

La ponctuation, pour quelle construction du sens chez les élèves en situation de scription ?

Prof NEBOUT-ARKHURST Patricia

Département des Sciences de l'éducation

Ecole Normale Supérieure d'Abidjan

Résumé

Nous nous rendons compte que nous ne savons pas employer la ponctuation dans les situations précises d'écriture ou de lecture.

Ne pas parvenir aisément à la réinvestir, quand la situation l'exige pose le problème des connaissances inertes que nous en avons.

L'analyse de corpus de productions écrites (élèves en situation de description) confirme la difficile appropriation des savoirs enseignables que constitue la ponctuation. Une contribution didactique en termes de clarification reste à construire.

Mots-clés : ponctuation, faire du sens, construction

Abstract

We realize that we do not know how to employ the punctuation in the precise situations of writing or reading.

Not to be easily able to reinvest it when the situation requires it poses the problem of the inert knowledge that we have in us.

The analysis of the corpus of written productions (students in a situation of writing) confirms the difficult appropriation of a teachable knowledge such as punctuation.

An educational contribution in terms of clarification remains to construct.

Keywords: punctuation - make meaning - construction

Introduction

La présente étude se veut une contribution à l'enseignement de la ponctuation comme outil de construction du sens dans le cadre des activités d'écriture.

Lire ce n'est pas seulement être capable de déchiffrer des lettres et des mots. C'est aussi comprendre ce qu'on lit au moyen de la ponctuation. Les vrais lecteurs font du sens avec ce qu'ils décident.

Ecrire avec du sens, ce n'est pas seulement maîtriser les techniques opératoires de la ponctuation (savoir mettre une virgule, un point...) mais de bien s'approprier le sens, la signification profonde des pratiques de la ponctuation qui rythme la syntaxe.

L'absence du sens pour l'apprenant ne conduit-elle pas le plus souvent à des pratiques démobilisatrices ?

Les difficultés éprouvées par les apprenants semblent être de différents ordres.

- Pratiquer la ponctuation peut amener les apprenants à travailler sur des savoirs méthodologiques sur lesquels ils ne sont pas habitués à réfléchir.
- Pratiquer la ponctuation peut amener les apprenants à généraliser à partir d'un cas particulier.

Problématique

L'étude de la ponctuation garde les caractéristiques d'une discipline « jeune » qui reste en quête d'une définition de l'objet lui-même.

La tendance de la pratique de la ponctuation chez les apprenants consiste à considérer davantage la ponctuation comme un système de découpage unitaire aléatoire. L'on ne retrouve pas de correspondance entre l'ensemble des signes de ponctuation et un ordre donné. Il paraît donc évident qu'il n'existe pas de relation entre la place de la ponctuation et la nature du signe de ponctuation. L'expérience constatée dans les productions écrites des élèves fait percevoir les pauses supplémentaires ou d'autres signes maladroitement appliqués. Nous constatons que les élèves pratiquent de façon intuitive la ponctuation.

La signification de la ponctuation existe bel et bien et ce n'est que lorsque les élèves n'en trouvent pas qu'ils se résignent à fonctionner en automates.

Ecrire, c'est entrer dans un processus régulier de communication. La ponctuation concourt à l'efficacité de cette communication. En fait, pratiquer la ponctuation, c'est faire du sens.

1. Objectif de la recherche

Notre étude contribue à la clarification de la ponctuation comme des savoirs, aide didactique à la construction du sens des savoirs.

Face aux difficultés rencontrées par les apprenants, il nous semble pertinent d'aborder la tâche de « l'apprendre à ponctuer avec du sens » comme compétence.

2. Cadres théoriques

a. Définition systémique de la ponctuation

Il faut considérer la ponctuation en terme de système pour produire du sens dans les activités d'écriture, et d'inventaire de signes chargés de faire du lien entre les mots, ou les parties d'un texte, entre les pauses orales ou écrites.

Le maître (1995) situe la ponctuation à la frontière de l'orthographe, de la grammaire et de la stylistique.

Il serait incomplet de réduire la ponctuation à l'une de ses dimensions.

De manière systémique, son apprentissage ne peut faire l'économie de ses contours pluriels (orthographique, grammatical et stylistique).

La définition systémique de la ponctuation suppose une élaboration de stratégies didactiques ; nous les considérons comme des savoirs méthodologiques.

b. La ponctuation comme signes de démarcation

A un autre niveau, la ponctuation est constituée de signes. Qu'est un signe de ponctuation ? ce sont des formes de démarcations des unités écrites.

Nous nous limiterons à la ponctuation traditionnelle de la phrase, c'est-à-dire la virgule, le point virgule, le point, deux points, point d'interrogation, point d'exclamation, points de suspension, tiret, double tiret, parenthèses, guillemets.

La fonction des signes de ponctuation est de démarquer les segments (syntaxiques, intonatifs, énonciatifs...).

c. Types de difficultés identifiables

Opérer un **mauvais choix de ponctuation** sans observer par exemple les pauses qu'il convient d'établir conduit à ne pas considérer la ponctuation comme support de diction.

Le découpage désordonné et hasardeux d'un texte est aussi source de confusion pour sa compréhension. Cette prise du sens à travers les marques qui structurent un texte peut échapper à l'apprenant dans le cadre de son expression écrite.

Les erreurs de ponctuation provoquent des **contre-sens** en affectant la syntaxe.

En définitive, le choix judicieux des signes de ponctuation ne peuvent se faire que grâce à une bonne maîtrise des signifiés, des signes de ponctuation.

Toutefois, l'absence de normes claires et partagées pose effectivement un problème didactique.

d. Diversités et normes d'usage, complexité de son enseignement

Face à la diversité des usages de la ponctuation, les enseignants ont à s'interroger. Ils ne sauront pas toujours laquelle doit être enseignée.

Le noyau dur des règles stable perd de sa consistance. L'usager attentif à produire un écrit d'une certaine tenue est donc fort démuné. Il nous semble impératif de produire un ouvrage didactique accessible qui conseille le scripteur dans ses choix en prenant en compte à la fois le sens des intentions communicatives et les règles normatives.

Le consensus se dessine autour de la ponctuation traditionnelle de la phrase : virgule, point virgule, point, majuscule de phrase (admise par la majorité des linguistes) deux points, point d'interrogation, point d'exclamation, points de suspension, tiret, parenthèses, guillemets.

Il nous faut retenir la définition de *Le maître* (1995) à propos de la ponctuation « système de renfort de l'écriture, formé de signes syntaxiques, chargés d'organiser les rapports et la proportion des parties du discours et des pauses orales et écrites. Ces signes participent ainsi à toutes les fonctions de la syntaxe, grammaticales, intonatives et sémantiques. »

Notre préoccupation est de rendre accessible ces connaissances sur l'usage correct de la ponctuation. Les praticiens peuvent revisiter leurs pratiques.

Dans cette optique, nous nous intéresserons aux productions écrites des apprenants.

Si la question de l'inventaire des signes appartient au domaine des savoirs savants, quelles peuvent être les possibles retombées didactiques ?

Les savoirs scolaires doivent faciliter les apprentissages et non pas forcément calquer les savoirs savants surtout lorsque ceux-ci ne font pas encore l'unanimité des spécialistes comme le souligne *Le maître* (1995).

Si l'expression écrite est une tâche scolaire, il faut se demander dans quel but, l'enseignant la donne à effectuer.

Dans la tâche scolaire, il y a certes un aspect prescriptif, mais la finalité est qu'à travers elle on puisse évaluer ses connaissances et ses savoir-faire.

L'appropriation de la ponctuation par l'élève peut faire l'objet d'apprentissage précis et d'évaluation en guise de compétence transversale. A ce niveau, la ponctuation devient un objet conceptuel : le concept de ponctuation acquiert alors un statut d'objet.

La place qu'occupe la ponctuation dans le processus de construction des savoirs nous semble indispensable. L'expérience montre qu'elle est relayée au second plan.

La ponctuation n'est abordée que superficiellement et de manière allusive.

3. Hypothèse

Les élèves rencontrent des difficultés pour appliquer correctement la ponctuation selon les conventions d'usage.

4. Méthodologie

Nous avons recueilli 64 copies de travaux d'élèves de classe de cours moyen 2^{ème} année (CM2) fin de cycle du primaire.

Nous nous sommes intéressée aux pratiques de ponctuation des élèves en situation de description.

L'observation du contenu cognitif de leurs productions a mis en évidence des applications aléatoires, inappropriées de la ponctuation.

Dans un premier temps, il nous a semblé pertinent de dégager qualitativement les variations des ponctuations sollicitées par les élèves.

Dans une seconde étape, nous avons essayé de quantifier les formes de la ponctuation fréquemment utilisée.

5. Présentation des résultats

Descriptif A

Variations des pratiques de ponctuation

Liste de ponctuations rencontrées (utilisées spontanément par l'élève)

Copie 1 - (tiret)	Copie 2 . (point) , (virgule)	Copie 3 . (point)	Copie 4 - (tiret) . (point)	Copie 5 . (point)	Copie 6 . (point)
Copie 7 . (point)	Copie 8 . (point) , (virgule)	Copie 9 . (point)	Copie 10 . (point)	Copie 11 , (virgule)	Copie 12 , (virgule)
Copie 13 :(deux points) . (point)	Copie 14 . (point)	Copie 15 Aucune ponctuation	Copie 16 Aucune ponctuation	Copie 17 . (point)	Copie 18 Aucune ponctuation
Copie 19 - (tiret) . (point) , (virgule)	Copie 20 . (point)	Copie 21 . (point) ? (point d'interrogation)	Copie 22 Aucune ponctuation	Copie 23 Aucune ponctuation	Copie 24 . (point)
Copie 25 . (point)	Copie 26 , (virgule) . (point)	Copie 27 . (point) , (virgule)	Copie 28 . (point) , (virgule)	Copie 29 ? (point d'interrogation) . (point)	Copie 30 . (point) - (tiret)
Copie 31 . (point) , (virgule)	Copie 32 . (point)	Copie 33 Aucune ponctuation	Copie 34 . (point) , (virgule)	Copie 35 , (virgule)	Copie 36 . (point) , (virgule)
Copie 37 , (virgule) . (point)	Copie 38 - (tiret) . (point)	Copie 39 . (point)	Copie 40 . (point)	Copie 41 Aucune ponctuation	X

A titre d'illustration nous avons exploité 64 copies de travaux d'élèves relatifs à un sujet de rédaction. : « Raconte un baptême auquel tu as pris part en dix lignes ».

1^{er} niveau de description

Ayant analysé les textes écrits des élèves nous pouvons faire **les constats suivants** :

Au plan de la variété des formes de ponctuation sollicitées par les élèves :

- Elèves ne sollicitant aucune forme de ponctuation pour rédiger leur production.
- Elèves qui sollicitent un seul type de ponctuation (soit le point uniquement).
- Elèves qui sollicitent à la fois deux types de ponctuation
 - o (la virgule et le point)
 - o (le point et le point d'interrogation)
 - o (le point et le tiret)
- 1 élève qui sollicite à la fois trois types de ponctuation
 - o Astérisque
 - o Point d'interrogation
 - o Virgule

Descriptif B

Exprimer une vision particulière de cette réalité pour informer le lecteur, orienter sa description en fonction des critères. Quelle démarche mise en œuvre pour la ponctuation ?

Variation de pratiques de ponctuation

Partie informative

Liste des ponctuations rencontrées (utilisées spontanément par l'élève)

<u>Copie B1</u> . (point) , (virgule)	<u>Copie B2</u> . (point)	<u>Copie B3</u> . (point) , (virgule)	<u>Copie B4</u> Texte écrit sans ponctuation	<u>Copie B5</u> . (point) uniquement	<u>Copie B6</u> . (point)
<u>Copie B7</u> . (point)	<u>Copie B8</u> . (point)	<u>Copie B9</u> . (point)	<u>Copie B10</u> . (point)	<u>Copie B11</u> , (virgule)	<u>Copie B12</u> Texte écrit sans ponctuation
<u>Copie B13</u> . (point)	<u>Copie B14</u> . (point)	<u>Copie B15</u> . (point)	<u>Copie B16</u> . (point)	<u>Copie B17</u> . (point)	<u>Copie B18</u> . (point)
<u>Copie B19</u> . (point) , (virgule)	<u>Copie B20</u> . (point) *(astérisque)	<u>Copie B21</u> *(astérisque) ? (point d'interrogation) , (virgule)	<u>Copie B22</u> . (point)		

2^{ème} niveau de description

Quelles sont les formes de ponctuation plus **fréquemment** sollicitées ?

Sur un total de **63** copies d'élèves (production d'expression), nous dénombrons les apparitions de ponctuations suivantes :

- La ponctuation du point (.) apparaît 49 fois
- La ponctuation de la virgule (,) apparaît 17 fois
- La ponctuation du tiret (-) apparaît 5 fois
- La ponctuation des deux points (:) apparaît 1 fois
- La ponctuation du point d'interrogation (?) apparaît 3 fois
- Le signe astérisque (*) apparaît 2 fois
- Textes écrit sans ponctuation (8 textes)

3^{ème} niveau de description

Des pratiques bien particulières

Le jeune élève du cours moyen deuxième année donc en fin de cycle primaire, bien souvent, ne sait pas appliquer correctement les signes de ponctuation.

Cet état de fait décrit la réalité scolaire actuelle marquée par l'inattention des apprenants, leur manque d'organisation, et de méthode. Le problème du bon usage de la ponctuation se pose aujourd'hui de manière criante ; alors le niveau baisse, baisse.

Le présent article s'appuie sur l'expérience concrète de deux classes de CM2 d'écoles primaires ivoiriennes. Nous avons analysé les pratiques de signes de ponctuation dans les

productions écrites des apprenants. Ainsi, sur les formes de ponctuation sollicitées par les apprenants, nous constatons que l'apprenant est pris entre **plusieurs logiques** :

- celle du « trop facile »
- celle de « l'inutilement compliqué »
- celle du « trop flou »

- ***La logique du « trop facile »***

Nous constatons des textes rédigés par les

- apprenants sans ponctuation
- des textes ne sont rédigés qu'avec un seul signe de ponctuation ; le signe du point.
- des textes ne sont rédigés qu'avec deux signes de ponctuation. Ils alternent le point et la virgule.

- ***La logique du « trop flou »***

- Nous constatons des textes rédigés qu'avec deux virgules comme signes de ponctuation.
- Nous remarquons aussi des textes rédigés que sous la forme apparente énumérative, mettant un tiret en début de chaque phrase sans la terminer par un point, ne sachant pas ainsi s'il s'agit d'une ligne de mots ou d'une phrase.
- Le bon usage de la ponctuation relève d'une opération complexe pour que l'élève puisse la mener sans assistance.

L'appropriation de la ponctuation fait partie de ces savoir-faire indispensables à la réussite scolaire.

Nous pensons que cet apprentissage peut se construire en projet interdisciplinaire sur une classe, un niveau. Ce travail doit s'effectuer aussi bien dans le quotidien du cours que dans des heures spécifiques, tels que les modules ou des études dirigées à l'école primaire.

Conséquences curriculaires

Les enseignants se trouvent la plupart du temps confrontés à des difficultés méthodologiques. Dans un contexte de déficit de formation, ils doivent réussir l'exploit d'apprendre à lire à des élèves qui non seulement ne maîtrisent pas encore le français mais qui, pour certains, ignorent tout de l'usage correcte de la ponctuation selon PAFONI (2007), construire du sens, prévaut toujours sur le déchiffrement. Afin de corriger cette tendance naturelle qu'ont les enfants à faire l'économie du sens en bâclant les règles de la ponctuation, l'enseignant doit s'évertuer sans cesse à recentrer l'attention sur la ponctuation pour produire du sens.

Conclusion

Cet article a une visée didactique, celle de la complexité de l'enseignement/apprentissage de la ponctuation. Le placement hasardeux des signes de ponctuation exige des clarifications didactiques.

La ponctuation doit être considérée par les usagers (élèves, enseignants) comme un processus intellectuel et non comme une routine.

Face à ce constat, c'est aussi la formation des enseignants qui est à repenser.

Ce choix d'un besoin de compétences nouvelles à acquérir en termes de savoirs, et de savoir-faire postule une articulation exigeante entre théorie et pratique. Ce postulat indique qu'un enseignant par ses charges de transmission doit être un praticien réflexif. Un praticien réflexif (Colet, 2006) est tout d'abord un praticien efficace qui, faisant de son action un objet de réflexion, développe une conscience de son action, la rendant « intelligente ».

Bibliographie

Catach N. (1994) *La ponctuation, Que sais-je ?* Paris, PUF

Douady R. (1986) "Jeux de cadres et dialectique outil-objet" in *revue de recherches en didactique des mathématiques*, volume 7.2 Paris, La pensée sauvage.

Le maître B. (1995) *La ponctuation : un savoir enseignable ? enseigné ?* in *revue de recherches en éducation Spirale* n°15 pp 161-195. France, éditions de l'université de Lille 3

Pafoni J. (2007) *Apprendre à lire en français langue seconde*, Paris, L'Harmattan

Rege Colet N. (2006) *La pratique enseignante en mutation à l'université*, Bruxelles, De Boeck.