

Zeitschrift: Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 60 (1931)

Heft: 2

Buchbesprechung: La composition française à l'école active

Autor: Barbey, Louis

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: 29.11.2025

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

BULLETIN

PÉDAGOGIQUE

Organe de la Société fribourgeoise d'éducation

ET DU MUSÉE PÉDAGOGIQUE

Abonnement pour la Suisse : 6 fr. ; par la poste : 30 ct. en plus. — Pour l'étranger : 7 fr. —
Le numéro : 30 ct. — Annonces : 45 ct. la ligne de 12 cm. — Rabais pour les annonces répétées.

Tout ce qui concerne la Rédaction doit être adressé à la Rédaction du *Bulletin pédagogique*, Ecole normale, Hauterive-Posieux, près Fribourg. Les articles à insérer dans le N° du 1^{er} doivent lui parvenir avant le 18 du mois précédent et ceux qui sont destinés au N° du 15, avant le 3 du même mois.

Pour les abonnements ou changements d'adresse et les annonces, écrire à M. L. Brasey, secrétaire scolaire, Ecole du Bourg, Varis, Fribourg Compte de chèque 11 a 153.

Le *Bulletin pédagogique* et le *Faisceau mutualiste* paraissent le 1^{er} et le 15 de chaque mois, à l'exception des mois de juillet, d'août, de septembre et d'octobre, où ils ne paraissent qu'une fois. On fait paraître, chaque année, dans un ordre proportionnel, 15 numéros du *Bulletin* et 5 du *Faisceau*.

SOMMAIRE. — La composition française à l'école active. — Le « Sacerdoce » des maîtres chrétiens. — Aimez-vous la lecture ? — Lecture interprétée. — Lectures. — Devoirs du personnel enseignant. — Les surprises de la science. — Société des institutrices.

LA COMPOSITION FRANÇAISE A L'ÉCOLE ACTIVE

Je n'ai jamais eu la conscience tranquille au sujet de l'enseignement de la composition. M'inspirant de la parole de l'Évangile : « Cherchez et vous trouverez », je cherchais et je ne trouvais pas. Cela me décourageait d'autant plus que mes goûts personnels m'inclinent à soigner particulièrement l'enseignement de cette branche. J'en étais arrivé à me persuader que l'aptitude à rédiger convenablement était l'apanage de quelques élèves exceptionnellement doués et que pour les autres la meilleure méthode ne pouvait rien. Et pourtant, les cahiers de mes élèves renferment, pour la plupart, des compositions de bonne apparence. Je dis bien de bonne apparence, car, avouons-le, ces travaux « endimanchés » nous donnent des indications sur l'écriture, l'orthographe et l'application de l'élève, et sur sa force en rédaction, de pures illusions. Gare à la déception !

Elle arrive le jour où nous vient l'idée de donner un sujet non préparé dans le but de mesurer l'aptitude à rédiger de nos élèves. Cette fois, nous avons des renseignements positifs. Inutile d'en faire le détail ; chacun a fait ces expériences décevantes qui découragent maître et élèves. De part et d'autre, on a découvert l'insuffisance, mais on n'a pas trouvé le moyen d'y remédier. On se remet au travail sans joie, ni espoir.

Et pourtant le remède existe. Je suis persuadé que bien des collègues l'ont trouvé. Mais soit qu'ils n'aient jamais eu l'occasion de nous le communiquer, soit qu'ils en gardent jalousement le secret, depuis les 5 ans que j'enseigne, je n'ai jamais eu la révélation d'une méthode complète. Cependant, dans une conférence ou l'autre, je me souviens d'avoir assisté à des préparations de compositions excellentes, mais une telle leçon n'est qu'une étape, la dernière, et ne suffit pas à révéler tout le mécanisme d'une méthode.

Pour ma part, voici ma découverte. Je n'y ai aucun mérite, car je la dois au hasard d'une promenade. C'est un livre, mais un livre qui n'a rien de « livresque », car il est le fruit des expériences d'un praticien.

Ma tâche consiste donc uniquement à vous faire connaître cette méthode intitulée : *La composition à l'école active*, par Porinot¹.

Il m'est impossible en quelques pages de vous révéler tous les trésors de cet ouvrage. Je devrais pour cela le citer d'un bout à l'autre. Je m'efforcerai, toutefois, de vous en donner, le plus succinctement possible, un résumé dont la seule prétention est de vous faire apprécier l'avantage qu'il y aurait à utiliser une telle méthode dans nos écoles.

Pour comprendre l'esprit général de cette méthode et quelques-unes de ses innovations qui, à première vue, peuvent paraître hardies, il faut se rapporter au titre qui spécifie bien : *La composition française à « l'école active »*. Ces deux mots suffisent à dissiper toute idée d'un enseignement purement verbal où l'élève joue le rôle passif d'un appareil à enregistrer ; ils font, au contraire, surgir devant nos yeux l'image d'une classe où maître et élèves travaillent ensemble dans une atmosphère d'entrain et de gaieté, l'esprit tendu, toujours en quête d'une nouvelle découverte.

« Créer l'aptitude à rédiger est une œuvre longue, laborieuse, difficile. » Je tire de cette phrase la synthèse du livre : *Comment créer l'aptitude à rédiger*.

Les quatre chapitres qui composent la méthode sont une réponse à cette question.

CHAPITRE PREMIER

Toute l'activité scolaire tend à créer l'aptitude à rédiger.

Dans cette première partie, l'auteur nous montre que le vocabulaire, les entretiens, la phraséologie, les études de texte doivent

¹ *La composition à l'école active*, par L. Porinot. Lamertin, édit., Bruxelles.

faire l'objet d'un enseignement systématique et non seulement occasionnel.

En d'autres termes, c'est la *préparation éloignée* à la composition qu'il faut particulièrement soigner.

Le vocabulaire.

« L'école donne au mot la part qui lui convient et veille surtout à ce qu'il soit autre chose qu'un assemblage de sons ou de lettres ; elle ne confond pas l'étiquette avec l'objet. » Le savoir vrai doit précéder le savoir mot. Voilà ce qu'il ne faut jamais perdre de vue dans l'étude du vocabulaire.

Nous reviendrons d'ailleurs sur cette question en parlant de la préparation proprement dite de la composition.

Les entretiens.

Je n'insisterai pas sur ce point, car il est évident que pour apprendre à rédiger, il faut d'abord apprendre à causer. C'est ce que nous nous efforçons de faire dans nos leçons de choses et causeries.

Cependant, une chose à signaler : l'auteur recommande d'organiser ces entretiens, surtout au degré inférieur, d'après des *centres d'intérêt* appropriés au milieu. Cette manière de procéder concentre l'attention des élèves sur un ensemble de faits dépendants, évite la dispersion, favorise l'étude du vocabulaire. En ce qui concerne les entretiens au degré inférieur, on peut utiliser ce procédé sans inconvénients.

Encore une particularité qui est en contradiction avec nos « leçons modèles ». Voici ce que dit l'auteur :

« Un entretien doit avoir pour résultat : 1^o de créer des images, d'organiser des concepts ; 2^o de former le vocabulaire ; 3^o d'apprendre à converser et à rédiger. »

« Vouloir atteindre tous ces buts en une seule séance de 20 à 30 min., est le moyen par excellence de ne rien produire : toutes les causeries où le maître fait observer, associer, juger, donne des mots, s'applique à obtenir des phrases correctes et finit par un résumé oral ou écrit, ne sont que des séances de haute prestidigitation. »

Je ne puis m'attarder aux raisons que nous donne l'auteur de cette affirmation. D'ailleurs nous sentons assez qu'il a raison. Dans toutes nos conférences, c'est la même exclamation : trop de matières ! (Surtout lorsqu'il s'agit d'une causerie ou d'une leçon de chose.)

L'auteur nous propose cette répartition qui sort des sentiers battus :

« 1^o Une séance consacrée à faire connaissance avec l'objet, à l'intérioriser par les voies sensorielles et par des associations.

2^o Une séance consacrée au vocabulaire : les noms, les qualités, les actions propres à l'objet, à ses parties, à son milieu, à ses usages, etc.

3^o Les verbes dans leur forme conjuguée.

4^o Une conversation.

5^o Un exercice écrit. »

La grammaire.

A ce sujet, cette méthode prévoit des exercices spéciaux de vocabulaire se divisant comme suit :

« 1^o Groupements suivant une idée générale. Ex. : Nommez les choses que l'on mange.

2^o Groupements d'ordre orthographique. Ex. : Noms en eau, en au, en ant, en and, etc.

3^o Groupements de mots choisis dans un texte connu avec associations ou analyse. Ex. : Les qualificatifs et les noms qualifiés, les verbes et leurs sujets.

4^o Groupements étymologiques. Dérivés et composés. »

Sans doute, ces exercices ne sont pas nouveaux, mais ne sont-ils pas trop livrés au hasard des rencontres et ne conviendrait-il pas, en vue de la rédaction, d'en faire l'objet d'un enseignement plus systématique ?

Cette méthode attribue aussi un rôle important à la phraséologie. Exercices d'analyses et de synthèse de la phrase admirablement gradués et dont il y aurait lieu de parler tout spécialement. Hélas ! il reste encore 200 pages à résumer !

Lecture, étude de textes.

Si l'on veut étudier « à fond » tous les textes mis en lecture, il ne restera pas assez de temps pour lire. Il est donc nécessaire de bien distinguer :

1^o les lectures simplement commentées ;

2^o les études fouillées.

Nous reviendrons sur ces dernières dont l'auteur parle longuement dans la suite.

CHAPITRE II.

Le livre de lecture essentiellement littéraire est l'initiateur et l'entraîneur.

L'enfant est plus sensible que nous ne le pensons aux beautés littéraires. Son goût de merveilleux n'est satisfait à l'école que par la lecture, à condition que le livre de lecture soit essentiellement littéraire. (Ce qui heureusement a été compris dans l'élaboration de notre livre du cours moyen.) Un tel livre est vraiment l'entraîneur ; il initie les élèves à la magie des mots et du rythme. C'est le rôle des études fouillées de faire découvrir à l'enfant les procédés de composition des grands maîtres. Il faut pour cela de l'entraînement de la part des élèves et du maître lui-même. Voilà, en quelques mots, la manière de procéder de cette méthode :

« Les études fouillées sont nécessaires à tous les degrés. Mais c'est surtout à partir du 3^{me} degré qu'elles constituent la préparation *directe* à la formation, au développement de l'aptitude à rédiger. Elles comportent trois parties : les idées, les mots, les phrases.

1° *Les idées.* — D'abord faire surgir devant les yeux, par un effort puissant de l'imagination, la *vision* du tableau ou du portrait peint par l'écrivain. Ainsi après avoir lu devant la classe la description d'un passage ou d'un personnage, demandez aux élèves : « Maintenant, absorbez-vous, faites apparaître devant vos yeux le tableau que l'auteur a montré. Dites-moi ce que vous voyez. »

« Lorsque la vision est créée, maître et élèves recherchent la synthèse du morceau, observent les procédés de développement et dégagent de cette étude des directions, des intuitions pour les exercices de composition. »

Les procédés de développement d'un paragraphe sont simples et se réduisent à trois manières : l'écrivain montre, compare ou fait une affirmation suivie de preuves.

Lorsque l'élève aura fait souvent ces constatations, il usera tout naturellement des mêmes procédés dans ses compositions, à condition qu'on ne le musèle pas par un plan rigide.

De nombreux exemples précisent et illustrent cette importante partie de la méthode.

2° *Les mots.* — Dès le début, il faut intéresser l'enfant à la vie des mots. Je signale à votre attention un des procédés saillants de cette méthode : *les associations de mots*. Demander à l'élève d'introduire le mot dans une phrase, c'est vouloir s'assurer qu'il connaît ce mot, mais ce n'est pas lui apprendre à en faire usage. Demander la phrase, c'est sauter une étape, la plus intéressante, celle où gît la plus grande difficulté. Apprendre à associer le complément au verbe, le sujet au verbe, le complément au nom, le nom au qualificatif, c'est ce qu'on ne sait pas et c'est ce qu'il est indispensable de faire. Ici, le procédé me paraît si intéressant que je ne résiste pas à la tentation de donner un des nombreux exemples qui se trouvent dans le livre.

Dans le texte à l'étude : « les nénuphars », le mot émerger a été expliqué, compris. Les élèves sauront-ils l'employer pour autant ? Il s'agit donc de promouvoir ce mot du rang de vocabulaire passif au rang de vocabulaire actif, au moyen d'associations de ce genre : « le nénuphar émerge fièrement, la fleur émerge, les roseaux émergent, la pointe du rocher..., une nouvelle île..., la tête du nageur..., le vaisseau naufragé..., la baleine..., le sous-marin..., l'épave..., l'arbre... de la plaine, le clocher..., la tour du château..., les ruines... au tournant de la route, etc. »

N'est-ce pas là une idée excellente. N'y aurait-il que cela dans la méthode, qu'il vaudrait bien la peine de s'y attarder.

3° *La phrase.* — Comment l'écrivain a-t-il construit ses phrases ? Ici encore un exemple sera plus éloquent que de longs développements. Constatations par le paragraphe à l'étude. (Je m'abstiens de citer le texte.)

A. Coup d'œil d'ensemble :

1^o Phrases au nombre de quatre, généralement courtes : la plus petite a une demi-ligne, la plus longue, à peine quatre lignes.

2^o Ni phrases interrogatives, ni exclamatives.

B. Examen de chacune des phrases :

Une phrase, deux propositions : une principale, inversion du sujet ; une subordonnée, complétive, déterminative commençant par où, ordre grammatical.

Ainsi de suite pour les autres phrases. Et lorsque nous avons terminé l'étude fouillée de quelques morceaux, nous pouvons tirer les conclusions suivantes pour nos exercices de rédaction :

« Les écrivains mettent beaucoup de variété dans la construction de leurs phrases.

Preuves :

1. Phrases tantôt courtes, tantôt plus longues.

2. Phrases d'une proposition ou de plusieurs propositions.

3. Ces propositions sont absolues, principales ou complètement déterminées, rarement autres.

4. Ordre grammatical ou inversion.

5. Ellipse du sujet ou du sujet et du verbe.

6. Quelquefois, rarement, phrase exclamative. »

Etc., etc...

« Disons tout de suite, pour éviter toute confusion, qu'il ne peut être question à aucun moment d'extraire des textes des règles formelles, de les codifier et de les confier à la mémoire. Il s'agit uniquement d'observations créatrices d'intuitions. »

Dans ces analyses qui sont la base de l'enseignement de la rédaction, il ne faut pas négliger de familiariser les élèves avec le rythme de la phrase ou autrement dit de leur *former l'oreille*. Montrons-leur par des exemples comment on peut accentuer le rythme d'une phrase par des inversions, des compléments et des complétives, des répétitions, des comparaisons, etc.

Tous ces exercices, s'ils sont minutieusement préparés et gradués font la joie du maître et des élèves et peuvent vraiment prétendre à créer l'aptitude à rédiger qui ne peut s'acquérir par les seules préparations et corrections de composition, si consciencieuses soient-elles.

LOUIS BARBEY.

(A suivre.)

Le culte des grands hommes apparaît toujours aux heures de faiblesse et de lâcheté ; nous n'entendons parler de grands hommes qu'au moment où tous les autres hommes sont petits.

(G. K. CHESTERTON.)

Il est inutile de prendre des forces pour ne rien faire.

Les enfants sont plus attentifs à ce que font leurs parents qu'à ce qu'ils disent.