

**“Le développement de la ponctuation  
dans la production du texte”**

Michel FAYOL

Michel FAYOL, professeur de psychologie à l'Université de Dijon, est l'auteur d'un livre intitulé *Le récit et sa construction* <sup>(1)</sup>, où est traité le problème de la production du récit. Ses recherches l'ont amené à s'intéresser au rôle de la ponctuation dans la production de texte. Il a fait état de ses travaux au cours d'une conférence donnée à l'Ecole Normale de Lille, le 11 février 1987.

M. FAYOL a accepté qu'un compte-rendu en soit fait dans *Recherches*.

\*\*\*

“La ponctuation n'est qu'un aspect de la structure de surface du texte, mais cet aspect est fondamental et à tort passé sous silence et négligé”<sup>(2)</sup>.

Notre compte-rendu suivra le cours de l'exposé de M. FAYOL, et comprendra trois parties :

- approche théorique,
- analyse d'un corpus,
- vérifications expérimentales.

\*\*\*

**I) Approche théorique : principes de départ.**

**1) Langage et représentation cognitive.**

Le langage est **linéaire** : à un moment donné de la chaîne (écrite ou parlée) correspond une information. Or, il n'est pas sûr que la représentation des faits, événements, objets (que l'on cherche à décrire ou narrer) soit linéaire. Le problème que pose le langage est “l'application - au sens quasi mathématique

de ce terme - d'une organisation cognitive non nécessairement linéaire, dans un ensemble de marques linguistiques qui s'organisent nécessairement de manière linéaire".

Aussi ce qui est proche dans la représentation cognitive peut-il être éclaté dans le discours : décrire une chambre empêche de parler en même temps de tous les objets qui la composent, alors que ces éléments sont perceptibles ensemble dans l'espace. Inversement, il peut être nécessaire de rapprocher dans le discours (autrement dit de concaténer) des éléments entretenant entre eux un rapport lâche. Ce problème a déjà été analysé par les linguistes (pour ses effets syntaxiques notamment) mais a été peu étudié sous l'angle de la ponctuation.

## 2) La ponctuation : marques de liaison entre éléments concaténés.

"Les signes de ponctuation vont être un moyen de marquer en surface l'absence de liaison entre éléments concaténés ou au contraire la présence d'une liaison". Dans cette perspective, un système élémentaire à deux signes suffirait, pour marquer la présence ou l'absence de liaison. Mais il faut introduire ici la notion de **degré de liaison** entre les éléments d'une chaîne, qui explique la complexité de notre système actuel de signes de ponctuation.

Aux signes de ponctuation, il faut adjoindre les marques de connexion ("alors", "mais", "et", "puis" ...) qui indiquent elles aussi un **degré de liaison**, mais aussi, sans doute, la **nature d'une liaison**. Si l'accent sera mis, lors de l'exposé, sur la ponctuation, il ne faut pas oublier que "les phénomènes de ponctuation et les phénomènes de connexion ne sont que les deux faces d'un même problème" (3).

## 3) Aspects formels et fonctionnel de la ponctuation.

Y a-t-il adéquation formelle et fonctionnelle entre la ponctuation d'un adulte et celle d'un enfant ? Si l'on peut aisément observer, notamment chez les jeunes enfants, une **inadéquation formelle**, n'y a-t-il pas, dès le plus jeune âge, une utilisation de la ponctuation, sinon équivalente à celle des adultes, du moins **compatible fonctionnellement** avec elle ?

Prenons l'exemple de textes d'enfants de CP où la seule marque de connexion apparente est "et" : il s'agit de textes formellement déviants, mais une observation plus précise révèle que ce "et" entre en opposition avec l'absence de signe ; on se trouve donc en présence d'un système élémentaire proche de celui évoqué plus haut : "et" marque une liaison entre éléments concaténés, tandis que l'absence de signe indique l'absence d'une liaison. Or on sait qu'un signe n'a de sens que dans le cadre d'une opposition à un ou plusieurs autres signes.

En analysant les productions d'enfants sous cet angle, on observera que si problème il y a dans la ponctuation, c'est au niveau formel, non fonctionnel.

## II) Analyse d'un corpus.

L'étude de quelque 250 textes d'enfants avait pour objectif d'analyser le développement formel et fonctionnel des systèmes de connexion et de liaison, au cours de cinq années de scolarité (du CP au CM2).

### 1) Observation.

Dans un relevé de différents types de marques, quatre signes sont retenus :

- l'alinéa,
- la virgule,
- le point majuscule,
- le point seul **ou** la majuscule seule. <sup>(4)</sup>

Les observations permettent de mettre en évidence une adéquation formelle de plus en plus claire par rapport à la norme. Ainsi, par exemple, la proportion de points majuscules croît régulièrement, alors que celle de points ou de majuscules employés seuls décroît tout aussi régulièrement ; la proportion de virgules, quant à elle, double entre les cours élémentaires (CE1, CE2) et les cours moyens (CM1, CM2).

### 2) Interprétation.

Ces descriptions et ces statistiques n'apprennent rien sur la nature des oppositions mises en oeuvre par les enfants. Il faut donc aller voir à l'intérieur des textes s'il y a des oppositions, et, si oui, étudier leur fonctionnement. Les textes sont alors classés en plusieurs catégories :

- ceux qui ne présentent aucune opposition (un seul signe),
- ceux qui présentent :
  - une opposition (un signe/absence de signe),
  - deux oppositions (deux signes/absence de signe),
  - trois oppositions (trois signes/absence de signe).
- etc...

Ce classement permet de constater une mise en oeuvre croissante d'oppositions de signes à l'intérieur d'un même texte. Et plus le nombre de signes augmente, plus l'enfant est capable de **moduler le marquage des relations entre les propositions** (tant qu'il n'y a qu'un seul signe, il délimite simplement des paquets de propositions).

### 3) Contenu des textes.

Pour étudier exactement le fonctionnement de la ponctuation, il est aussi nécessaire de voir le contenu du texte. On distingue alors :

- les textes “non centrés” (ne présentant aucune unité thématique) dans lesquels la ponctuation **sépare une série d’annonces de nouvelles successives**,
- les textes “centrés” (qui présentent une unité thématique) où la ponctuation **délimite alors des paquets de propositions**.

On voit bien ici le **fonctionnement textuel de la ponctuation**.

Et si formellement la ponctuation apparaît plus acceptable chez les grands élèves des classes primaires, (notamment par l’usage croissant des virgules), son fonctionnement intratextuel est globalement identique du CP au CM2.

### III) Vérifications expérimentales.

#### 1) Chez les enfants.

Une série d’expériences faites avec des enfants (de CE1, CM1, 6e, 4e) à qui l’on fait ponctuer des récits courts <sup>(5)</sup> permet de vérifier les hypothèses formulées à partir du corpus.

A) Massivement, chez les grands, le début et la fin des récits sont à la fois plus fréquemment et plus fortement ponctués que le milieu. On n’observe donc pas, avec l’âge, de passage d’une ponctuation textuelle à une ponctuation phrastique : **les conditions textuelles restent à la base de la ponctuation**.

B) La présence de “et”, quel que soit son emplacement, fait chuter à cette place le nombre de signes de ponctuation. La grande majorité des enfants perçoit très tôt en français l’incompatibilité de “et” avec un signe de ponctuation.

C) Selon le connecteur employé (“alors”, “après”, “et”), la ponctuation varie en fréquence et en intensité.

#### 2) Chez les adultes.

Une nouvelle série d’expériences est faite avec des adultes pour voir si les mêmes phénomènes apparaissent. Un “script” (une série de 26 propositions correspondant à une séquence événementielle banale, présentées les unes sous les autres) est présenté à deux groupes d’adultes.

– On demande au premier de mettre ensemble les propositions qui leur paraissent devoir être regroupées. Par recouplement des différentes solutions données, on obtient l'organisation sous-jacente du script.

– On demande au deuxième groupe de rédiger (et, donc, même si on ne le dit pas, de ponctuer) le texte correspondant à ces 26 propositions.

Le dépouillement des réponses permet d'observer une corrélation extrêmement forte entre l'organisation sous-jacente du texte et la ponctuation.

Cette expérience met en évidence **“le caractère massif de l'impact de la textualité sur la ponctuation”**.

\*\*\*

### Quels enseignements pour l'enseignant ?

1) Contrairement aux idées reçues, le fonctionnement de la ponctuation est avant tout textuel, et non phrastique.

2) La ponctuation, contrairement à l'orthographe, fait rarement l'objet d'un enseignement. Pourtant, la ponctuation de l'enfant est fonctionnellement identique à celle de l'adulte...

3) S'il y a déviance par rapport à la norme, elle est seulement formelle : il est faux de prétendre que l'élève “ne sait pas ponctuer” ou “ne ponctue pas”.

Ce compte-rendu a été réalisé par  
Bertrand DAUNAY  
Michèle LUSETTI

### NOTES

(1) Delachaux et Niestlé, Neuchâtel-Paris, 1985.

(2) Les passages entre guillemets sont des citations du discours de M. FAYOL.

(3) Ne seront pas traités ici les points d'interrogation ou d'exclamation qui posent des problèmes - sinon fondamentalement du moins quelque peu - différents des signes dits “posaux”, seuls abordés ici. Sera laissée de côté également la question de l'anaphore, procédé destiné à rapprocher des éléments éloignés.

(4) La question est de savoir si la distinction entre ces deux derniers signes est linguistiquement pertinente...

(5) Sur un protocole expérimental qu'il est inutile de décrire en détail ici.