

# LA PARENTHÈSE EN TRAIN DE S'ÉCRIRE, UN MARQUAGE DE LA STRATIFICATION ÉNONCIATIVE EN CM2

Claire DOQUET

Univeristé Paris 3 – La Sorbonne nouvelle

Laboratoire Clesthia, EA 2290

Qualifiée de « hiérarchiseur discursif » (Dahlet 2003) créant un « espace du décroché » (Boucheron 2000b), la parenthèse est décrite par P. Le Goffic comme marquant « le début et la fin d'un constituant [...] que *le scripteur veut clairement individualiser et isoler* du reste de la phrase » (Le Goffic 1993 : 66, je souligne en italique). La parenthèse a donc une valeur clairement énonciative, que S. Pétilion met elle aussi en évidence en considérant que parenthèse et tiret double « mettent en scène, sur le fil même de l'écriture, [...] une rupture fondamentale dans le processus scripturaire » (Boucheron-Pétilion 2002 : 123). L'auteur attribue à la parenthèse et au tiret double un signifié de base : « j'ajoute par ailleurs ». Ce signifié en langue va s'actualiser en discours selon des modalités différentes mais toute parenthèse, dans cette conception, peut être interprétée comme un signe du « j'ajoute par ailleurs » qui donne une double instruction de lecture :

- j'ajoute cet énoncé (délimité par les parenthèses)
- je lui donne un statut énonciatif particulier en le marquant, comme ajouté.

S. Petillon associe par là systématiquement la parenthèse et la méta-énonciation (« j'ajoute ») : la parenthèse donne à voir un « dire en plus » et constitue de ce fait une énonciation particulière (Boucheron 2000b : 195)<sup>1</sup>. Vue sous cet angle, la parenthèse est donc étroitement liée à l'écriture, au sens procédural de l'élaboration du texte. Je propose de la considérer ici comme une « figure de l'écriture » en faisant intervenir l'énonciateur qui, toujours présent lors de la lecture, demeure souvent masqué, et que la parenthèse comme signe énonciatif fait tout à coup surgir.

Cette opération pourrait être décrite d'abord comme un dédoublement entre le locuteur et l'énonciateur permettant une manifestation de la prise de distance de l'énonciateur par rapport à son énoncé. L'insertion dans le discours écrit d'un énoncé entre parenthèses se laisse gloser en « j'ai dit X mais je cesse de l'assumer totalement et j'ajoute » (une précision, un commentaire, une question). Il s'agit donc d'un dédoublement de l'instance énonciative, dédoublement que J. Authier-Revuz a observé dans les boucles méta-énonciatives de modalisations autonymiques et qu'elle avait travaillé auparavant avec la

---

1. À propos de la parenthèse dans la poésie anglaise, J. Lennard (1992) considère, malgré « l'insistance des grammairiens » (*grammarian's insistence*) à envisager les énoncés parenthétiques comme subordonnés, accessoires à un argument principal, que ces derniers sont en fait souvent centraux (« *in practice they are often original, relevant, central, emphatic, or indicative of a crux of argument* », (1991 : 242). Le titre de son ouvrage, *But I digress. The exploitation of parentheses in english printed verses*, témoigne de l'importance de la dimension énonciative des énoncés parenthétiques.

notion d'hétérogénéité énonciative, la parenthèse étant considérée ici comme une forme linguistique représentant un type de « négociation du sujet parlant avec l'hétérogénéité constitutive de son discours » (Authier-Revuz 1984 : 103).

La structure d'un énoncé comportant un énoncé parenthétique (« énoncé décroché » selon la terminologie de S. Pétilion) peut se décomposer comme suit :

Énoncé	Énoncé linéaire	Décrochement entre parenthèses	Reprise de l'énoncé linéaire
Instance énonciative	Je = L1 + E1	Je = L1 – E1 (+E2)	Je = L1+ E1

Le pronom *je* recouvre, dans l'énoncé linéaire, le locuteur et l'énonciateur confondus. Dans l'énoncé parenthétique, locuteur et énonciateur se séparent, l'énonciateur E1 cesse d'assumer l'énoncé que L1 continue de proférer et laisse place à un énonciateur E2. Ces catégories énonciatives peuvent se reformuler en deux instances à l'œuvre dans l'écriture, l'auteur-scripteur et de l'auteur-lecteur, que les premiers travaux de génétique textuelle ont mis au jour : à partir de l'étude des manuscrits, A. Grésillon et J.-L. Lebrave montrent que :

L'auteur est à lui-même son premier lecteur, dans deux étapes génétiques différentes : il est probable qu'il y a un certain nombre de relectures partielles de fragments textuels courts dès leur achèvement et avant que ne s'amorce la suite de la production textuelle. Et il est sûr qu'une fois la totalité du texte achevée, l'auteur procède à une relecture d'ensemble. Il effectue des corrections au cours de ces deux étapes. D'un point de vue génétique, l'auteur est donc successivement scripteur, lecteur-scripteur et lecteur. (1984 : 99)

Cette conception est ancrée dans la théorie d'A. Culioli sur l'énonciation dans laquelle le premier auditeur/lecteur de toute production langagière, c'est l'énonciateur lui-même. Si l'on accepte ce dispositif, et si l'on considère que les parenthèses sont de l'ordre du « j'ajoute », qui présuppose un « j'ai écrit / je me suis lu », on peut faire l'hypothèse que le contenu des parenthèses est empreint de la trace de l'auteur-lecteur.

C'est cette hypothèse que je vais tenter de développer ici, à partir d'un corpus original constitué de reconstitutions d'écriture en temps réel recueilli dans une classe d'école élémentaire. Les scripteurs, des élèves de Cours Moyen 2 (CM2, 5<sup>ème</sup> primaire), écrivent leur texte directement sur traitement de texte. Ce traitement de texte spécifique<sup>2</sup> restitue en temps réel toutes les opérations (ajouts, suppressions, remplacements et déplacements) effectuées pendant l'écriture. Par rapport aux manuscrits, corpus traditionnels des études génétiques, les données en temps réel permettent une analyse précise des caractéristiques temporelles de l'écriture et de leurs liens avec les faits linguistiques.

Les écoliers auprès desquels a été recueilli le matériau ont écrit selon trois consignes différentes :

1. Écrire un article de journal pour convaincre les lecteurs de s'intéresser à l'illettrisme (écriture faisant suite au visionnement d'une émission de télévision sur l'illettrisme qui a beaucoup intéressé les élèves).
2. Raconter son meilleur souvenir de l'école primaire.
3. Écrire un conte comportant des éléments de contes existants (écriture venant clore un travail long sur le conte, avec lecture de contes merveilleux européens mais aussi d'autres continents, ainsi que de contes détournés).

Ce matériau présente deux caractéristiques intéressantes :

---

2. Il s'agit du logiciel *Genèse du texte*, développé en 1993 par l'Association française pour la lecture.

- Son caractère non expérimental : les données sont recueillies dans le cadre ordinaire de la classe et nous accédons donc à des comportements « spontanés » eu égard à cette situation d'écriture ;
- le fait que les scripteurs sont des enfants : l'écriture enfantine témoigne de la perception ontogénétiquement première des faits de langue, ici la fonction et l'emploi de la parenthèse.

Au contraire d'une idée reçue que les manuels scolaires s'emploient à entretenir, le rapport à la langue que les enfants construisent n'est pas un rapport simple à la langue<sup>3</sup>. Le fait que le langage (en particulier le langage écrit) soit en acquisition crée chez les jeunes scripteurs une attention particulière au matériau langagier que l'on ne retrouve pas, dans des formes aussi manifestes, chez les scripteurs plus âgés. Placés continuellement face à des difficultés d'ordres variés et concernant tous les aspects de la langue (orthographe, syntaxe, sémantique, pragmatique...) les jeunes scripteurs sont conduits à s'interroger sur les signes linguistiques et à forger des emplois parfois incongrus, mais toujours en relation avec leur conception de ces signes et non sans lien avec la conception normée. À ce titre, l'écriture des enfants est un observatoire intéressant des possibilités d'actualisation de la langue – comme l'est d'ailleurs l'écriture littéraire, qui travaille l'écart avec les productions langagières « normales », « banales ». Le projet des écrivains, pousser à bout la langue, n'est pas celui conscient des enfants, mais c'est pourtant ce qu'ils font souvent sans le savoir, du fait qu'ils n'en ont pas une maîtrise suffisante pour l'énoncer sans heurts. Notre questionnement va porter ici sur l'usage discursif de la parenthèse par les élèves. Nous essaierons de caractériser les variations de cet usage dans les textes, mais aussi dans le cours de l'écriture, en nous attachant à l'hypothèse de la parenthèse comme signe de monstration d'un ajout, d'un dit/dire en plus, et de son utilisation comme telle dans l'écriture enfantine.

Les parenthèses présentes dans les textes qui constituent notre corpus<sup>4</sup> sont peu nombreuses. En voici les occurrences, en contexte phrastique (énoncés parenthétiques soulignés) :

- (1) Pour eux (les illettrés) c'est une grosse honte car des gens même plus petits qu'eux savent mieux lire et écrire.
- (2) Ils ont beaucoup de problèmes comme : quand on reçoit une lettre, quand on va à la poste, pour lire les stations de métro, pour lire le journal, etc. La réaction de l'extérieur est souvent moqueuse, pour eux (les gens de l'extérieur) ce sont des gens étranges . Mais certains illettrés savent cacher ce problème.
- (3) Q'est ce que l'illettrisme ? Ce sont des gens qui ne savent ni lire ni écrire (et qui ont besoin de notre aide).
- (4) Problèmes rencontrés dans la vie professionnelle : devoir aller acheter quelque chose (on ne sait pas compter) ; ennui pour les impôts, problèmes de l'argent.
- (5) Ils sont malins les illettrés, ils font toujours les moyens qui les embêtent avant que l'autre personne lui fasse se qui l'ennui. (exemple : l'illettré rencontre quelqu'un qui n'est pas illettré, la personne lui demande son adresse, l'illettré tend son carnet sans perdre de temps pour que l'autre écrive son adresse.)
- (6) C'est vrai que ce n'est pas très soulageant de voir 6 millions d'illettrés en France, mais cela n'est vraiment pas de leur faute. (2,5 millions de jeunes quitte l'école sans formations.)
- (7) Il appela Aladdin avec son téléphone portable (un peu bisard n'est ce pas) et Aladdin fut là en quelques minutes avec son tapit volant.
- (8a) et (8b) Mon meilleur souvenir, c'était en CE2 avec M BODINEAU en classe de découverte à SIGEAN (BORDEAUX) Mathieu COLLIN (un de mes amis) , en cherchant des balles de tennis que l'on avait malencontreusement envoyer derrière une grille qui limitait nos bingalots et un champs et en marchant ont rencontreras un crâne et des ossements d'un chien.
- (9) A SIGEAN il y avait un centre où ce trouvait des animaux en liberté, quand nous sommes passer devant les chèvres où nous avions le droit d'entrer dans leur chambres et j'avais un CARAMBAR (bonbon au goût de caramel) et les chèvres me courraient après et me dessus jusqu'a ce que je le finisse.

---

3. Voir sur ce point C. Fabre-Cols, 2000.

4. Le corpus global est constitué de 20 reconstitutions d'écriture en temps réel, soit la transcription de 55 heures d'écriture environ. Dans cette masse de données n'apparaissent que 10 occurrences de parenthèses, qui sont présentées ici en contexte phrase.

(10) Là où nous sommes aller faire une rondonné dans la nuit avec nos lampe-torche dans NIEUL sur LOTISE et au momment ou nous sommes rentrer NICOLAS (un moniteur) nous a raconté une histoire horrible dehors dans le noir et après nous sommes rentrer dans notre manoir .

Notre étude va s'organiser de la manière suivante :

- nous allons tout d'abord vérifier que les parenthèses présentes dans nos textes d'élèves fonctionnent, du double point de vue syntaxique et énonciatif, conformément à ce que Pétillon a pu constater sur des textes d'adultes, écrivains ou non (« accessoirité » syntaxique + rupture de la linéarité discursive, « ajout montré ») ;
- nous rechercherons ensuite, dans la reconstitution de l'écriture, des signes de rupture du fil énonciatif (de la linéarité de l'écriture) ; ces signes peuvent être des retours dans le déjà écrit et/ou des pauses<sup>5</sup> ;
- nous en tirerons quelques réflexions sur la fonction des parenthèses dans l'économie de l'écriture enfantine.

### **Les parenthèses dans les textes : caractérisation des segments décrochés.**

La place de l'énoncé entre parenthèses dans la phrase insérante est décrite par S. Pétillon selon son caractère plus ou moins « accueillant », le contexte le plus accueillant étant la frontière entre différents groupes syntaxiques de la phrase. Toutes les occurrences relevées ici constituent des contextes accueillants, l'énoncé décroché étant situé soit entre le SN et le verbe, soit en fin de proposition, soit en fin de phrase (ou en autonomie par rapport à la phrase). Ce sont des positions « banales ».

D'après S. Pétillon, les énoncés décrochés peuvent être :

- des éléments de nature non verbale (ponctuation et nombres),
  - des éléments de nature verbale : éléments « infralangagiers » (onomatopées, interjections), unités inférieures au mot (graphème, affixe), groupes adjectivaux, groupes prépositionnels, groupes nominaux faisant fonction d'apposition, phrases (ou incidentes) en proportion importante, puisqu'elles représentent 30 % du corpus exploré par S. Pétillon (*Ibid.*).

Dans le corpus examiné ici, les énoncés décrochés sont soit des phrases ou propositions, soit des SN.

### **Les segments excédant le SN : propositions et phrases.**

La mise entre parenthèse de propositions ou de phrases concerne les exemples (3), (4) (5), (6) et (7). Nous examinerons d'abord les cas où les parenthèses ne se justifient pas syntaxiquement, pour observer ensuite les cas où la syntaxe les sollicite.

En (3), l'énoncé entre parenthèses est le prolongement logique de la phrase, ce qui va à l'encontre de la définition par P. Le Goffic des signes doubles (parenthèse, guillemets, tirets doubles) : « marquent le début et la fin d'un constituant dont la présence ne découle pas du cours normal de l'énoncé, et que le scripteur veut clairement individualiser et isoler du reste de la phrase ». S. Pétillon (2002) a rencontré ce type de configuration et nous la suivrons ici en interprétant les parenthèses comme porteuses d'une valeur surtout énonciative, leur fonction étant de signaler l'énoncé décroché comme un ajout. On est typiquement dans l'ajout montré (Pétillon *ibid.*), comme d'ailleurs en (6) où c'est une phrase qui est mise entre parenthèses. Ici, le sens est plus nettement moteur de la ponctuation puisque l'information donnée n'est pas en lien direct avec ce qui précède, rejoignant alors la caractérisation de P. Le Goffic (*Ibid.*). La parenthèse est ici, me semble-t-il, un outil commode qui permet au scripteur de s'abstenir de gérer totalement la cohérence textuelle : elle insère un énoncé général dans une phrase qui fait référence

---

5. Pour des précisions sur le statut métadiscursif des retours dans l'écrit et des pauses, voir C. Doquet-Lacoste 2006.

au contexte précis de l'émission regardée. Un décalage entre phrase insérante et énoncé décroché est également observable en (5), où la parenthèse fonctionne comme une note de bas de page (Lefebvre 2007) où apparaît une instance énonciative E2 qui n'est pas confondue avec E1 assumant le reste du discours. La configuration énonciative s'apparente à une modalisation où le locuteur revient sur le contenu de son discours (et non, comme c'est le cas dans la modalisation autonymique, sur ce discours lui-même) pour le préciser<sup>6</sup>. La parenthèse est associée à un terme métadiscursif (« exemple ») qui paraît valider l'hypothèse de l'intervention de l'auteur-lecteur dans l'emploi de la parenthèse<sup>7</sup>.

Dans deux exemples, (4) et (7), la parenthèse est rendue nécessaire : i) comme seul élément isolant la proposition décrochée en (4), où la parenthèse a un double rôle de démarcateur et de ligateur entre les énoncés ; ii) à cause du changement de modalité phrastique entre énoncé insérant et énoncé décroché en (7), changement évidemment impossible sans isoler les deux énoncés. L'exemple (7) est celui où s'observe le plus nettement la superposition de deux instances énonciatives, E1 et E2 : alors que le locuteur L reste le même, l'énonciateur E1 qui prend en charge la presque totalité du texte cède la place à un énonciateur E2 qui va s'adresser au lecteur (chez lequel le texte paraît postuler également un dédoublement de l'énonciataire puisque E2 s'adresse à un énonciataire ayant lu le texte et étant revenu en arrière pour s'étonner). J.-L. Lebrave (1987 : 58) a comparé les rectifications d'un texte pendant l'écriture, traces de la vigilance de l'auteur-lecteur selon lui toujours active mais le plus souvent invisible, au « sillage d'un poisson apparaissant de temps à autre à la surface de l'eau ». Elles manifestent une activité métadiscursive qui constitue une strate de la production de texte que le scripteur – qui est son premier lecteur, comme le locuteur est son premier auditeur – traverse sans cesse. Ici, c'est la dimension interlocutive de l'écriture qui apparaît nettement, avec une énonciation de niveau 2 qui manifeste la projection du scripteur dans la lecture future du texte.

L'hétérogénéité discursive est attestée dans ces parenthèses qui contiennent des phrases par des changements de modalité et des termes métadiscursifs. Cette hétérogénéité n'a pas pour origine deux locuteurs différents mais un même locuteur qui se dédouble, comme si l'instance énonciative se stratifiait pour être successivement l'énonciateur premier et le « commentateur » de l'énoncé.

### **Les syntagmes nominaux (SN)**

Quand l'énoncé entre parenthèses est un SN (exemples (1), (2), (8a), (8b), (9) et (10)), il est le plus souvent en relation avec un autre SN de la phrase insérante, relation qui se laisse décrire comme une apposition : en (1), (2), (8b), (9), (10). Le classement de ces occurrences selon la typologie macrosémantique proposée par F. Neveu (1998) en fait des prédicats identifiants pour (1) et (2) et typants pour (8b), (9) et (10). Syntaxiquement, les segments supports entrent dans les catégories recensées par F. Neveu (SN et Spron) et les segments détachés, des SN, sont également des configurations couramment observées.

---

6. Il est toujours possible de supposer une glose qui se ramène à ce que J. Authier-Revuz a donné comme trame de la modalisation autonymique : *X, j'ai dit X' et j'ajoute / je précise / j'exemplifie*, etc. De fait, toute rature peut être vue comme le signe de ce trajet qui passe par le versant autonome de l'énoncé modalisé, mais comme rien de linguistique ne l'atteste ici, je ne retiens pas a priori cette hypothèse et je préfère parler simplement de modalisation sans la classer radicalement comme autonymique. Perrin (2006) propose la notion d'opacité référentielle pour analyser des reformulations où se fait jour une variation de la signification, par opposition à ce qu'il appelle l'opacité linguistique et qu'il réfère au champ travaillé par J. Authier-Revuz.

7. L'exemple (5) est particulièrement intéressant en ce qu'il échappe au classement adopté ici, qui repose sur la nécessité discursive ou la non nécessité des parenthèses. Le segment décroché est une phrase entière, syntaxiquement autonome, ce qui a prévalu pour ranger cet exemple dans la catégorie des énoncés où la parenthèse n'est pas syntaxiquement nécessaire. Mais ce classement est contredit par l'absence de majuscule à « exemple », donc l'absence de marque de début de phrase (même si une démarcation par un point est présente). La démarcation de phrase n'est donc pas tout à fait aboutie, ce qui est surprenant puisque le texte ne comporte aucune autre omission de ce type. Ce constat n'est pas clairement interprétable mais peut-être ne faut-il pas l'ignorer : il me semble souligner une certaine ambiguïté dans le statut de la parenthèse.

Pour (8b) et (10), on pourrait également penser à l'analyse récente de Caddéo (2006) : s'appuyant sur des énoncés oraux (« J'ai une copine Yasmina ils habitaient ensemble ») elle donne en exemple la possibilité de l'éloignement du terme apposé et du terme support : « mon cousin m'a dit de faire du sport Gilles ». D'après elle, « nous aurions à nouveau une construction spécifique dans le détachement, qui montre des relations s'établissant à distance, et permet d'affecter des modalités au segment détaché qui, de ce fait, au vu de cette relative autonomie, s'apparenterait plutôt à des parenthèses » (Caddéo 2006 : 39). Avec une configuration sommairement descriptible de manière unifiée (un SN apparié à un autre SN), la chaîne orale fait pourtant apparaître une disjonction des deux éléments difficilement envisageable à l'écrit, où l'on trouverait probablement « mon cousin (Gilles) m'a dit de faire du sport », le deuxième terme précisant le premier dans une structure comparable à (8b) et à (9) mais inversée : N<sub>propre</sub> (SN) *vs* SN (N<sub>propre</sub>). Il me semble que dans les discours oraux, c'est l'intonation qui rend admissible l'éloignement des deux termes ; d'autre part, la contrainte de coïncidence à l'oral entre énonciation et énoncé fait que cette configuration, si elle n'est sans doute pas la plus fréquente, s'observe. Nous verrons dans la partie suivante les modalités d'énonciation des textes et peut-être retrouvera-t-on cette distance qui prévaut à l'oral entre énonciation de l'élément 1 (« Mathieu Colin » / « Nicolas ») et énonciation de l'élément 2 (« un de mes amis » / « un moniteur »).

Dans ces exemples (1), (2), (8b) et (10) de notre corpus où les parenthèses pourraient être remplacées par des virgules. Il est donc légitime de se poser la question est donc la raison d'être de ces parenthèses. Cette question, à laquelle on trouverait sans doute une réponse d'ordre stylistique s'il s'agissait d'un texte d'écrivain (Doquet-Lacoste et Richard 2008) où la parenthèse procurerait un « effet d'ajout » que n'a pas la simple apposition entre virgules, pose le problème de la spécificité du discours enfantin. En effet, les enfants d'une part sont peu familiers de l'apposition, d'autre part manient avec une certaine difficulté la virgule (Fayol 1989) ; il est probable que la parenthèse, dont la signification est moins ambiguë que celle de la virgule, leur apparaisse comme le moyen le plus commode d'insérer un énoncé supplémentaire. Au contraire donc de ce que S. Pétilion a constaté dans de nombreux corpus de textes d'adultes (écrivains ou non), la parenthèse, tout en servant à marquer un ajout, peut être considérée comme « faisant moins ajout », dans les textes d'enfants, que la rarissime apposition avec double virgule.

Comme dans les exemples qui précèdent, c'est une prédication identifiante que l'on observe en (8a) mais il est difficile de parler d'apposition parce qu'il n'y a pas équivalence référentielle mais seulement un appariement entre les deux termes, fondé sur la synecdoque (« Sigeon est une réserve animalière située dans la banlieue bordelaise »). La juxtaposition laisse penser à l'équivalence des termes qui ne sont en fait pas réellement paraphrastiques. P. Le Goffic a évoqué cette propriété de la parenthèse : « l'élément isolé par les parenthèses peut être totalement indépendant du contexte où il est inséré, alors qu'un terme détaché à l'aide de la virgule garde un lien syntaxique avec son contexte ». L'indépendance au contexte de l'énoncé parenthétique est vérifiée ici puisque, pour être intégré à la phrase, le N<sub>propre</sub> « Bordeaux » devrait être précédé d'une virgule et d'une préposition.

L'énoncé (9) est un énoncé définitoire qui ne peut être une apposition puisque, syntaxiquement « indépendant du contexte », il a précisément les traits syntaxiques de la définition, en l'occurrence l'absence de déterminant (« bonbon au gouta de caramel »). Dans cette dernière occurrence, la parenthèse sert clairement à insérer « de l'étranger », elle « ramifie » la phrase (Boucheron 2000b) et accueille même un énoncé syntaxiquement et énonciativement disjoint de la phrase insérante. La parenthèse peut être comparée ici à la note de bas de page (*cf.* Lefebvre 2004), l'énoncé inséré a des caractéristiques de l'énoncé en note.

Pour l'ensemble de ces occurrences, la problématique appositive, plus ou moins bien adaptée, est un outil de première analyse, mais il a le défaut de concerner des faits habituellement travaillés en l'absence de parenthèses, puisque l'apposition est classiquement présentée comme l'appariement de deux énoncés au moyen de la double virgule. Parler d'apposition, c'est donc en quelque sorte négliger ce qui fait la spécificité de nos énoncés : la parenthèse, dont la fonction se trouve réduite à celle de la double virgule. Il paraît alors nécessaire de requalifier ce que nous avons ici traité comme des constructions

appositives, en mettant en valeur le caractère fondamentalement énonciatif de la parenthèse dû à la valeur en langue que lui accorde S. Pétilion. La notion de paraphrase me paraît appropriée à cette requalification : les énoncés parenthétiques analysés plus haut comme des constructions appositives jouent le rôle de paraphrases référentielles (Fuchs 1982 : 65) :

- elles servent à spécifier la référence d'un terme anaphorique en (1) et (2) ;
- elles établissent une équivalence entre deux syntagmes, elles ont alors une valeur identificatoire.

La description en terme de paraphrase est plus adaptée à notre questionnement de départ, C. Fuchs (*Ibid.*) posant clairement la paraphrase comme « activité de reformulation discursive » manifestant le « langage en acte » : c'est précisément ce langage en acte que nous observerons dans la deuxième partie de cet article, avec la focalisation sur les processus d'élaboration des textes.

## **Les parenthèses dans l'écriture : contexte d'énonciation des parenthèses et typologie syntactico-énonciative**

D'un point de vue génétique, certaines opérations d'écriture se classent comme liées à l'activité de lecture de l'auteur pendant son écriture : ce sont les « variantes de lecture », repérables dans un manuscrit par le fait qu'elles ne figurent pas sur la ligne même de l'écriture (ajouts en marge, ou bien entre deux lignes) ; les variantes de lecture sont opposées aux variantes d'écriture, modifications du texte qui ont lieu au moment même de la scription (Grésillon 1994). Le corpus traité ici, des reconstitutions d'écriture sur traitement de texte en temps réel, permet de ré-instancier l'opposition entre variante de lecture et variante d'écriture :

- les opérations réalisées « au fil de l'écriture », dans le cheminement linéaire de la scription ;
  - les opérations réalisées « après une rupture du fil de l'écriture », cette rupture pouvant être marquée par : i) un retour dans le déjà écrit pour le modifier (trace de la rupture) ; ii) une pause dans laquelle s'exerce la réflexion et/ou la relecture (indice de la rupture).

D'après J.-L. Lebrave (1987), que C. Fabre a suivi dans son étude sur les brouillons d'élèves (1990), les opérations après rupture sont des conséquences de l'activité de l'auteur-lecteur. L'étude de J.-L. Lebrave comme celle de C. Fabre portent sur des manuscrits, où les traces de rupture sont les variantes de lecture, quelle que soit leur forme (du simple ajout de mot hors ligne aux paperolles de Proust) ; on trouve plus rarement des indices graphiques à partir desquels il paraît légitime de supposer une interruption du cours de l'écriture (changement d'encre, changement dans le tracé des lettres, la nervosité du trait...). Dans le corpus que nous travaillons ici, la précision de la restitution chronologique permet d'accéder aux pauses scripturales, qui seront considérées comme des indices d'une activité réflexive, qu'elle corresponde ou non à une relecture du texte, en tout cas des indices de rupture du fil de l'écriture (Doquet-Lacoste 2006).

À la lumière du travail de J. Authier-Revuz, on admettra que les opérations après rupture sont la conséquence d'un regard métadiscursif éventuellement suivi d'une modalisation (pas forcément autonymique mais référentielle, au sens de Perrin 2006) de l'écrit, par rectification ou continuation du texte.

Cette distinction entre opérations au fil de l'écriture et opérations après rupture du fil est importante pour caractériser les opérations d'écriture au sens processuel. Nous avons observé plus haut le résultat de ces opérations, des extraits de textes. Nous allons regarder maintenant comment apparaissent les énoncés parenthétiques, pour tenter de les corrélés à un contexte d'apparition.

### **Émergence des énoncés entre parenthèse au fil de l'écriture**

Dans cette configuration, les parenthèses sont écrites au sein d'une opération globale d'inscription de texte qui se fait en continuation, au fil de la plume. Sont concernés les exemples (1), (8a), (9), (10). Tous

les énoncés contenus dans ces parenthèses sont des SN identificatoires. La plupart sont des paraphrases référentielles, (8a) en est proche même s'il n'est pas nettement paraphrastique. À l'oral, ils pourraient se gloser par « X c'est-à-dire Y », soit un énoncé émergent dans le fil de la linéarité discursive.

### **Émergence des énoncés entre parenthèses dans le cadre d'une énonciation de modification**

Dans cette configuration, les énoncés entre parenthèses sont inscrits en même temps que la phrase insérante, non pas au fil de l'écriture mais lors d'un ajout dans le déjà écrit qui présuppose une relecture. Sont concernés les exemples (4), (5) et (7). Les énoncés entre parenthèses sont des phrases, ils apportent du sens « en plus » au texte. En font partie les deux énoncés où l'hétérogénéité énonciative et la réflexivité sont le plus nettement attestées :

- l'incidente interrogative, qui renvoie très nettement à ce qui vient d'être dit ;
- l'exemple, « cas particulier » illustrant également le contenu de la phrase précédente.

S. Pétilion a rattaché la parenthèse et le tiret double à la dimension métalinguistique de l'énonciation, en étudiant en particulier les parenthèses contenant des énoncés autonymes. Ici on n'est pas dans l'autonymie mais dans un commentaire du discours tenu, donc dans la dimension métadiscursive. Cette dimension est matérialisée dans nos exemples (5) et (7), par (5) un terme métadiscursif, « exemple », et (7) le rattachement sémantique de la phrase interrogative (modalité que S. Pétilion a par ailleurs observée dans ses corpus de parenthèse, avec la valeur ironique qui est la sienne ici) à l'énoncé en précession. P. Le Goffic évoque un « mélange des niveaux énonciatifs » qui « permet de préserver la modalité de phrase propre de l'énonciation insérée » (1993 : 69).

Du point de vue qui nous occupe, les parenthèses sont bien associées à une opération d'ajout à postériori : du « j'ajoute » global, qui ne laissera pas de traces dans le texte final si ce n'est, justement, la parenthèse elle-même. Dans ces opérations d'ajout dans le déjà écrit, la parenthèse délimite donc un segment qui va demeurer comme ajouté puisque encadré par la ponctuation. Alors que la trace de l'auteur lecteur, génétiquement présente avec les ajouts hors fil de l'écriture, disparaît du texte final, la parenthèse crée une « bulle d'ajouté » à l'intérieur de ces énoncés, comme un double niveau : des énoncés procéduralement ajoutés / des énoncés qui, à l'intérieur des précédents, vont demeurer marqués comme ajoutés (Pétilion), « individualisés » (Le Goffic).

### **Énoncés parenthétiques et parenthèses dont l'ajout constitue une opération singulière**

Dans cette configuration, l'énoncé entre parenthèses est ajouté après une rupture du fil de l'écriture et il fait l'objet d'une opération singulière, dans deux situations :

- soit les parenthèses sont ajoutées en même temps que l'énoncé qu'elles insèrent : en (2) et (8b) ;
- soit les parenthèses sont ajoutées à part, pour extraire un énoncé déjà constitutif du texte, comme en (3) et (6).

Dans ces cas, la dimension de « j'ajoute » est procéduralement présente et dévolue à l'énoncé parenthétique ou aux parenthèses seules.

En (2) et (8b), les énoncés décrochés sont des SN proches de constructions appositives, avec Npron + SN en (2) et Npropre + SN en (8b). Dans ces deux occurrences, on observe l'ajout à posteriori d'une parenthèse contenant un SN, parenthèse dont le contenu est une prédication identifiante (2) ou typante (8b) selon la distinction de F. Neveu (1998). Ceci nous conduit à revenir à nos considérations précédentes (§1.2), dans les cas que S. Caddéo (2006) refuse d'assimiler à des appositions à cause des possibilités d'éloignement des segments appariés et qui selon elle « s'apparenteraient plutôt à des parenthèses » (Caddéo 2006, à partir de l'exemple « mon cousin m'a dit de faire du sport Gilles »). J'ai considéré précédemment que cette « possibilité d'éloignement » des segments était un fait de langue attesté à l'oral mais peu probable à l'écrit, et proposé de vérifier si, du point de vue de l'énonciation, les événements pouvaient néanmoins se dérouler à l'écrit comme à l'oral, c'est-à-dire que l'énoncé SN entre parenthèses soit ajouté après l'écriture complète de la phrase, ce qui établirait une équivalence

entre ce que Caddéo (2006) propose d'assimiler à des parenthèses à l'oral et les parenthèses effectives de l'écrit.

Cette proposition est validée en (2) et (8b) puisque c'est lors d'un retour dans le texte déjà écrit que le scripteur ajoute un SN identifiant (« les gens de l'extérieur » après « eux » en (2) ) ou typant (« (un de mes amis) » après « Mathieu Colin » en (8b) ). Nous traiterons ensemble ces deux exemples, même si la configuration n'est pas tout à fait la même (Npron, SN vs N propre, SN). Sur les quatre constructions du corpus pouvant être assimilées à l'apposition SN, SN, (identifiante ou « typante »), deux (exemples (1) et (10) ) sont énoncées d'un trait, comme allant de soi, de plain-pied avec l'énoncé insérant, et deux (exemples (2) et (8b) ) sont énoncées de façon autonome, après écriture complète de la phrase insérante (il s'agit de l'énonciation à posteriori de la prédication seconde). Bien entendu un corpus aussi maigre ne permet pas de d'attester ces propos, mais l'étude, dans des corpus plus vastes et plus variés, du fonctionnement énonciatif des parenthèses encadrant des énoncés du type apposition « typante » ou identifiante, paraît une piste de travail intéressante pour voir si les constats faits sur des énonciations orales sont également repérables dans l'énonciation écrite.

Les énoncés (3) et (6) ont pour points communs d'être des phrases et d'avoir été mis entre parenthèses après avoir été énoncés. Ici la parenthèse est le résultat d'une opération après rupture du fil de l'écriture, opération précédée pour (6) d'une pause de réflexion et dont l'objet exclusif est l'ajout du signe de ponctuation.

L'énoncé décroché de (3) était à l'origine une phrase complète, commençant par une majuscule :

Q'est ce que l'illettrisme? Ce sont des gens qui ne savent ni lire ni écrire. Et qui ont besoin de notre aide.

L'ajout de la parenthèse va engendrer la fusion de deux phrases en une. La dimension de « j'ajoute par ailleurs » était déjà présente avant la parenthèse, avec la phrase « Et qui ont besoin de notre aide » dont les allures d'hyperbate étaient particulièrement bien venues. Comme cela a été souligné plus haut avec la différence de valeur entre l'apposition entre virgule et les parenthèses dans l'écriture des enfants vs celle des adultes, on perçoit bien ici la différence entre un projet d'écriture littéraire – où l'effet d'hyperbate aurait pu être privilégié – et l'écriture scolaire, qui est une des modalités de l'écriture « ordinaire » : les enfants en apprentissage butent sur la langue mais ils n'ont pas construit de projet de la détourner, ni la réception de l'hyperbate comme effet esthétique. La non-maitrise de la norme grammaticale et scripturale en fait des questionneurs permanent du « comment le dire » et « comment l'écrire » mais à ce stade de la scolarité, ils n'ont pas appris à apprécier leurs propres productions comme possiblement riches du détournement de la norme. Ici, il est possible par ex que l'élève ait supprimé l'hyperbate parce qu'il a appris qu'on ne devait pas écrire de phrase sans verbe. C'est un cas supplémentaire de parenthèse qui est peut-être placée pour faire « moins ajout » que la configuration qu'elle remplace.

## **Conclusion : place et fonction des parenthèses dans l'économie de l'écriture**

Trois configurations se dégagent dans cet examen du contexte scriptural des parenthèses dans nos textes d'élèves :

- **Configuration 1** (exemples 1, 8a, 9 et 10) : énonciation au fil de l'écriture de segments décrochés qui sont toujours des SN jouant un rôle de paraphrase référentielle. À l'oral, ces parenthèses seraient représentées par le décrochement en « c'est-à-dire ». Ce type de décrochement ne suppose pas une rupture du fil énonciatif : le contenu des parenthèses n'apporte pas de sens en plus, il fixe pour le lecteur un sens déjà là qui paraît non problématique pour le scripteur. Ce sont des « mots qui vont de soi », une énonciation « décrochée » qui va de soi peut-être parce qu'elle s'inscrit dans l'anticipation de doutes du lecteur que les scripteurs ont presque automatisée et que le moyen de la lever, la paraphrase référentielle, est également facile à appréhender.
- **Configuration 2** (exemples 4, 5 et 7) : énonciation d'énoncés parenthétiques à l'intérieur d'une période de travail au sein du déjà écrit, après rupture du fil de l'écriture. Les fragments entre parenthèses sont des phrases ou des propositions qui apportent du sens en plus : on y voit un

travail de l'auteur-lecteur qui revient sur son discours pour le modifier et ajouter des informations supplémentaires. Au contraire de la configuration 1, il s'agit de phrases dont l'énonciation « ne va pas de soi », au sens où elle ne s'inscrit pas dans le flux de l'écriture linéaire mais dans le cadre de la modification de l'écrit<sup>8</sup> (des variantes de lecture au sens de la génétique textuelle). Il s'agit, pour deux des trois occurrences, de manifestations claires de la « ramification » du discours (Pétillon) et de la stratification énonciative attestée par la réflexivité des énoncés. L'énoncé décroché est presque toujours une phrase dont la charge informative vient s'ajouter au texte et qui a d'autant plus d'importance qu'elle est signalée comme « en décalage » avec le reste.

- **Configuration 3** (exemples 2, 8b, 3 et 6) : énoncés parenthétiques ou parenthèses faisant l'objet d'une opération autonome après rupture du fil de l'écriture. Ici, la parenthèse vient soit encadrer des énoncés déjà présent – donc les singulariser, les « isoler du reste de la phrase » selon P. Le Goffic – soit accompagner l'inscription dans le déjà écrit d'énoncés qui sont alors des SN identifiants ou « typants ». L'étude d'un corpus plus large pourrait montrer si ces SN, ajoutés isolément du reste des modifications du texte, correspondent à un type de relecture différente de celle qui permet le retravail plus global au cours duquel sont énoncés les segments parenthétiques relevant de la configuration 2. Elle permettrait aussi, nous l'avons déjà évoqué, une comparaison avec les travaux de Caddéo (2006) sur l'oral.

Le premier constat, quantitatif, est que davantage d'énoncés parenthétiques sont énoncés dans le cadre de la modification que dans la linéarité du fil de l'écriture. On peut donc soupçonner une affinité de la parenthèse avec le travail de l'auteur-lecteur. Par rapport aux classifications de S. Pétillon, les élèves ont un usage régulier des parenthèses, qui encadre soit des propositions ou phrases, soit des SN « faisant fonction d'apposition ». Lorsque l'on observe l'énonciation même de ces énoncés, il est intéressant de constater que des SN structurellement et fonctionnellement similaires sont répartis dans les configurations 1 et 3, alors que l'on pourrait s'attendre à une configuration énonciative homogène. Il semble en particulier que la disjonction syntaxique, qui prévaut dans l'énoncé définitionnel de (9) et crée un effet de polyphonie manifeste, s'intègre sans difficulté (en tout cas : sans trace ni indice matériel de difficulté) au fil de l'écriture linéaire.

Dans les configurations 2 et 3, majoritaires donc dans notre corpus, on est bien dans le travail de l'auteur-lecteur : c'est toujours après relecture que s'inscrivent les parenthèses. Dans une étude génétique de l'incipit de *Palace* de Claude Simon (Boucheron 1999), S. Pétillon a montré que la fonction de la parenthèse était de séparer deux plans énonciatifs (celui de la description objective, les énoncés sans parenthèse, et celui de l'impression et du commentaire). Quand ces deux plans sont joints du point de vue syntaxique, comme c'est le cas chez Simon, la parenthèse vient les disjointre. L'interprétation de Pétillon est que « l'espace du décroché apparaît comme le lieu d'un retour du sujet écrivain – encore opaque- qui se donne à lire. Ce retour du sujet nous semble s'opérer par la double linéarité. » (Boucheron 1999).

Dans le même article, S. Pétillon s'interroge sur les deux instances énonciatives et fait l'hypothèse que l'énonciateur 2, celui qui commente, est en position de surplomb du texte par rapport à E1 qui décrit objectivement. On pourrait interpréter de la même manière le dédoublement énonciatif qui se fait jour dans l'écriture des élèves : l'auteur-lecteur qui lit, contrôle, valide, est effectivement, mais par instants seulement, surplombant.

---

8. La modification d'un écrit existant est toujours, selon J. Rey-Debove, la trace d'une réflexion métadiscursive puisque la rature « travaille sur un discours déjà là » (1982 : 111).

Ma dernière remarque portera sur la souplesse d'emploi de la parenthèse, dont les actualisations en discours ne sont pas saturées par les explications grammaticales et sémantiques<sup>9</sup>. La parenthèse est utilisée par les élèves comme un outil linguistique qui permet de maintenir au jour différents plans énonciatifs, et dès lors c'est pour eux un outil fort intéressant : un des problèmes principaux qui se posent à eux, dans l'écriture de textes, est justement l'homogénéisation des différents plans énonciatifs. La notion de cohérence textuelle (énonciative, temporelle, logique) a pris à l'école une place si importante qu'elle constitue parfois un préalable à l'écriture. La parenthèse est une échappatoire à cette contrainte. Conjointement à des élèves qui répondent à une commande enseignante, ce sont donc des sujets écrivains qui se font jour dans les énoncés parenthétiques, sujets aux prises avec la langue et ses possibilités multiples de dire, aux prises avec l'impossibilité de la maîtrise du sens qui toujours s'échappe et que les énoncés entre parenthèses s'efforcent parfois de saturer (pour les SN) mais auquel ils viennent, d'autres fois (c'est le cas des phrases), proposer des voies de dérive.

Claire DOQUET

## Références bibliographiques

- AUTHIER-REVUZ, J. (1984). Hétérogénéité(s) énonciative(s). *Langages*, 73, 98-111.
- BOUCHERON, S. (1999) « La ponctuation dans le texte : parenthèses, sujets et linéarité dans l'incipit du Palace de Claude Simon », Recherches linguistiques de Vincennes [En ligne], 28 | 1999, mis en ligne le 04 mai 2005, consulté le 06 février 2015. URL : <http://rlv.revues.org/1212>
- BOUCHERON, S. (2000a). Parenthèse et tiret double : une autre façon d'habiter les mots. *La Licorne*, 52, 179-188.
- BOUCHERON, S. (2000b). Fuir la trop linéaire continuité. Parenthèse et tiret double : signes d'un détour et figure de l'ajout montré. *La Licorne*, 54 : 191-219.
- BOUCHERON-PÉTILLON, S. (2002). Parenthèse et double tiret : remarques sur l'accessoirité syntaxique de l'ajout montré. In J. Authier-Revuz & M.-C. Lala (dir.), *Figures d'ajout* (pp. 123-130). Paris : Presses de la Sorbonne Nouvelle.
- CADDÉO, S. (2006). Apposition ? À la limite ! *L'Information grammaticale*, 109, 37-41.
- CATACH, N. (1994). *La Ponctuation (histoire et système)*. Paris : Presses universitaires de France.
- CHANQUOY, L. & FAYOL, M. (1991). Étude de l'utilisation des signes de ponctuation et des connecteurs chez des enfants (8-10 ans) et des adultes. *Pratiques*, 70, 107-125.
- DAHLET, V. (2003). *Ponctuation et énonciation*. Matoury : Presses Universitaires Créoles, Ibis Rouge.
- DOQUET-LACOSTE, C. (2006). L'objet insaisissable : quelques considérations sur l'analyse de l'écriture sur traitement de texte. *Genesis*, 27, 35-44.
- DOQUET-LACOSTE, C. & RICHARD, E. (2008). La galanterie des Fêtes. Décrochements énonciatifs et syntagmatiques dans les *Fêtes Galantes*. *L'Information Grammaticale*, 116, 41-45.
- DRILLON, J. (1991). *Traité de la ponctuation française*. Paris : Gallimard.
- FABRE-COLS, C. (2000). *Apprendre à lire des textes d'enfants*. Bruxelles : De Boeck-Duculot.

---

9. Les tentatives de description exhaustive du rôle sémantique des parenthèses, comme celle de J. Drillon (1991), par exemple, restent insatisfaisantes car elles échouent à décrire l'ensemble des occurrences et surtout – comme souvent en sémantique discursive – à délimiter les catégories établies.

- FAVRIAUD, M. (2000). *La Ponctuation : la phrase – dans la poésie contemporaine (à partir des œuvres de du Bouchet, Jacottet, Stéfan)*, Thèse de doctorat de Lettres, université de Paris 8 – Vincennes - Saint-Denis.
- FAYOL, M. (1989). Une Approche psycholinguistique de la ponctuation. Étude en production et en compréhension. *Langue française*, 81, 21-39.
- GRÉSILLON, A. & LEBRAVE, J.-L. (dir.) (1984). *La Langue au ras du texte*. Lille : Presses universitaires de Lille.
- JAFFRÉ, J.-P. (1991). La Ponctuation du français : études linguistiques contemporaines. *Pratiques*, 70, 61-84.
- JAGUENEAU, L. (2000). La Ponctuation dans un corpus épistolaire ordinaire. *La Licorne*, 52, 189-
- LEFEBVRE, J., (2004) « Note et note : proposition de défrichage linguistique. ». Poitiers, La Licorne, n°67, 27-50.
- LEFEBVRE, J., (2007) « La note comme greffe typographique : étude linguistique et discursive », thèse de doctorat, Université Paris III – Sorbonne nouvelle, 645p.
- LE GOFFIC, P. (1993). *Grammaire de la phrase française*. Paris : Hachette
- LENNARD, J. (1992) *But I digress. The exploitation of parentheses in english printed verses*. Oxford : Oxford University Press.
- LORENCEAU, A. (1980). La Ponctuation chez les écrivains d'aujourd'hui – Résultats d'une enquête. *Langue française*, 45, 88-97.
- MESCHONNIC, H. (2000). La Ponctuation, graphie du temps et de la voix. *La Licorne*, 52, 289-294.
- PERRIN, L. (2006). Voix et points de vue étrangers dans le discours. *Le français moderne*, LXXIV-1, 22-31.
- PERROT, J. (1980). Ponctuation et fonctions linguistiques. *Langue française*, 45, 67-76.
- PÉTILLON-BOUCHERON, S. (2002). *Les Détours de la langue. Étude sur la parenthèse et le tiret double*. Louvain-Paris : Peeters.
- REY-DEBOVE, J. (1982). Pour une lecture de la rature. In C. Fuchs, A. Grésillon, J.-L. Lebrave et al., *La Genèse du texte : les modèles linguistiques*. Paris : CNRS.
- RIEGEL, M., PELLAT, J.-C. & RIOUL, R. (1994). *Grammaire méthodique du français*. Paris : Presses universitaires de France, coll. « Linguistique nouvelle ».