Marie-Pierre Dufour
Pascal Riverin
2018/02/12

Enseigner la ponctuation au collégial: quels contenus, quels principes?

Dans un article précédent, nous avons abordé les difficultés que peut soulever l'enseignement de la ponctuation, en grande partie en raison du malaise qu'engendre ce sous-domaine de la grammaire chez nombre de scripteurs, novices comme experts. En effet, la ponctuation est certainement l'un des contenus de la classe de français parmi les plus flous et les plus controversés. La preuve : nos élèves et nos étudiants qui, année après année, contestent nos choix de correction par rapport à la ponctuation avec, comme principal argument, le caractère « personnel » ou « stylistique » de tel ou tel emploi de la virgule… emploi que nous considérons pourtant bien fautif!

Est-il normal que nous doutions autant de notre légitimité à corriger l'utilisation d'un signe, et ce, pour des raisons parfois difficilement explicables? Ou que nous ayons de la difficulté à convaincre un collègue que sa virgule (souvent, la virgule…) n'a pas lieu d'être? Daniel Bain, qui a étudié la ponctuation chez des scripteurs adultes, affirme avec raison que « s'occuper de ponctuation, c'est s'aventurer sur un terrain mouvant, mal exploré, souvent oublié du champ didactique » (Bain, 1999, p. 8).

Dans le présent article, nous resituons d'abord la ponctuation au sein du système que ses signes composent. Nous nous intéressons ensuite à son enseignement à des scripteurs moyens : quels emplois devrait-on consolider au collégial? Parce qu'il faut bien se fier à des apprentissages préalables (les étudiants doivent bien savoir quelque chose de la ponctuation), et que des épreuves nationales balisent ce qu'on devrait

enseigner et évaluer, nos propositions tentent de s'harmoniser le plus possible aux contenus prescrits et aux pratiques actuelles, sans toutefois s'y limiter. Notre réflexion nous mènera à des constats sur ce qui pourrait ou devrait être enseigné plus systématiquement au collège : quels contenus, et suivant quelles lignes directrices? Pour ce délicat exercice, les élèves québécois fréquentant le cégep constitueront notre repère.

La ponctuation : un *système*

Les textes de référence (Catach, 1996) admettent que les signes de ponctuation forment un système et qu'ils sont à la fois interdépendants et complémentaires. Qu'est-ce que cela signifie?

La langue est elle-même considérée comme un système en ce sens qu'à un niveau donné (phonème, morphème, syntagme…), il existe entre les termes un ensemble d'interrelations, si bien que, lorsqu'un des termes est modifié, l'équilibre du système est affecté (Dubois et autres, 1973, p. 481). Dans le domaine de la langue comme dans tout autre domaine d'étude, un système doit être vu comme un vaste ensemble comprenant un certain nombre d'éléments organisés, structurés comme un tout; ces éléments y ont tous leur importance, leur rôle précis à remplir, selon une certaine hiérarchisation. Ainsi, la compréhension d'un système par un apprenant dépend en grande partie de l'étude fine de ses éléments, puis de celle des rapports qui existent entre ceux-ci. L'étude systématique de la ponctuation nécessite, par exemple, la prise en compte de chacun des signes formant un élément distinct de l'ensemble *ponctuation* , et des interactions qui existent entre ces éléments.

En linguistique sont rattachées à n'importe quel système cohérent des prescriptions, « définitions, […] conventions et […] règles coordonnées logiquement » (*TLFi*). La ponctuation est donc, comme les autres moyens langagiers, soumise à certaines contraintes et conventions, logiques ou arbitraires (Bain, 1999), qu'il faut étudier et comprendre. Or, plusieurs analyses ou interprétations d'un même système peuvent coexister sans nécessairement entrer en conflit les unes avec les autres. Par exemple, on ne définira pas le système de la ponctuation de la même façon selon que l'on s'intéresse à la linguistique, à la littérature, à la sémiologie ou à la didactique, car la

ponctuation touche plusieurs disciplines; n'oublions pas, aussi, qu'elle intervient sur plusieurs plans (grammatical, communicatif et sémantique) et qu'elle porte sur différentes unités de la langue : mot, phrase, texte.

En contexte scolaire, nous retiendrons du système de la ponctuation qu'il fait partie d'un ensemble plus vaste, soit celui de la grammaire (scolaire), et qu'il est enseigné à des fins surtout normatives, ce qui n'est pas mauvais en soi, puisqu'il s'agit bien de l'une des préoccupations de la classe de français : faire connaitre (et, idéalement, comprendre) aux élèves ou étudiants les usages les mieux admis, ceux qui sont jugés « corrects », afin qu'ils sachent ensuite les reconduire dans leurs propres pratiques.

Rappelons toutefois que les lois du système de la ponctuation ne sont pas aussi figées que celles de l'orthographe grammaticale, notamment parce que ce sous-domaine de la grammaire est étudié depuis moins longtemps que d'autres, et que plusieurs points de vue coexistent à son sujet.

Les emplois de la ponctuation : entre la *règle*, la *norme* et la liberté expressive

Affirmons d'abord, bien simplement, que deux tendances se dessinent au sujet des représentations du système de la ponctuation des scripteurs en général : d'un côté, on peut penser que les signes de ponctuation relèvent surtout du style personnel du scripteur, qui fait ses choix en fonction de son intuition, de ses préférences; de l'autre, on peut se reporter aux aspects codifiés ou normatifs de la ponctuation, qui en font un système fonctionnant selon des lois bien établies – qu'il s'agit de connaitre ou d'apprendre pour être en mesure de « bien » ponctuer ses textes. On comprendra que selon ce dernier point de vue, bien ponctuer ne consiste qu'à placer les divers signes là où il est « correct » de les placer.

Pour N. Catach (1996), il existe un conflit entre une définition (trop) normative et dogmatique de la ponctuation, qui l'enfermerait dans un système de règles équivoques, et une définition plus conforme à ses usages réels, qui laisserait des plages de variation autour de noyaux de contraintes fondamentales. Or, plusieurs analyses révèlent que les activités proposées par les manuels ou grammaires scolaires se

rapprochent davantage d'une vision normative de la ponctuation en ce que les signes y sont présentés comme étant très régulés. Bain et autres (1995) qualifient cette perspective adoptée dans le matériel didactique de « dogmatique » lorsqu'on se contente de présenter aux élèves des règles, puis des exceptions, posant ainsi des règles essentiellement arbitraires et non explicitées. On reproche aussi à certains moyens didactiques de « justifie[r] parfois par un exemple discutable une généralisation abusive » (Bain et autres, 1995, p. 160).

Par ailleurs, lorsque dans un manuel ou une grammaire on présente à l'élève un tableau où un signe n'a qu'une seule fonction (souvent, la plus simple qu'on lui connait), et que le tout est suivi d'un exemple (souvent phrastique) un peu surfait, comment peut-on lui faire prendre conscience qu'il existe, pour le même signe, d'autres emplois plus marginaux, plus subtils, plus complexes, et tout aussi « corrects »?

Si l'enseignement de la grammaire, et donc de la ponctuation, doit être envisagé de deux façons – descriptive, donc visant à faire comprendre les phénomènes tels qu'ils existent dans la langue, et normative, donc visant à établir et à faire appliquer ses règles de bon fonctionnement –, la tension entre la norme, les règles et les usages ne peut être ignorée lorsqu'il est question de réfléchir à la ponctuation comme objet d'enseignement, ce qui est le cas de la grammaire en général (Chartrand, 2003). La place de l'intuition et de l'arbitraire demeure aussi à déterminer dans la ponctuation de ses propres textes. « On ne peut donc s'étonner d'un usage parfois souple ou incertain de la ponctuation dans la pratique. [Elle] s'inscrit, comme d'autres questions de linguistique, dans la problématique de la norme » (Jarno-El Hilali, 2011, p. 106-107).

L'hypothèse suivante nous apparait ainsi plausible : en ponctuation, la ligne entre la norme (ce qui est correct, acceptable, accepté) et la règle (édictée, attestée, voire incontestée) devient plutôt mince, voire absente, particulièrement lorsqu'il question de l'enseigner : on aurait alors tendance à confondre les deux. On en vient à ne plus savoir ce qui est obligatoire, ce qui est préférable, ce qui est beau, etc.[1]

Enseigner et évaluer la ponctuation implique pourtant de savoir distinguer ce qui relève d'une règle de ce qui relève d'une norme, et d'amener les étudiants à savoir faire cette distinction : quels sont les usages obligatoires? Qu'est-ce qui est facultatif? Quels emplois d'ordre énonciatif peuvent bonifier un texte, un propos? Nous conviendrons

que ces questions se posent difficilement lorsqu'il est question d'orthographe!

Nous croyons que pour aider les étudiants à y voir plus clair et à produire des écrits de qualité, l'enseignant ou l'enseignante devront fournir des occasions d'observer, de comprendre et d'analyser une grande variété d'usages des signes de ponctuation : usages standards, normés, surnormés, fautifs, boiteux, transgressés… C'est par ces occasions d'apprentissage que les étudiants deviendront aptes à manier habilement les signes de ponctuation, qui rempliront alors pleinement leur rôle de « renforts de l'écriture ».

Les usages de la ponctuation généralement acquis ou à consolider au collégial

Revenons d'abord à l'école primaire et secondaire. Nous avons vu, dans notre article précédent, que dès l'entrée dans l'écrit, les enfants ont un usage très textuel de la ponctuation, en ce sens qu'ils ont tendance, même s'ils ne comprennent pas encore finement le fonctionnement des points de phrase et des virgules, à y recourir à des endroits bien précis de leurs textes. Certaines recherches sur l'utilisation des signes de ponctuation chez de très jeunes élèves démontrent notamment que lorsqu'ils écrivent un texte narratif, les jeunes scripteurs ont tendance à placer un point ou une virgule entre les péripéties ou juste avant le dénouement, alors que personne ne leur a encore enseigné l'emploi de ces signes (Fayol, 1989). Cela s'explique par le fait qu'ils ont déjà saisi (sans doute de façon inconsciente) le rôle de segmentation ou de séparation de certains signes : *Le monstre arrive, je vais mettre une virgule*!

Au fur et à mesure de la scolarité obligatoire, alors que les connaissances et les compétences syntaxiques, textuelles, discursives s'affinent et que les élèves sont exposés à des textes de plus en plus riches et variés et à des styles d'écriture différents, leur compréhension et leur utilisation des signes de ponctuation s'enrichissent. Qui plus est, l'utilité des signes de ponctuation pour mieux écrire, mieux exprimer sa pensée acquiert tout son sens chez les scripteurs qui évoluent et qui apprennent à prendre leurs distances par rapport à leurs propres textes (notamment, en tenant compte du destinataire et en ayant le souci de la réception de leur texte alors

même qu'ils l'écrivent). La virgule, par exemple, est utilisée de façon abusive par les scripteurs adolescents, dans des emplois très diversifiés et fort nombreux (Bessonnat, 1991). Au dernier cycle du secondaire, en préparation de l'épreuve ministérielle d'écriture (argumentative), les élèves découvrent d'ailleurs fort souvent les emplois plutôt sémantiques de certains signes de ponctuation à travers la production de textes à saveur très modalisée : *Je suis tout à fait contre le port de l'uniforme!!!*

Ainsi l'étudiant arrive-t-il aux études collégiales avec un bagage grammatical et des représentations sur la ponctuation qui lui sont propres. Il est légitime de tabler sur le fait que certains apprentissages ont été réalisés au sujet de la ponctuation, ou du moins que l'élève a été exposé à l'enseignement de plusieurs notions qui s'y rattachent. Nous considérons, par exemple, que les éléments clés suivants ont nécessairement été travaillés[2] au primaire et au secondaire :

- la délimitation des phrases par un signe de ponctuation forte (point, point d'exclamation, point d'interrogation, points de suspension);
- la juxtaposition de phrases, de groupes, de mots par la virgule;
- la virgule (obligatoire?) devant les coordonnants, notamment ceux qui ont une valeur sémantique très forte, tels *car* et *mais*;
- le détachement par une virgule des compléments de phrases, des compléments du nom, des phrases subordonnées relatives explicatives et des mises en relief avec un marqueur d'emphase;
- l'absence de virgule entre des composants de la phrase dont l'ordre « naturel » n'a pas été modifié ou entre des éléments qu'on ne doit pas séparer, tels le verbe et son complément.

Puisqu'il s'agit là des principaux usages surtout syntaxiques des signes de ponctuation, ces contenus devraient être travaillés prioritairement dans les classes du secondaire et dans les cours de renforcement afin d'en consolider la maitrise; cela permettra d'éviter un important nombre d'erreurs et d'outiller les étudiants dans la ponctuation de la plupart des phrases. Soulignons, ici, que ces usages ne sont sans doute pas les plus problématiques sur le plan de l'apprentissage au collégial, car il s'agit des usages les mieux admis, donc les mieux « enseignables ». Les manuels scolaires du secondaire font d'ailleurs largement état de ces emplois.

Les usages plus « fins » de la ponctuation à développer au collégial

En dehors des aspects syntaxiques de la ponctuation, les valeurs énonciatives et sémantiques de la virgule, du deux-points et du point-virgule devraient avoir été au moins abordées au deuxième cycle du secondaire, mais nous croyons que ces apprentissages devraient être poursuivis au collège, voire refaits. En effet, non seulement la dissertation littéraire et les textes étudiés font un usage varié de ces signes, mais ces emplois, plus complexes, n'ont parfois pas été suffisamment consolidés au secondaire. Ajoutons qu'il s'agit d'emplois compris et mis en pratique par des scripteurs plus avancés : il est donc sans doute normal que bon nombre d'étudiants du collégial en soient à la découverte de ces signes aux multiples effets et possibilités.

Les signes de ponctuation sont énonciatifs lorsqu'ils ont une fonction qui dépasse la segmentation ou la séparation physique d'éléments. Ils deviennent alors porteurs d'un message et ne peuvent être analysés en dehors de l'acte de production de ce même message. Ce sont, par exemple, les guillemets, les parenthèses, les crochets, le tiret, mais aussi la virgule, double ou non, qui peut, comme plusieurs autres signes, se révéler à la fois syntaxique et énonciative. Prenons l'exemple suivant : *L'univers de Sauvé, j'en ai bien peur, est complètement déconnecté de la réalité*. Un élève de la fin du secondaire ou de début du collégial est tout à fait à même de saisir le double rôle des virgules qui encadrent l'incidente, à la fois syntaxique (une phrase est « accidentellement » insérée dans une autre, créant une rupture entre les éléments habituellement suivis de la phrase, soit le sujet et le prédicat) et énonciative (quelqu'un, l'auteur du texte, prend position par rapport à sa propre phrase, livre un message, ce qui relève du phénomène textuel de la modalisation).

Ainsi les signes de ponctuation peuvent-ils jouer sur plusieurs niveaux à la fois – la phrase, le texte, le discours – et les scripteurs sont à même d'en saisir les nuances au fur et à mesure que leurs connaissances sur la langue en général évoluent. Pour nous, il n'y a pas forcément lieu, au collégial, de revenir de façon systématique sur des emplois très simples ou très normés de la ponctuation, mais il nous semble davantage

pertinent de travailler des emplois qui jouent à la fois sur plusieurs plans[3].

Les éléments du tableau suivant nous semblent pertinents à enseigner au collégial, notamment à travers l'analyse de la ponctuation issue de textes littéraires et de dissertations critiques :

Quelques emplois plus « fins » de la ponctuation à enseigner au collégial

Virgule	• La virgule qui encadre une unité non essentielle (explicative), que ce soit une subordonnée ou n'importe quel autre complément du nom non déterminatif, par exemple; • La virgule qui, en plus de segmenter une unité, modalise ou apporte un jugement de valeur; • La virgule qui, en plus de détacher, démontre le caractère secondaire d'un groupe ou d'une phrase.
Point-virgule	• Le point-virgule qui témoigne du lien sémantique très étroit entre deux phrases, en un lieu où la virgule n'aurait pas suffi; • Le point-virgule qui, en plus de séparer, marque une délimitation plus forte entre des unités que la virgule ne l'aurait fait.
Deux-points	• Le deux-points qui sert d'introducteur ou d'annonce dans le discours; • Le deux-points qui exprime une cause ou une conséquence à venir.
Guillemets et tiret	• Les guillemets qui invitent à la prudence ou à la distance (désapprobation de l'auteur); • Les guillemets qui modalisent ou qui expriment un jugement de valeur; • Les guillemets qui invitent à considérer telle ou telle unité comme secondaire; • Les guillemets qui attestent du changement de locuteur; • Le tiret qui cherche à mettre l'accent sur un groupe ou une phrase.

Ces modestes propositions ne sont ni prescriptives ni exhaustives : elles visent plutôt à inspirer un enseignement « avancé » de la ponctuation dans les cours de littérature.

Les textes des grands auteurs ne sont-ils pas eux-mêmes une source inépuisable d'emplois riches et variés de tel ou tel signe? Chaque auteur joue de la ponctuation selon ses propres couleurs, et l'enseignant du collégial gagne à utiliser ces textes pour faire observer des usages standards, des transgressions, des « modes » (pensons, par exemple, aux textes dont les phrases sont très, très longues et abondamment ponctuées ou aux textes plus modernes, parfois très épurés et desquels la ponctuation est presque absente), etc.

Enfin, les quelques pistes didactiques qui suivent nous semblent pouvoir guider le développement et le déploiement d'activités sur les signes de ponctuation en classe de littérature :

- **Faire observer et justifier des emplois de toutes sortes**, autant des emplois sentis corrects que fautifs, pour faire analyser les choix des auteurs. Les élèves du collégial ont des connaissances et des compétences en grammaire, incluant des représentations, qui les rendent tout à fait capables de raisonner à propos de tel ou tel emploi d'un signe de ponctuation dans un cas précis. Ajoutons que cela permet à l'enseignante ou l'enseignant de constater les représentations de ses étudiants sur la ponctuation. Les discussions qui suivraient de telles analyses pourraient servir d'excellents déclencheurs de capsules d'enseignement sur tel ou tel emploi.
- **Prioriser les apprentissages en contexte réel plutôt que les listes d'usages toutes prêtes**, qui sont trop souvent limitatives et simples, ne reflétant ainsi pas toute la complexité du système de la ponctuation. Nous prêchons plutôt en faveur de l'élaboration collective, en classe, de telles listes ou de tels tableaux, voire de grilles d'autocorrection de la ponctuation dans les textes des étudiants. Si tous les signes et tous les usages ne sont pas analysés ou présents dans ces documents collectifs, l'enseignant sait au moins que ses étudiants comprennent bien les emplois qui y figurent et que les exemples y sont parlants.
- **Garder une attitude d'ouverture** face aux représentations et aux usages des étudiants : plus les enseignants se montreront ouverts et respectueux de l'univers riche et complexe de la ponctuation, plus les étudiants auront envie de l'explorer davantage et oseront jouer eux-mêmes de certains signes un peu plus raffinés dans leurs propres productions.
- **Utiliser tous les contextes possibles, en lecture comme en écriture, à des fins d'enseignement de la ponctuation**. Suivant le principe « En faire moins,

mais mieux », nous sommes d'avis qu'il vaut mieux consacrer quelques minutes à un emploi ou à un regroupement d'emplois de la ponctuation jugé pertinent dans un contexte précis, plutôt qu'un cours entier censé « tout couvrir », qui pourrait devenir démotivant pour les étudiants… comme pour l'enseignante ou l'enseignant.

Dans tous les cas, l'enseignement de la ponctuation aux scripteurs plus avancés que sont les étudiantes et étudiants du collégial a le potentiel de donner lieu à des moments d'échanges et d'apprentissage beaucoup plus stimulants que pourrait d'emblée le laisser croire cet objet de grammaire mal défini et, somme toute, peu enseigné.

Références

BAIN, D. (1999). *Les adultes et la ponctuation : comme un malaise!*, Genève, DIPCO.

BAIN, D., et autres (1995). « Quelle grammaire pour apprendre à ponctuer ou comment (ré)intégrer la ponctuation dans une didactique du texte? », *Les métalangages dans la classe de français*, Actes du 6e colloque DFLM de Lyon.

BESSONNAT, D. (1991). « Enseigner la… "ponctuation"? (!) », *Pratiques* , no 70, p. 9-45.

CATACH, N. (1996). *La ponctuation : histoire et système,* 2e éd., Paris, PUF. (Ouvrage original publié en 1994).

CHARTRAND, S.-G. (2003). « Sept chantiers pour travailler la grammaire en classe », *Québec français*, no 129, p. 73-77.

DUBOIS, J., et autres (1973). *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Librairie

Larousse.

FAYOL, M. (1989). « Une approche psycholinguistique de la ponctuation. Étude en production et en compréhension », *Langue française*, n^{o} 81, p. 21-39.

JARNO-EL HILALI, G. (2011). *Enseigner et apprendre la grammaire. Le cas de la phrase et de la ponctuation au cycle II*. Thèse (Ph. D.), Université Toulouse 2 Le Mirail, [En ligne]. [https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00620750v2/document].

TLFi, « système, subst. masc. », *Trésor de la langue française informatisé*, ATILF – CNRS et Université de Lorraine, [En ligne]. [http://www.cnrtl.fr/lexicographie/syst%C3%A8me]. (Consulté le 19 novembre 2017).

1 Prenons l'exemple de la virgule devant les coordonnants. Au Québec, il s'agit d'une norme très bien établie. Il nous semble bien que bon nombre de scripteurs experts se font un devoir de placer cette virgule « attendue » devant les coordonnants tels que *car* ou *mais*. Or, cet usage n'est-il pas redondant puisque, d'un point de vue syntaxique, le coordonnant remplit déjà le rôle de séparation d'unités? Parce que cet usage est prescrit (il s'agit d'un contenu d'étude, notamment au secondaire) et que les manuels et grammaires scolaires l'attestent largement, cette norme en devient en quelque sorte une loi ou une règle. [Retour]

2 Tous les enseignantes ou enseignants n'abordent pas le système de la ponctuation de la même façon. Certains l'enseigneront très finement et chercheront à faire développer, chez leurs élèves, de réelles compétences ponctuationnelles. D'autres, toutefois, en effleureront les contenus, souvent au moyen d'observations et de lectures, sans doute parce qu'ils considèrent ce contenu comme plus personnel ou relevant du style, et qu'ils ne sont pas convaincus de la pertinence d'un enseignement systématique. Ainsi importe-t-il, pour les enseignantes et les enseignants du collégial, de ne pas oublier que leurs élèves n'ont sans doute pas, eux-mêmes, les mêmes représentations de la ponctuation, en plus de ne pas avoir les mêmes compétences. [Retour]

3 Bien sûr, nous nous permettons ici de généraliser. L'enseignante ou l'enseignant du collégial reviendront certainement sur certains emplois syntaxiques ou plus normés lorsqu'ils en établiront la pertinence, selon les forces et les faiblesses de leurs élèves. [Retour]

Marie-Pierre Dufour

Chargée de cours au Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage à l'Université Laval

Pascal Riverin

Conseiller pédagogique responsable du développement des compétences langagières au cégep Limoilou