**Zeitschrift:** Bulletin CILA : organe de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

**Herausgeber:** Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

**Band:** - (1992)

**Heft:** 56: Aspects de l'histoire de l'enseignement des langues : 1880-1914

**Artikel:** Comment enseigner la composition? Débats suisse-romands au début du 20ème siècle

**Autor:** Schneuwly, Bernard

**DOI:** https://doi.org/10.5169/seals-978065

**Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

**Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

**Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

**Download PDF:** 13.07.2025

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch**

# Comment enseigner la composition? Débats suisse-romands au début du 20ème siècle

«Nous avons voulu être les Flauberts de beaucoup de Maupassants. Il nous faut revenir à des vues plus modestes, et approprier notre enseignement à nos élèves» (CART, 1911, 127). «Il est utile, il est nécessaire même de faire comprendre à l'élève qu'une composition, que toute composition, peut être une *œuvre d'art,* qu'elle peut en avoir les caractères: caractère de création, d'inspiration, en un mot et en résumé de personnalité» (DUBOIS, 1911, 191). C'est ainsi que se présentent les deux positions du débat sur la composition en Suisse romande entre 1910 et 1914, période durant laquelle quatre textes consacrés à cette discipline scolaire paraissent[1]. Des prises des positions aussi tranchées[2] suscitent la curosité: Quelles sont leurs origines et comment se situent-elles dans le débat plus large sur l'enseignement du français au début du siècle? Comment se distinguent-elles quant à leurs propositions concrètes pour les élèves et les enseignants? Qu'ont-elles apporté au renouvellement de l'enseignement de la composition? Autant de questions que nous essayerons d'aborder dans la présente contribution.

## *Les intervenants et leurs textes*

Voici donc ces quatre textes:

- Lors de son XVIIIème congrès qui a eu lieu les 10, 11 et 12 juillet 1910 à Saint-Imier, la Société pédagogique de la Suisse romande édite les *Rapports sur les deux questions mises à l'étude par le comité central,* la

1 Ce chiffre peut paraître dérisoire, mais il s'agit là de la production la plus importante consacrée à ce thème en si peu de temps en Suisse romande, constituée en plus de textes relativement longs. Les périodes autour des années 1860–70 et 1925–35 sont également relativement riches, mais avec des textes beaucoup plus courts, plus directement axés sur la pratique et sans explicitation des principes théoriques généraux. Pour plus de détail, voir Schneuwly 1986.

2 Il serait important d'analyser les débats similaires qui ont lieu à la même époque dans d'autres pays européens avec le même esprit polémique. LUDWIG (1988) par exemple note pour l'Allemagne au début du siècle: «Der Ton der Auseinandersetzung wird schärfer, polemischer, aber auch grober.» (306) et cite entre autre les propos d'ANTHES que ne renierait pas CART: «Schulaufsätze pflegen sich durch verkehrte Stoffauswahl, durch Gedankenreihen, die nicht aus Interesse am Thema geboren sind – und die infolgedessen auch kein Interesse zu wecken vermögen – durch eine Ausdrucksweise, die die Schönheiten der Lesebuch- und Realienbuchsprache zu erreichen sucht und sich durch eine pedantische Ausführung auszeichnen.» (306s)

deuxième question étant intitulée: «L'enseignement de la grammaire et de la rédaction à l'Ecole primaire». Le rapport est rédigé par J. A. JUNCKER, inspecteur secondaire à Delémont, sur la base de 25 rapports rédigés par des enseignants et fournis par les sections genevoise, vaudoise, neuchâteloise et du Jura bernois.

- Le deuxième texte est publié dans un recueil portant le titre *Les leçons de français dans l'enseignement secondaire.* Il réunit les sept conférences d'un cycle sur «les méthodes les plus récentes dans l'art d'enseigner» (LECOULTRE, préface, p. V), organisé au semestre d'été 1910 et d'hiver 1910–11 à la Faculté des lettres de l'Université de Neuchâtel par Pierre BOVET, professeur de pédagogie. La conférence qui nous intéresse a été prononcée par Jules DUBOIS, professeur au Collège et privat-docent à l'Université de Genève et porte le titre: «L'enseignement de la composition française». Aucune trace dans le texte ne laisse supposer que Jules DUBOIS connaissait le rapport publié par la Société pédagogique romande.
- La conférence de Jean CART, professeur à l'Ecole secondaire et normale du Locle, a été tenue sous le titre *De l'enseignement de la composition française* devant l'assemblée de la Société neuchâteloise des membres des corps enseignants secondaire, professionnel et supérieur, le 1er octobre 1910. Notons que CART a aussi participé au cycle de conférences mentionné précédemment avec une intervention sur *L'enseignement de la grammaire dans les écoles secondaires.* Sa conférence sur la composition est publiée dans l'*Annuaire de l'Instruction publique en Suisse* par F. GUEX. CART annonce d'emblée la couleur en disant que depuis qu'il a accepté de tenir la conférence, MM. DUBOIS et JUNCKER ont traité la même question que lui, et il poursuit en disant: «Si bien que je dois m'excuser en commençant, mesdames et messieurs, d'arriver bien tard, moi indigne après de tels devanciers. Je suis d'ailleurs en désaccord d'idées avec ceux-ci ou plutôt je n'admets pas la conception fondamentale qu'ils se font de la composition française. Je me flatte ainsi de ne pas vous laisser tout à fait indifférents et d'exciter, sinon votre intérêt, du moins votre curiosité.» (123)
- Le quatrième texte est un article de Henri MERCIER intitulé *La composition française dans l'enseignement secondaire* et publié dans *L'enseignement primaire et secondaire à Genève. Recueil de monographies publiées par le D. I. P.* Dans sa bibliographie, l'auteur cite les textes de CART et de DUBOIS, mais ne mentionne pas le rapport de JUNCKER. Notons toutefois que MERCIER ne parle pas explicitement de ces deux conférences, ce qui ne signifie pas qui ne les utilise pas, comme nous verrons plus loin.

Les acteurs et les rapports qu'ils entretiennent entre eux se présentent donc comme suit: JUNCKER et DUBOIS s'ignorent vraisemblablement, ce qu'explique la proximité de leurs interventions; CART s'oppose très vigoureusement aux deux premiers intervenants; MERCIER ne mentionne pas le premier et il n'entre apparemment pas en matière sur ce que disent les deux autres puisqu'il ne discute pas leurs thèses. Abordons maintenant ce que disent les textes et essayons de comprendre dans un premier temps pourquoi ils ont été écrits.

*Pourquoi parler de l'enseignement de la composition?*

Il est frappant tout d'abord de constater qu'aucun des quatre auteurs ne fait explicitement référence à des textes précédents consacrés à la même question et publiés en Suisse romande. Une bonne dizaine ont pourtant paru dans le Bulletin de la Société pédagogique romande, facilement accessibles, et au moins deux méthodologies romandes très complètes ont été élaborées, approuvées par la plupart des cantons romands, l'une datant de 1850, élaborée par B. C. C. MIGNOT, l'autre proposée par REDARD en 1895, auxquelles il faut ajouter les indications données dans les cours de langue française, notamment celui de DUSSAUD datant de 1891 (pour une bibliographie plus exhaustive et des références précises, voir SCHNEUWLY, 1986). Notons tout de même que MERCIER fait allusion à la méthodologie de REDARD qu'il critique violemment, mais sans la citer ni dans le texte ni dans la bibliographie (396). Les pratiques et méthodes traditionnelles ou encore en vigueur ne sont pas disséquées pour démontrer leurs faiblesses ou leurs forces, leurs avantages et leurs désavantages. Tout au plus sont-elles globalement mentionnées sous des termes généraux comme «méthode» ou «manière traditionnelle» d'enseigner la composition.

Le rapport de JUNCKER dénonce l'absence de toute méthode dans la tradition: «Dans la langue maternelle, par contre, et notamment en grammaire et en composition, nous n'avons pas encore traversé la période des essais et des tâtonnements.» (48) Il s'agit pour lui d'exposer quelques idées directrices «nous tenant à égale distance des eaux croupissantes de la routine et des écueils d'une audacieuse nouveauté.» (49) L'intervention de CART aussi s'oppose «à une manière traditionnelle de comprendre la composition française: c'est de la considérer comme un exercice d'art» (p. 124), cette conception étant représentée par DUBOIS, mais aussi, selon l'auteur, par JUNCKER qu'il essaye de pousser dans le camps des traditionalistes. MERCIER finalement parle d'une crise du français en Suisse romande, qu'il n'analyse guère d'ailleurs, et, sans se situer clairement par rapport à la tradi-

tion et aux idées nouvelles qu'il connaît pourtant, il affirme vouloir donner «quelques idées dont s'inspirent nos leçons [...], des choses loyalement éprouvées par une pratique de dix-huit ans d'enseignement, au cours desquels nous avons lu et corrigé, au bas mot, 26 000 copies.» (364)

Jules DUBOIS ne fait pas du tout référence à d'autres approches. Tout se passe comme si son intervention était prononcée dans un vide théorique et pratique. De fait, il défend, sans le dire explicitement, la continuité de la tradition, en l'approfondissant et en appliquant l'idée d'œuvre d'art, réservée à une élite, à l'enseignement de tout le niveau secondaire; et c'est en cela qu'il innove.

### *Qu'est-ce qu'est et à quoi sert la composition?*

La définition de la discipline scolaire «composition» est l'occasion pour les intervenants de clarifier leur position et, pour certains, d'entamer une véritable polémique qui s'inscrit très précisément dans les débats du début du siècle en Suisse Romande, débats d'ailleurs très proches de ceux qui se déroulent à pareille époque en France et en Allemagne.

Nous avons donné en introduction la définition que DUBOIS propose de la composition: c'est une œuvre d'art. Il nuance cependant son propos en disant que «l'essentiel c'est la préparation, c'est le travail d'observation, de réflexion, de critique, d'ordonnance des matériaux qui précède le moment où l'on se met à écrire [...] réunion de matériaux, et avant de les réunir il faut les avoir trouvés; la forme doit résulter en quelque sorte de leur nature même autant que de la volonté de l'écrivain.» (191)

Dans le rapport de JUNCKER, les exercices de composition «visent plus spécialement à développer chez l'enfant les facultés d'observation et d'imagination et à lui faire trouver des idées.» (94) Ce faisant, il faut «tenir compte, avant tout, des besoins de la vie pratique, auxquels fort heureusement, il est possible de satisfaire sans avoir pénétré à fond tous les secrets de l'art d'écrire.» (80) A cela s'ajoute une dimension éminemment morale: «Apprendre à composer, à établir des rapports, c'est apprendre à diriger, à discipliner son esprit, à se diriger soi-même, à devenir une personnalité différente des autres» (MENNET, un instituteur cité par JUNCKER, 89).

Le propos de Jean CART est particulièrement dur en ce qu'il s'oppose frontalement aux deux textes cités qui représentent, selon lui, «une manière traditionnelle de comprendre la composition française: c'est de la considérer comme un exercice d'art, une œuvre de création personnelle, capable de dégager l'originalité de l'élève et de faire saillir son individualité. [...] Il cherchera l'originalité dans l'étrange ou le bizarre, dans le paradoxe et

la fantaisie débridée.» (124s) Il faudrait au contraire qu'à travers la composition l'élève apprenne «à faire un bon usage de ses sens, c'est-à-dire à bien voir, entendre, sentir, etc.; un bon usage de sa raison, c'est-à-dire à bien penser, et subsidiairement, à bien exprimer ce qu'il a observé, pensé et senti. [...] La composition [...] est une œuvre de science et non pas une œuvre d'art. [...] L'essentiel sera à nos yeux la formation du sens de la vérité, du sens de la justice.» (127)

MERCIER quant à lui est beaucoup plus pragmatique: «Nul ne conteste l'importance de la composition française. Les uns rappelleront que c'est un utile apprentissage de la vie où tout le monde est appelé, dans n'importe quelle carrière, à s'exprimer plume en main. D'autres verront là une des rares occasions scolaires où l'élève puisse faire saillir son individualité et donner un peu de soi-même.» (365) Il ne choisit pas son camp et propose deux buts pour la composition (notez bien la formulation!): «1. Apprendre à l'élève à faire bon usage de ses sens, un bon usage de sa raison, à bien exprimer ce qu'il a observé, pensé, senti. 2. Demander à l'élève un petit exercice d'art, une œuvre de création personnelle.» (365s) Le lecteur aura remarqué que MERCIER ne craint pas de reprendre telles quelles les formulations proposées par CART, sans le citer, en négligeant que cet auteur approuve l'un des objectifs et désapprouve l'autre.

### *Deux positions de fond diamétralement opposées*

Les positions de DUBOIS et de CART représentent deux tendances très répandues dans le débat pédagogique de l'époque et qu'on retrouve dans le Mémorial du Grand Conseil genevois à propos d'un débat sur la réforme scolaire en 1910: «Ce qu'il faut aujourd'hui à la grande majorité de nos élèves, ce ne sont pas tant des notions littéraires dont l'utilité est relativement faible pour eux, ce n'est pas cette discipline à laquelle on soumet l'esprit par l'étude des mots, sous prétexte de développer rationnellement les facultés intellectuelles, ce qu'il faut avant tout, c'est de former l'œil et la main, pendant qu'il en est temps, c'est de donner les connaissances scientifiques indispensables à tous les métiers, c'est en un mot, de fournir les armes qui sont nécessaires dans la lutte pour l'existence» (cité in MORADPOUR, 1981, 107). Des contenus d'enseignement tels que «notions littéraires, études des mots» sont donc, ici aussi, opposé à d'autres représentés essentiellement par les «connaissances scientifiques» «utiles», «nécessaires dans la lutte pour l'existence»...

Tout en défendant une position qui paraît traditionnelle, DUBOIS, initiateur en 1920 avec le socialiste OLTRAMARE et d'autres de la fondation «Pour

l'avenir» dont le but est la justice sociale en éducation, s'active en fait pour rendre l'enseignement de la composition axée sur l'approche littéraire accessible à tous. Il faut peut-être savoir qu'il était par ailleurs professeur de grec[3]. CART de son côté se réclame de la filière bien connue de LANSON et RUDLER, auteurs qu'il cite à plusieurs reprises dans son texte et qui prônent, dit-il, une approche utilitaire de l'enseignement du français. Par l'accent qu'il met sur les besoins de la vie quotidienne et non pas tellement parce qu'il ne parle guère de littérature et d'art – cela pourrait s'expliquer par le fait qu'il traite de l'enseignement primaire –, JUNCKER est clairement du côté des réformateurs, bienque CART essaye de le situer dans le camp des traditionalistes, en amputant sciemment la citation concernant la définition générale de la composition (125) Notons qu'il n'y a chez JUNCKER aucune référence à des autorités pédagogiques. MERCIER, qui cite aussi RUDLER dans sa bibliographie, semble vouloir ménager la chèvre et le chou en juxtaposant les positions opposées, comme le prouve l'usage qu'il fait des citations contradictoires extraites du texte de CART.

Au vu de positions idéologiques aussi diamétralement opposées, on peut s'attendre évidemment à des propositions de formes et de contenus d'enseignement nettement distinctes. Analysons donc les textes de ce point de vue-là.

### *Comment enseigner la composition?*

L'analyse révèle tout d'abord une prépondérance très claire des mêmes thèmes dans les quatre textes: celui du choix des sujets qui occupe une place centrale; celui de la méthode d'enseignement; et celui de la correction et de la critique des travaux; à ces trois thèmes de base s'ajoutent des remarques éparses sur d'autres aspects de la composition, notamment sur les genres. Utilisons donc ces rubriques communes pour faire une analyse plus approfondie du contenu. Pour une comparaison plus aisée, nous avons regroupé en tableaux les citations principales concernant les trois premiers thèmes (voir tableaux en annexe).

Les considérations concernant les *sujets* à aborder dans les compositions montrent une étonnante convergence qui contraste singulièrement avec les

3 Nous ne résistons pas au plaisir de citer ici un petit extrait du portrait brossé par l'un de ses élèves: «Mon maître de grec, Jules DUBOIS, pénétrait chaque matin dans sa classe, le chapeau en bataille, son lorgnon de travers sur son nez droit, sa barbe fleurie pointant dangereusement et faisant des moulinets avec sa canne. Mes camarades et moi lui avions donné un horrible surnom – véritable crime linguistique –, «Potamobarbos» (barbe de fleuve, si vous voulez).» (Jean MARTEAU, Tribune de Genève du 4 novembre 1958).

divergences affichées quant aux postulats de base. Deux exigences communes ressortent clairement: aborder des sujets qui ont trait à la réalité de l'enfant, qu'il connaît et qu'il peut observer; décrire la réalité telle qu'elle est, être vrai, être sincère. La seule différence réside finalement dans la dimension plus polémique présente dans les textes de MERCIER et de CART.

En ce qui concerne la *méthode,* on trouve une palette d'opinions allant de la préparation obligatoire de toute composition chez CART, en passant par une distinction entre «exercices de style» pour apprendre à trouver des idées et «composition» qui se fait sans préparation chez JUNCKER, jusqu'à la position de DUBOIS qui lui prévoit des exercices propédeutiques moins systématisés pour apprendre à trouver des idées. Mais sur quoi porte cette préparation? Le tableau 2 nous l'apprend: presque exclusivement sur les idées. Tout comme le choix d'un sujet est une préoccupation majeure, la découverte des idées pour la rédaction est le thème essentiel de l'enseignement. Notons que cela va de pair avec le souci de l'idée juste et avec la définition de l'écriture et de la composition comme apprentissage de la pensée, même chez DUBOIS qui défend pourtant une approche littéraire. Tous abandonnent l'idée du canevas rigide à développer, très répandu dans la tradition, pour travailler sur un plan beaucoup plus souple et réjoignent ainsi RUDLER qui s'exclame: «Développer. La singulière chose quand on y resonge!» (p. 28)

Pour la *correction,* tous pensent qu'il faut laisser une grande liberté aux enseignants (tout corriger, ne corriger que quelques aspects ou ne faire que des remarques générales bienveillantes). Trois auteurs proposent en plus une liste très semblable des erreurs principales des élèves concernant des aspects de fond, à savoir la juste représentation de la réalité, et de forme comme par exemple l'expression précise et simple des idées ou l'adéquation entre pensée et langage.

Quant aux *genres* finalement, on constate encore une fois que tous défendent une position semblable, à savoir qu'il faut laisser le choix aux maîtres. JUNCKER mentionne toutefois quelques restrictions en ce qui concerne le degré primaire où il faudrait éviter les dialogues et les discours et, aux yeux de DUBOIS, les genres plus complexes comme la description, la narration et la dissertation devraient être réservés aux élèves plus âgés. Cet auteur n'hésite cependant pas de dire, dans un autre texte (1905) qu'«un enfant d'intelligence moyenne, ayant de 10 à 12 ans, est très capable de s'intéresser à la lecture d'une tragédie de CORNEILLE, d'une comédie de MOLIÈRE, de certaines pages de V. HUGO et de MICHELET, par exemple.» (165)

Contrairement aux attentes, les fortes divergences entre les approches s'estompent lors de l'analyse des propositions concrètes d'enseignement de la composition et ce sont finalement les points convergents qui dominent[4]. Par rapport aux pratiques précédentes, les quatre auteurs insistent sur les points suivants: les sujets de composition doivent être choisis en fonction des connaissances des élèves (exclusion du livre de lecture comme point de départ; insistance sur le critère de l'observable); la méthode prônée n'est plus celle de l'imposition d'un canevas à développer; l'apprentissage de l'écriture sans plan est le but de l'enseignement; la correction ne vise que l'essentiel dans les textes; quant au choix des genres, une grande liberté est laissée aux enseignants.

Ces convergences révèlent en fait l'impossibilité de penser jusqu'que bout l'exigence prononcée notamment par CART et JUNCKER, et dans une moindre mesure par MERCIER, que l'enseignement de la composition soit utile pour la vie. Visiblement, ces auteurs n'arrivent pas à la concrétiser pratiquement et restent enfermés dans une problématique qui est finalement très proche de celle de leurs prédécesseurs, représentés sous certains aspects par DUBOIS. Nul part le texte écrit par l'élève est conçu comme pouvant avoir un effet réel, à l'école ou ailleurs: il décrit la réalité telle qu'elle est; nul part est discuté l'effet de la fonction d'un texte sur sa forme: le seul critère d'analyse est l'adéquation à la réalité décrite; nul part l'élève est traité comme voulant écrire quelque chose de par sa propre volonté: tout au plus l'enseignant lui donne-t-il la possibilité d'écrire sur ce qu'il connaît. L'impossibilité de penser une nouvelle forme d'enseignement correspondant pleinement aux postulats annoncés est sans doute liée – nous ne pouvons le démontrer ici – à la conception de la langue comme ayant une fonction purement représentationnelle et de l'école comme monde clos sur lui-même. Pourtant, sous la forme d'une grande promesse de transformation, des progrès concrets réels se sont amorcés. Certains des présupposés nécessaires à la réalisation des postulats, mais non pensés en 1910, deviendront centraux dans le prochain débat sur la composition en Suisse romande, durant les années 1925 à 35 dans l'*Educateur, Bulletin de la société pédagogique romande:* expression de soi; invention et phantasie. D'autres, plus centrés sur la dimension communicative de l'écriture, ne

4 Il faudrait ici discuter plus en détail la thèse de CHERVEL (1987) qui affirme pour la France que le modèle d'enseignement de la composition qui s'impose à partir de 1880 «régit aujourd'hui encore la scolarité des jeunes Français.» (111): plutôt que changement il y aurait précision, affinement, variation d'un même modèle sous-jacent.

seront thématisés que soixante ans plus tard lors des réformes de l'enseignement du français des années 1970 à 80.

Université de Genève
Section des Sciences de l'Education
11, rte de Drize
CH-1227 Carouge

BERNARD SCHNEUWLY

## *Références bibliographiques*

### *Sources*

CART, Jean (1912): «De l'enseignement de la composition française.» In: GUEX, F. (coord.), *Annuaire de l'Instruction publique en Suisse.* Lausanne, Payot, 123–142.

DUBOIS, Jules (1905): «A propos d'enseignement secondaire.» In: *La Suisse Universitaire. Revue critique des enseignements supérieur, secondaire et normal,* X^è^ année, N° 6, mars 1905, 165–169.

DUBOIS, Jules (1911): «L'enseignement de la composition françaises». In: *Les leçons de français dans l'enseignement secondaire.* Saint-Blaise, Foyer Solidariste, 189–222.

JUNCKER, J. A. (1910): «L'enseignement de la grammaire et de la rédaction à l'Ecole primaire». In: *Rapports sur les deux questions mises à l'étude par le comité central, XVIII^e^ congrès de la Société Pédagogique de la Suisse Romande, 10, 11 et 12 juillet 1910 à Saint-Imier.* Saint-Imier, Imprimerie J. Bischofberger, 42–94.

MERCIER, Henri (1914): «La composition française dans l'enseignement secondaire». In: *L'enseignement primaire et secondaire à Genève. Recueil de monographies publiées par le D. I. P.* Genève, Atar, 361–377.

RUDLER, Georges (1909): «La composition française». In: LANSON, G., RUDLER, G., CAHEN, H., BEZARD, J. (coord.): *L'enseignement du français.* Paris, Imprimerie nationale, 25–51.

## *Autres références*

CHERVEL, André (1986): «Observations sur l'histoire de l'enseignement de la composition française». In: CHISS, Jean-Louis, LAURENT, Jean-Paul, MEYER, Jean-Claude, ROMIAN, Hélène et SCHNEUWLY, Bernard, *Apprendre/enseigner à produire des textes écrits.* Bruxelles, De Boeck, 109–123.

LUDWIG, Otto (1988): «Der Schulaufsatz. Seine Geschichte in Deutschland.» Berlin, Gruyter.

MORADPOUR, Eric (1981): «Ecole et jeunesse, esquisse d'une histoire des débats au parlement genevois, 1864–1961». Genève, Cahiers du service de la recherche sociologique N° 14.

SCHNEUWLY, Bernard (1986): «Narrations et descriptions scolaires. Pourquoi sont-elles si importantes pour l'enseignement de la composition?» In: *Education et Recherche, 8,* 89–120.

## Tableau 1: Le choix du sujet

| Juncker | Dubois | Cart | Mercier |
|---|---|---|---|
| Les sujets de rédaction les plus intéressants et par conséquent les plus faciles à traiter, seront toujours ceux que l'on puise directement dans le domaine de la vie enfantine; ceux qui roulentsur les occupations et les préoccupations du jeune écolier. (86)<br>Dans les leçons d'histoire naturelle, les objets sont étudiés à un point de vue exclusivement scientifique. Mais une composition...doit revêtir un certain cachet littéraire basé sur l'élément pittoresque renfermé dans l'objet. (85) | Le sujet n'a qu'une importance relative [...] le fond de tout sujet demeure une description. (197)<br>Je fais une distinction capitale entre [...] les sujets de réalité et les sujets d'imagination. Et je regarde comme principe essentiel de donner la grande part, la très grande part même aux premiers. Le bénéfice que l'élève doit retirer du travail dit de composition c'est d'apprendre à observer, à regarder la réalité qui l'entoure; c'est de s'habituer à voir les choses et les hommes exactement tels qu'ils sont. (200) | [Dans la manière traditionnelle] Lesquels seront préférables ? Sans doute les moins communs, les plus rares[...] Demandez à l'élève s'il a vu ce qu'il décrit, ce qu'il raconte, s'il peut prouver ce qu'il avance, il ouvrira de grands yeux étonnés, car n'est-il par entendu que la vérité et la composition sont deux choses différentes ? (124)<br>Ne faire parler les élèves que des choses qu'ils savent, ne leur faire discuter que les questions qu'ils dominent, traiter que des questions limitées dont toutes les données soient exactement déterminées et puissent être réunies par l'observation directe et personnelle. (129) | "Rêve de Jeanne d'Arc dans sa prison, la veille de sa mort." De pareils sujets ne développent que l'adresse verbale, l'artifice formel [...] Ils sont faits pour des élèves enfermés dans des internats aux traditions scolastiques, privés du contact avec le dehors, la réalité. (368s)<br>Que les enfants soient sincères. Mettez les en présence de la réalité, et qu'ils décrivent ce qu'ils voient. Enseignez-leur à sentir et à rendre leurs sensations. (368) |

## Tableau 2: La méthode

| Juncker | Dubois | Cart | Mercier |
|---|---|---|---|
| Un certain nombre d'exercices de composition ne devront non seule-être préparés en classe, mais entièrement faits en classe [...] Nous ne prétendons pas que l'élève soit indéfiniment mené à la lisière. Après deux ou trois sujets traités de la manière ci-dessus, le travail préparatoire se limitera à la recherche des idées et à la confection du plan, en sorte que l'élève n'aura plus à se soucier que de l'élocution. (88s) | Donner à l'élève quelques *conseils de caractère pratique*, conseils généraux qui soient plutôt des avertissements qu'un plan détaillé de travail. (207)<br>On peut, à l'occasion [...] *préparer en classe* [... ]un sujet de même nature que celui traiter à la maison... on cherche en commun les matériaux divers du sujet proposé, [...] on les fait noter et numéroter au fur et à mesure de leur découverte; on discute ensuite le plan; lorsqu'il est arrêté, on dispose les matériaux suivant ce plan. (208) | Je tiens qu'un préparation du sujet est indispensable, essentielle. Donnez dans une leçon le sujet à vos élèves et huit jours pour y penser [...] Dansla leçon suivante chaque élève apporte le produit de ses recherches et de ses réflexions [...] Le vocabulaire, la recherche du mot propre exigera beaucoup de soins. Avec les mots, les définitions qui seules permettent de comprendre [... ] Les termes de la matière ainsi connus et définis, il pourra s'ouvrir une discus- sion où les idées justes, les pensées vraies seront mises en lumière [...] De ces discussions, sortira-t-il un plan? [... ] Son travail personnel consistera à faire un choix dans ses idées. (130) | Ayons une méthode de souplesse [...] Toutefois la souplesse n'exclura pas l'ordre [...] Donc au début continuons la méthode qui est ou devrait être en usage dans le degré primaire: la recherche en commun des idées. Inscrivons-les au besoin sur le tableau [...] Expliquons que la trouvaille de ces malheureu- ses idées se fait par l'observation de la réalité tant intérieure qu'exté- rieure. (366s)<br>Et on se plaint du manque d'idées ! Comment en auraient-ils, les pauvres ? (367) |

## Tableau 3: La correction

| Juncker | Dubois | Cart | Mercier |
|---|---|---|---|
| La plus grande latitude doit être laissée aux maître quant au procédé à suivre. (93)<br><br>Tout ce qu'écrivent les enfants doit être de la part du maître l'objet d'une correction. (93)<br><br>[L'auteur note par ailleurs que les critères de correction sont traité dans un autre rapport.] | Ma méthode de correction [...] suppose une triple lecture des travaux.<br><br>Je signale [...] quelques genres de fautes très fréquentes auxquelles il faut donner une attention particulière. Quant à la forme nous rencontrons ou des fautes de *style proprement dit* [...] ou des *fautes de vocabulaire* [valeur des mots, divers temps des verbes, abus des relatifs, ponctuation, répétition] [...] *fautes de formes* que l'on a généralement à critiquer [invraisemblance, observation manque de réflexion, manque de proportions]. (211s) | La correction dans la composition française est comme la punition dans l'éducation générale.[...] Au lieu de tant biffer, raturer, regratter, il vaudrait mieux, je crois, se contenter d'une appréciation sommaire, inclinée vers la bienveillance et, pour le reste, s'en remettre au temps et à l'exercice de corriger et de redresser. (135s)<br>Les idées sont-elles justes, conformes à la réalité ? Ou au contraire violentent-elles les faits ? Sont-elles vérités indiscutables, scientifiquement prouvées. (136)<br>[Pour la forme] je crois que nous pourrons nous en tenir à ces deux choses: correction et clarté de la phrase et propriété de l'expression. (137) | Il vaut mieux, à part quelques signes conventionnels, tout réserver pour la critique orale. (373)<br>Les maîtres peuvent facilement se mettre d'accord sur les points suivants:<br>Pour le fond, la leçon de composition doit viser à former des esprits droits, justes, sincères, sachant agencer un tout, conclure, amis du fait et de l'observation, n'avançant que des idées claires, appuyées sur des exemples précis. Pour la formes, ces choses sont essentielles et préférables aux autres: la correction et la clarté de la phrase, la propriété de l'expression, la simplicité et le naturel. (375) |