langues nationales en Afrique (Initiative-ELAN), site : <http://www.elan-afrique.net/elan-en-savoir-plus/>
- Trésor de la Langue Française*, CNRS-ATILF, Université de Nancy. Site : <http://www.cnrtl.fr>