

# **LA PONCTUATION AU LYCÉE**

## **POUR SENSIBILISER AUX DISJONCTIONS**

### **ENTRE LA PAROLE ET L'ÉCRIT ARGUMENTATIF**

**Christiane MORINET**

**Université Paris 3 – La Sorbonne nouvelle**

**Laboratoire Clesthia**

Enseigner la ponctuation au lycée nécessite, me semble-t-il, d'introduire une approche qui tienne compte de la macrostructure textuelle (compte tenu des divers exercices d'argumentation demandés aux lycéens) et des besoins langagiers en situation de production. Car, si la lecture des copies atteste qu'un certain nombre de règles est plus ou moins intériorisé, elle permet aussi de prendre conscience que des problèmes subsistent dans la mise en œuvre des signes de ponctuation, notamment lors de l'écriture argumentative. Il semble d'ailleurs qu'un rappel des règles ne suffise pas à modifier durablement les façons de faire. Aussi, n'y aurait-il pas une nécessité à aborder la ponctuation différemment à cette étape de la formation à la littératie, en l'associant notamment aux transpositions multiples auxquelles contraint la production de l'écrit par rapport à celle de la parole ?

L'observation des copies, l'interprétation des erreurs, les échanges avec leurs auteurs poussent à penser que ceux-ci ne traitent pas la ponctuation comme une « aide à la lecture » mais plutôt - et de façon non normée - comme une fonction énonciative au service de l'expressivité. Pourquoi ? Parce qu'au moment de la production, le lycéen est occupé à la construction de son texte en réponse à une consigne qui lui enjoint de réagir à une question posée pour s'exercer à l'argumentation. Il n'est plus dans la progression d'un récit ; l'argumentation faisant appel à d'autres modèles discursifs.

Le mettre alors devant la polysémie ou l'expressivité de ses textes peut être un moyen de le sensibiliser aux problèmes qu'entraîne la décontextualisation de l'écrit. Lors de son curriculum scolaire, la ponctuation a probablement été abordée le plus souvent au sein de la phrase, sa mise en œuvre dans un texte argumentatif plus long pose un nouveau type de problèmes. Par hypothèse, la production d'un texte argumentatif remet-elle en cause les règles de ponctuation acquises jusque-là ? Pour répondre à cette question, il est nécessaire d'entrer dans la genèse des écrits des lycéens en partant du principe qu'elle indiquera des pistes interprétatives « en cessant de croire [ les copies ] simples et sans intérêts, en devenant curieux des problèmes qui s'y inscrivent, aux conditions énonciatives de production » (Fabre-Cols 2000 : 14).

L'objectif est, ici, de montrer que l'acquisition d'un système comme celui de la ponctuation, qui dépend totalement de la littératie, suppose qu'on cherche à décrire les motifs des dysfonctionnements. Je voudrais, dans un premier temps, et après avoir précisé le cadre de l'observation de copies, lister quelques difficultés redondantes dans l'usage de la ponctuation tel qu'il apparaît dans le corpus d'élèves de Seconde (première classe du lycée). Dans un second temps, je compte faire l'analyse d'un cas prototypique de l'usage des signes « muets » que sont les signes de ponctuation, pour en approcher la genèse. Dans un troisième ensemble, j'ouvrirai, par cette interprétation, sur la perspective d'une formation du jugement scriptural des lycéens dans la prise en compte de la ponctuation comme inséparable de la construction argumentative. Sur le plan de l'acquisition, la ponctuation pourra alors répondre aux besoins cognitifs et langagiers des lycéens dans la situation énonciative de production.

#### **La présence de la ponctuation dans les copies de lycéens**

La ponctuation, souvent considérée comme accessoire au texte, atteste, au contraire, du caractère spécifique de l'écrit par rapport aux conditions d'énonciation de la parole. Il suffit pour le comprendre

de reprendre l'histoire de l'invention de l'ensemble de ces signes et de son évolution, entre problèmes d'imprimerie et solution interprétative. Les copistes, à l'époque médiévale, signaient leur proposition de ponctuation sous le nom de l'auteur dont ils restituaient le texte. Celui qui s'engage dans l'écriture, s'engage dans l'usage de la ponctuation et est amené à connaître les règles que les traités dispensent ; tout en se confrontant à la créativité des poètes ou des romanciers. Les points de suspension dans les romans de L.-F. Céline, par exemple, mettent en évidence l'inachèvement de la parole, quand le texte imprimé impose sa clôture technique et contradictoire.

Mais observer la manière dont les lycéens s'emparent librement, dans leur production argumentative, de la ponctuation acquise, permet de révéler avec quelle ambivalence ils utilisent et détournent ce qu'ils ont appris. La différence radicale entre une argumentation échangée oralement entre pairs et la transposition énonciative qu'exige la production écrite n'a pas été suffisamment exposée. D'abord enseignée comme un « accessoire expressif », la ponctuation change de fonction avec le texte argumenté. Car la ponctuation contribue à faire de l'écrit « littéraire » un système dans lequel elle joue un rôle nouveau de « marqueur » de structuration logique. L'expérience de la prosodie ordinaire met en jeu une véricité qui ne sera pas contredite, ce qui cantonne la ponctuation dans sa fonction d'accessoire de cette véricité, encore toute chargée d'oralité. Au contraire, la logique argumentative doit anticiper une contradiction qui peut naître à tout moment de l'énoncé, notamment dans la tête du lecteur. La ponctuation sert alors de « marqueur logique » encadrant et ordonnant l'argumentation.

L'étude qualitative d'un corpus de copies (classe de Seconde, discipline « Français », lycées du Val de Marne et lycées des arrondissements parisiens 11 & 12, 1995-2000), copies mises en relation avec les intentions entendues dans des échanges informels avec leur auteur, laisse entrevoir que les choix de ponctuation sont systématiquement reliés à des habitudes de parole plus qu'à celles de l'écrit. Les dysfonctionnements repérés semblent être l'effet du croisement de niveaux d'injonction (mot et phrase, texte, discours) différents. La segmentation des écrits étudiés n'est pas matérialisée uniquement par la ponctuation, mais aussi par des connecteurs argumentatifs ou par d'autres moyens encore, que l'on peut rattacher à la « question du passage à l'écrit d'un savoir-faire (d'abord) oral » (Beguelin 2000).

Le corpus est composé d'exercice d'entraînement aux épreuves anticipées de français sous la forme d'écriture d'invention, sur le principe du discours oratoire et de notes critiques de lecture.

Si je tente d'imaginer les occasions où le lycéen a reçu une formation à la ponctuation de façon indiscutable, je vois le cas de l'enseignement de la phrase et celui du discours direct, indirect et indirect libre, dans le contexte du récit. Autrement dit, le lycéen a une expérience phrastique du point immédiatement associé à la majuscule, probablement aussi à la virgule et aux deux points et guillemets pour le discours direct. Ce sont des apprentissages où la ponctuation est traitée comme une norme à appliquer.

Faisant un bilan général de l'observation des données du corpus, avant même de proposer une analyse quantitative, je suis frappée par l'emploi massif de signes de ponctuation avec, selon les copies, une préférence pour tel ou tel signe. Les écrits d'invention font preuve d'une grande maîtrise textuelle au niveau de la macrostructure mais des emplois imprévisibles de la ponctuation, retrouvés en nombre dans le corpus, m'amènent à en chercher les motifs.

Il semble qu'au bout d'un temps de production, répondant à des consignes, le lycéen investit certains signes de ponctuation, voire les majuscules, pour suppléer à des difficultés liées à l'injonction d'argumenter. Autrement dit, la ponctuation répond alors à une urgence de production. Ce qui est notable, en premier lieu, est l'usage différencié du point par rapport à la virgule. L'enseignement de la phrase dès l'école primaire, et le repère que constitue le point dans sa valeur syntaxique, a orchestré les façons de faire des lycéens à l'écrit. Cela ne signifie pas que tous les emplois du point sont absolument justifiés dans le corpus étudié mais ils répondent à une nécessité ressentie lors de l'écriture d'un texte. D'ailleurs les points sont plus ou moins bien reliés à la phrase ; car si celle-ci ne correspond pas à une unité de parole, dans un texte, dont le fonctionnement est différent, elle change encore de nature par rapport à une grammaire de phrase.

Je voudrais suivre deux signes particulièrement utilisés et de façon plus ou moins libre : le point et la virgule, pour illustrer le type de détournements qu'opèrent les lycéens dans l'écriture argumentative. À partir de cette analyse, il devient possible de comprendre les besoins langagiers et cognitifs des lycéens.

Ainsi, dans beaucoup d'exemples le nombre de virgules est conséquent. Son recours semble se faire pour accumuler des associations d'idées dans une « quasi » parataxe. L'extrait suivant (réponse à une question de compréhension sur un poème) en est un bel exemple, que l'étude de style d'un poème a probablement inspiré. :

Ce que le poète médite est peut-être la fin du monde, le poète nous paraît maussade et triste car quand il fait mauvais temps, les gens sont tristes, personne n'est content, on reste chez soi à attendre que la pluie s'arrête, on ne sait pas quoi faire en attendant le beau temps, on tourne en rond chez soi ou on regarde la pluie tomber car elle nous fascine, c'est jolie de voir la pluie tomber, toutes ces petites gouttelettes mouiller et arroser chaque recoin du sol.

Dans cette longue phrase, la virgule joue un rôle de séparateur d'énoncés qui semblent saisis au fur et à mesure des associations d'idées. En même temps, les énoncés sont d'ordre différent selon qu'ils renvoient au poète ou à l'expérience occidentale de chacun face à la pluie et à l'humeur. La structure de l'enchaînement va du propos du poète au questionnement de l'auteur de la copie sur son désœuvrement quand il pleut « on ne sait pas quoi faire [...], on tourne en rond [...] on regarde ... » non sans contradiction d'ailleurs puisque la suite de virgules se termine sur la beauté finale de la pluie « qui nous fascine ». Autant dire que ces virgules suivent l'inspiration de l'élève. En cela, elles soulignent la présence d'un sujet de l'énonciation dans son travail de production et pas encore dans son rapport à autrui pour convaincre.

Dans d'autres productions (notes critiques d'un texte sur l'éthique journalistique), le point remplace la virgule comme dans les deux exemples suivants :

- a. « celui-ci à mon point de vue. Ses idées sont très superficielles. »
- b. « .Qui, soit disant, encourage la paresse des hommes. »

Dans ces cas, également le détournement d'un signe de ponctuation semble venir de la préoccupation énonciative qui a été privilégiée. Peut-être est-ce ressenti par l'auteur de la copie comme une pause nécessaire pour séparer des énoncés auxquels il s'oppose catégoriquement ? Le point serait retenu parce que marquant une séparation plus catégorique que la virgule, produisant une mise à distance susceptible d'exprimer le rejet total de l'idée exprimée.

Toutefois, la compréhension de ces détournements nécessite l'étude générale de la ponctuation dans chaque production de lycéen. Quelle est l'économie générale dans telle ou telle copie et qu'est-ce qui nécessite d'être ré-appréhendu selon une sémiologie à la fois « codifiée et socialisée » (Catach 1980 : 16) ?

Reprenant une série d'exemples, on peut souligner que les dysfonctionnements se font souvent pour marquer l'énonciation dans une logique interne à la copie lors de la recherche argumentative. Cette logique est au service d'une construction discursive en train d'expérimenter des processus, traçant par cette ponctuation les hésitations. Ainsi :

- a : « les politiciens ont non seulement une place pour leurs versions mais ils s'accordent le droit de faire disparaître celles qui sont différentes. Cela grâce à leurs pouvoirs. »
- b : « Mais son éthique de journaliste peut-il le mené au devant de grave ennui. Il est quelques fois question de mort. »

Dans ces deux cas, le point (impropre dans son emploi) marque les étapes de l'inspiration de celui qui produit et rend compte de la genèse de l'écrit argumentatif. Dans cette situation, on peut imaginer les bienfaits qu'un travail de relecture accompagnée par un professeur pourrait faire en rendant à la ponctuation ces différentes fonctions au lieu de la cantonner à celles de traces de l'énonciation en production.

L'observation de ces productions écrites montre que l'étude de la ponctuation est riche en informations sur la nature des difficultés que rencontrent les lycéens dans l'acquisition de ce type de discours. En effet, la fonction énonciative prend le dessus dès lors que le travail argumentatif, pratiques littéraires

par excellence, n'est pas suffisamment initié. L'étude d'un cas prototypique va permettre d'en faire la démonstration détaillée.

## Un cas prototypique

L'extrait, repris de la production scannée qui suit, a été produit dans le cadre d'une écriture d'invention dont la consigne stipulait qu'il fallait écrire un discours adressé aux adultes sur le modèle de celui de V. Hugo adressé aux jeunes pour les encourager à s'engager dans la vie de façon pacifiste.

« Adult, adult ! À quoi pensez-vous, lorsque  
vous vous imaginés le Future ? À rien !  
Non à rien, car il n'y a rein de vraiment  
prévu pour le Futur des adolessants.  
Qui vont arriver sur un marcher du travail  
plein de questions et d'attentes, mais  
ce dernier, lui, ne les attends pas, il  
ne veux presque pasde nous.

Eh oui, c'est à vous, les adultes,  
De nous faire un avenir et de nous créer  
Du travail, pour que plus tard, nous  
puissions faire de même avec nos cadets  
Car moi, du haut de mes seize petites  
années vécu dans ce monde, d'injustice  
je dis injustices car l'on peux,  
Faire fermer des entreprises, qui sont  
Mes future emplois, juste avec de  
l'argent. Je trouve cela criminelle !  
Où va-t-on travailler demain ;  
arrêter les frais !

Adult, oui vous êtes adultes ! Mais  
Vous n'avez pas tous les droits,  
Vous avez le devoir d'ouvrir le marcher de travaille,  
car cela nous obsède de savoir si l'on aura du travail...

(Selon l'orthographe de la copie. Les crochets visibles dans la copie scannée correspondent à un travail de reprise sur les arguments.)

Adult, adult! A quoi pensent-ils, lorsque  
vous vous imaginez le futur? A rien!  
Non à rien, car il n'y a rien de vraiment  
prévu pour le futur des adolescents,  
qui vont arriver sur un marché du travail  
plein de questions et d'attentes, mais  
ce dernier, lui, ne les attend pas, il  
ne veut presque pas de nous.

Eh oui, c'est à vous, les adultes,  
de nous faire un avenir et de nous créer  
du travail, pour que plus tard, nous  
puissions faire de même pour nos cadets  
Car moi, du haut de mes seize petites  
années, je vois dans ce monde d'injustice  
des injustices car l'on peut  
faire fermer des entreprises, qui sont  
nos futurs emplois, juste avec de  
l'argent. Je trouve ça criminel!  
Qui va-t-on travailler demain,  
arrêter les frais!

Adulte, oui vous êtes adultes! Mais  
vous n'avez pas tous les droits,  
vous avez le devoir d'ouvrir le  
marché du travail, car cela nous  
obsède de savoir si l'on aura du

Version scannée : (les annotations magistrales, en rouge sur l'original, soulignent les erreurs orthographiques qui ont probablement occupé et gêné la première lecture de correction.)

Une lecture rapide de cet écrit montre à quel point la « réactivité » de son auteur peut expliquer l'usage particulier de la ponctuation. Certes, un grand nombre de règles de textualité est observé et le recours à la ponctuation est systématique mais les erreurs indiquent une dépendance de l'énonciation à la prosodie ordinaire. Autrement dit, la ponctuation répond alors à une autre nécessité que celle de la littérature. Ce décalage a des conséquences que je cherche à comprendre.

Cet extrait, comme d'autres, montre que les signes de ponctuation ne peuvent « pas être perçus comme uniquement des éléments auxiliaires veillant à l'organisation syntaxique et sémantique du discours mais également comme des éléments énonciatifs de première importance, propre à signaler la présence du sujet dans son énoncé ainsi que son rapport à autrui. » (Leblanc 1998 : 88). La difficulté pour les lycéens est de saisir l'équilibre entre ces deux perceptions : « éléments auxiliaires » ou « éléments de première importance », étant donné que la dimension énonciative est manifeste en situation de production. Ainsi, certains signes de ponctuation, signes linguistiques ou « orthotypographie » (Catach 1998 : 34), sont utilisés à d'autres fins que celles prévues traditionnellement. Par exemple, le point dans le premier paragraphe « pour le futur des adolescents. q/Qui vont arriver.. » semble avoir une double fonction que l'hésitation sur la graphie minuscule ou majuscule de la lettre q confirme. Ce point marque une fin d'énoncé qui devient la phrase, répondant à la question « À quoi pensez-vous ? » justifiée par l'emploi du « car », conjonction de coordination qui se retrouve quelques lignes plus bas. Pourquoi cette hésitation sur l'enchaînement avec la proposition relative ? Est-ce que la production suit l'inspiration cumulative par associations d'idées ? Est-ce que la relecture corrective réagit à la norme de la majuscule

après le point sans suivre la construction syntaxique, faute d'opérer des relectures sélectives (vérifier l'orthographe séparément comme ultime relecture !) et non globales ?

Un autre aspect est l'usage des majuscules sur les mots considérés essentiels comme « Future, inJustice, Fermer.. » qui permet de marquer l'emphase. D'ailleurs, cet extrait est particulièrement marqué par ce souci de l'emphase comme support de la persuasion. L'incise « je dis injustice » signale que l'exercice est compris dans sa perspective discursive ou pragmatique mais moins dans sa perspective argumentative. Ainsi, l'argument selon lequel « on pourrait Fermer des entreprises juste avec de l'argent » est peu explicite pour tout lecteur. La majuscule sur le verbe « Fermer » exprime le caractère dramatique de la situation. Le discours, à charge vis-à-vis des adultes, contient plus de récriminations que d'arguments au sens strict. Il est vrai que, malgré l'exemple du discours de V. Hugo, le choix d'un modèle pris dans la rhétorique oratoire peut induire en erreur des lycéens plus familiers avec la parole qu'avec l'écrit.

En effet, « la ponctuation constitue, auprès des signes alphabétiques, un système de renfort, d'ordre à la fois séparateur (des mots ou groupes de mots), intonatif, syntaxique, discriminatoire et sémantique, destiné avant tout à une aide à la lisibilité. » (Catach 1998 : 33). Autrement dit, elle appartient directement à la logique de l'écrit. C'est bien ce que ces lycéens vont progressivement apprendre, d'autant que le moment de la production n'est pas, par définition, le plus favorable à l'intuition des caractéristiques de la lecture par autrui. Cet aspect, dans l'acquisition de la sémiologie propre de la ponctuation, suppose une mise en œuvre particulière faite de manipulation et de production sur des énoncés divers. Comme dans d'autres cas, l'acquisition demande un travail particulier sur les erreurs. Déjà, le « *lector* » qui n'était pas l'auteur du texte préparait sa « *dictio* » en ajoutant sur sa feuille des notes pour lui-même, appelés « *notae* », qui, comme pour un acteur, l'aidaient à mieux dire.

L'usage de la ponctuation en production dans les copies de lycéens reste dépendant de la prosodie ordinaire de la parole. Le système, dans sa variété de fonctions, a une sémiologie qui veut que l'observation de son acquisition passe par une analyse à la fois générale et locale des copies. Dans, cette partie je cherche à montrer l'intérêt de la démarche. La ponctuation fait partie intégrante de l'acquisition de l'argumentation et, pour cela, sa mise en œuvre exige ce que j'ai appelé un « jugement scriptural » dont je vais préciser la valeur.

## Former le jugement scriptural

L'exemple du point dans la copie prototypique montre que des jugements différents peuvent entrer en conflit. En effet, au moment de la production, le point après « adolésants » a servi à marquer l'arrêt de l'inspiration dont on a dit qu'elle était régie par la « réaction expressive » à la consigne. Toutefois, la majuscule corrigeant la minuscule (visible dans la copie scannée) du premier jet témoigne d'une relecture soumise aux règles de ponctuation au niveau de la phrase. L'emploi du point conduit le lycéen à appliquer la règle forte, imposé par les habitudes scolaires, de la majuscule après le point. C'est, en tout cas, ce que l'on peut déduire des traces sur la copie.

Il semble que les lycéens se trouvent face à des influences contradictoires. C'est pourquoi, la période lycéenne me semble le meilleur moment pour enseigner la ponctuation comme conséquence de la littératie dans le contexte de l'argumentation. En cela, le « jugement scriptural » peut être l'objectif d'un enseignement de la ponctuation dans les textes argumentatifs orienté par la structuration logique. Dans ce but, la question de l'argumentation sera étudiée avec les lycéens à partir de leur copie. Une expressivité intense voire envahissante s'empare de l'activité d'écriture, quand la recherche de l'explicitation et de l'argumentation devrait être l'activité littératiée ciblée.

Ainsi, le passage dans la copie prototypique, qui évoque la perte d'emploi par le rachat d'entreprises, manque d'explication. Le propos s'en tient à un niveau de « connivence » tel que celui que l'on rencontre dans les échanges entre pairs. Mais ne pas rendre explicites les circonstances des exemples prive le lycéen de moyens d'analyse et, par-là, d'arguments objectifs pour étayer son discours à charge contre les adultes de son époque qu'il accuse d' « égoïsme ».

Traiter l'écrit à partir des conditions d'énonciation qui lui sont propres et ne pas en rester à la dynamique des énoncés parlés (en situation de présence physique) pour écrire des textes argumentatifs

amène à traiter la ponctuation comme nécessaire à la segmentation des éléments que le lecteur va prendre en compte de façon objective. Marqueur de structuration logique, le signe de ponctuation anticipe sur toute contradiction potentielle hors contexte d'énonciation. Un passage de la copie étudiée plus haut le pressent quand on lit « ce monde d'injustice, je dis injustice. car.. ». Par l'introduction de l'incise, l'auteur de la copie, cherche à justifier le sentiment d'injustice évoqué, mais il le fait par une marque de l'énonciation « je dis ». L'exposé de l'illustration qui suit est lacunaire pour un lecteur ordinaire. Veut-il parler de la responsabilité des actionnaires en écrivant « pour de l'argent » ?

L'expérimentation de l'usage de la ponctuation en situation de production argumentative est un excellent exemple de ce que l'écrit exige du sujet de l'énonciation parlée en termes de transposition linguistique. À ce sujet, N. Catach proposait de considérer le paragraphe ou d'autres sortes de code de mises en page, nés de l'invention de l'imprimerie, comme des signes de métaponctuation (1980). La ponctuation révèle les contradictions du langage écrit entre phénomènes d'énonciation, provenant des tréfonds de l'intention des scripteurs, les travaux des lycéens l'ont bien montré, et les phénomènes d'actualisation par la prise en compte d'un interlocuteur, ceux-ci n'étant pas absents non plus des exemples présentés. Le rôle de la ponctuation se situe entre la syntaxe de la phrase et la cohérence textuelle : équilibre qui est du ressort de la compétence d'un scripteur, traitant toujours à la fois les deux extrêmes que sous-entend l'écrit : communication et cognition.

C'est pourquoi, apporter un soin tout particulier au rôle des signes de ponctuation dans l'acquisition de l'argumentation, me semble une juste attention aux enjeux de l'écrit qui ouvrent à une autre série de pratiques littéraires dont le lycéen a nécessairement besoin dans ses apprentissages disciplinaires. Ces signes « muets » orchestrant la lecture sont porteurs d'enjeux de décontextualisation à l'origine de toute démarche scientifique, à la recherche de l'objectivité du dire.

Le jugement scriptural permet de modifier, par l'usage de la ponctuation, la segmentation des éléments de l'énoncé en vue de prévoir la contradiction. Que pourrait-on dire à l'auteur de la copie prototypique ? On pourrait lui faire remarquer que le point dans « des adolescents. Qui.. » mime l'énonciation en train de se faire. Or, il pourrait se mettre après le mot « Futur » et la relative déterminative qui suit « qui vont arriver sur un marcher du travail... » ne serait plus nécessaire. Le mot « adolescent » deviendrait alors le sujet de la phrase : « les adolescents vont arriver sur un marcher du travail..., mais ... ne les attends pas. ». Cette simple restructuration pourrait peut-être permettre de ne pas changer de référent pour le pronom « ne veut pas de nous.. ». La mise à distance du propos pourrait rester effective dans l'énoncé et donner : « ne veut pas d'eux. »

Bien entendu, d'autres choix de structuration sont possibles mais celui-ci a le mérite de ne pas exposer l'énoncé du lycéen à une transformation totale de son dire. Cela pourrait, par-là, lui donner une idée de ce que le jugement « scriptural » suppose comme transposition énonciative de sa parole.

Acquérir l'usage de la ponctuation dans le contexte de l'argumentation est, par conséquent, acquérir une pratique littéraire qui contraint, comme dans les autres cas, à tenir un compte très précis de ce qui est visible, de ce qui est objectivé par l'écriture. Ainsi, et de façon contradictoire, cette pratique de la ponctuation requiert un investissement de l'énonciateur dans la dynamique de son dire par l'expérience consécutive de la production et de la lecture à des moments distancés. Or cet investissement se justifie par la disparition du sujet de l'énonciation lui-même au moment de la lecture de ses énoncés par un autre.

## Conclusion

Je souhaitais montrer que le système de ponctuation joue un rôle particulier et nouveau dans le cadre de l'acquisition de l'écrit argumentatif au lycée. Bien que souvent relégué en annexe dans les manuels scolaires, il constitue un système parfait pour sensibiliser les lycéens au rôle de « marqueur » de structuration logique et les accompagner dans la prise en charge de la fonction d'« aide à la lisibilité » (Catach 1998 : 33) de la ponctuation en introduisant la délicate question de la décontextualisation. En rendre compte par l'étude des erreurs, ou par des exercices de manipulation, orienteraient les efforts selon deux axes : celui de la lecture et celui de l'argumentation, ce dernier contraignant d'orienter

l'effort du côté de la réflexion plutôt que de rester du côté de l'émotion. En effet, dans les exemples rapidement évoqués ici et dans le corpus dans son entier, le recours à la ponctuation semble durablement investi du côté de l'énonciation. Consacrer du temps à l'analyse des énoncés produits afin d'établir leur véracité, en s'assurant que la ponctuation joue bien son rôle de « marqueur » logique, fait partie du « jugement scriptural ».

Le texte argumentatif remet bien en cause les habitudes de ponctuation prises dans la phrase et le récit jusqu'à ce niveau de formation. L'expérience des discussions entre pairs ne peut durablement servir seul de repère. L'écrit entraîne la transformation des habitudes parlées ; la ponctuation en est un bel exemple. En fait, elle appartient à la réception, en cela elle est une pratique littéariée.

Le jugement scriptural suppose de réaliser qu'écrire entraîne le traitement de contraintes multiples à des niveaux différents. Et, dans cette multiplicité, l'argumentation apporte sa spécificité. En effet, la ponctuation y joue un rôle à la fois syntaxique et sémantique, en structurant logiquement les énoncés. L'expressivité passe au second plan, quand la validité de la cohérence argumentative prend le devant. Ainsi, pour que la référence au rôle de « l'argent » par rapport aux fermetures d'entreprise devienne, dans la copie prototypique, un argument, il aurait fallu donner au lecteur les éléments pour que celui-ci puisse vérifier la réalité de cette conséquence. L'incise : « je dis », affirmation de la présence d'un énonciateur, ne suffit pas.

En dernier lieu, on peut se demander si l'utilisation de plus en plus régulière des ordinateurs ne pourra pas encore changer les besoins langagiers des lycéens vis-à-vis de la ponctuation, dans la mesure où le brouillon, à l'époque du traitement de texte, a radicalement changé de statut. En effet, les procédés d'effacement et de réécriture sont dans une immédiateté différant de celle de la page manuscrite. Mais ceci est encore une autre affaire !

**Christiane MORINET**

### **Références bibliographiques :**

- BAUTIER, É. (1995). *Pratiques langagières, pratiques sociales*. Paris : L'Harmattan.
- BÉGUELIN, M.-J. (dir.) (2000). *De la Phrase aux énoncés. Grammaire scolaire et descriptions linguistiques*. Bruxelles : De Boeck.
- CATACH, N. (dir.) (1980). « *La ponctuation* », *Langue française*, 4. Paris : Larousse.
- DEFAYS, J.-M., ROSIER, L. & TILKIN, F. (1998). *À qui appartient la ponctuation ?* Paris : Bruxelles : Duculot.
- FABRE-COLS, C. (2000). *Apprendre à lire des textes aux enfants*. Bruxelles : De Boeck, coll. « Savoirs en pratique ».
- MORINET, C. (2012). *Du Parlé à l'écrit dans les études*. Paris : L'Harmattan.