

Les concepts de transtextualité et amphotextualité pour comprendre la fabrication de la littérature scolaire

Le cas du Tessin et de la Suisse romande entre 1860 et 1930

Alice Spreafico, Bruno Védrines, Anne Monnier-Silva

Résumé

L'article examine la fabrication de la littérature scolaire à travers le livre de lecture anthologique, principal outil d'accès à la littérature dans les écoles. Deux concepts théoriques guident l'enquête sur la construction de la réputation littéraire des auteurs dans le contexte scolaire : la transtextualité, qui étudie comment le genre anthologique se développe à partir de modèles préexistants et en opposition à ceux-ci, et l'amphotextualité, qui se réfère à la relation entre auteurs et extraits présents sur la même page ou dans la même rubrique de chaque anthologie. L'étude adopte une méthodologie historico-didactique ainsi qu'une approche comparative sur deux niveaux : d'une part, elle compare les degrés d'instruction impliquant des élèves du même âge mais de classes sociales distinctes (le degré supérieur de l'école primaire et la division inférieure de l'école secondaire) ; d'autre part, elle analyse deux zones linguistiques de la Suisse : le Tessin italoophone et la Suisse romande (avec une focale sur le canton de Genève) durant la période de 1860 à 1930.

L'articolo esamina la costruzione della letteratura scolastica attraverso il libro di lettura antologico, principale strumento di accesso alla letteratura nelle scuole. Due concetti teorici guidano l'indagine sulla costruzione della reputazione letteraria degli autori nel contesto scolastico: la transtestualità, che esamina come il genere antologico si sviluppa a partire da modelli preesistenti e in opposizione a essi, e l'anfitestualità, che si riferisce alla relazione tra autori e brani presenti nella stessa pagina o rubrica di ogni antologia. Lo studio adotta una metodologia storico-didattica e un approccio comparativo su due livelli: da un lato, confronta gradi d'istruzione che coinvolgono allievi della stessa età ma di classi sociali distinte (il grado superiore della scuola primaria e la divisione inferiore della scuola secondaria), dall'altro, analizza due aree linguistiche della Svizzera: il Ticino italofono e la Svizzera romanda (con un focus sul cantone di Ginevra) nel periodo compreso tra il 1860 e il 1930.

Mots-clés

Options : transtextualité, amphotextualité, livres de lecture, Suisse romande, Tessin, approche comparative.

⇒ *Titel, Lead und Schlüsselwörter auf Deutsch am Schluss des Artikels*

⇒ *Titolo, riassunto e parole chiave in italiano alla fine dell'articolo*

⇒ *Title, abstract and keywords in English at the end of the article*

Auteur·e·s

Alice Spreafico, HEP-VD, Av. De Cour 33, Lausanne, alice.spreafico@hepl.ch

Bruno Védrines, UNIGE, Boulevard du Pont d'Arve, 40, 1205 Genève, bruno.vedrines@unige.ch

Anne Monnier, UNIGE, Boulevard du Pont d'Arve, 40, 1205 Genève, anne.monnier@unige.ch

Copyright Cet article est publié sous la licence Creative Commons CC BY-NC-ND 4.0:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr>

Les concepts de transtextualité et amphotextualité pour comprendre la fabrication de la littérature scolaire

Le cas du Tessin et de la Suisse romande entre 1860 et 1930

Alice Spreafico, Bruno Védrines, Anne Monnier-Silva

Introduction

Notre hypothèse principale consiste à soutenir que l'école, grâce à son organisation en degrés, ses plans d'étude, ses activités, façonne chez les élèves, de manière progressive et systématique, la capacité d'accorder une valeur littéraire à un texte, d'en percevoir la littérarité¹, d'éprouver et de partager des émotions littéraires. Nous souhaitons mettre cette hypothèse à l'épreuve en procédant à une analyse des manuels de lecture entre 1860 et 1930. Notre étude s'inscrit dans un projet plus vaste intitulé « Histoire de l'enseignement de la littérature en 'Français' et en 'Italien' (Suisse romande et Tessin, mi-XIXe-XXe siècles) »² et adopte une approche comparée de type historique-didactique (Bishop, 2017, Darne-Xu, Monnier & Tinembart, 2020). Les manuels de lecture sont notre principal objet de recherche dans la mesure où ils témoignent de la littérature proposée à la lecture dans la période prise en considération. Nous nous intéressons également aux processus et aux acteurs qui agissent sur leur conception et, à cet égard, nous avons fait appel à une série d'autres sources qui nous a permis de connaître les intentions explicites liées à la construction des corpus de textes et d'auteurs (avis et résultats des concours, rapports de commission, articles de revues pédagogiques, préfaces des manuels...). Nous avons choisi une démarche comparative à deux niveaux : le premier niveau met en contraste deux degrés d'instruction impliquant des élèves du même âge, mais de classes sociales distinctes (le degré supérieur de l'école primaire, gratuite, et la division inférieure de l'école secondaire, payante). Le deuxième niveau concerne deux aires linguistiques de la Suisse : le Tessin, canton italoophone, et la Suisse romande francophone, avec un accent sur les cantons de Genève. En effet, les ouvrages sélectionnés sont des manuels de lecture écrits et produits à Genève, mais qui ont été ensuite destinés à l'ensemble de la Suisse romande.

Le texte s'organise sur la base d'une périodisation en deux temps. Nous nous centrons d'abord sur la période qui va des années 1860 aux années 1900, caractérisée par la production des premières anthologies et livres de lecture cantonaux, et par la constitution d'un corpus d'auteurs classiques largement influencé par les cultures nationales voisines, Italie et France. Nous nous intéressons ensuite à la période allant des années 1900 aux années 1930, durant laquelle la construction d'une littérature scolaire nationale et cantonale s'accompagne de l'introduction, sous l'influence de l'Éducation nouvelle, de nouveaux auteurs de la littérature d'enfance.

Réflexions théoriques

Dans la recherche d'une définition de la nature littéraire des textes, le concept de littérarité occupe une place prépondérante. Il trouve son origine dans les réflexions des théoriciens russes du début du XXe siècle, en particulier Jakobson (1973) qui en propose la définition suivante : « ce qui fait d'une œuvre donnée une œuvre littéraire » (p. 15). À propos de ce faire, on peut au moins dégager deux conceptions antagonistes. La première relève d'une poétique essentialiste qui recherche des critères suffisants et nécessaires intrinsèques aux œuvres qui rendraient universels la perception de la littérarité³. À ce jour, aucune poétique n'a pleinement satisfait cette ambition : aucune définition ne fait l'unanimité. La seconde, que l'on peut qualifier de conventionnaliste, se penche plutôt sur les conditions qui permettent à la littérarité d'être diffusée et partagée. Genette (2004) oppose d'ailleurs pour sa part les poétiques essentialiste et conditionnaliste (p. 13), mais il nous semble que la notion de convention répond mieux, comme nous essaierons de le

¹ Nous sommes aussi convaincus que l'école joue un rôle déterminant sur la conception que les acteurs du champ littéraire et au premier chef les auteurs se font, par assimilation et par réaction, de cette littérarité, mais ce n'est pas l'objet de cet article. Pour davantage de développement sur ce point, voir Balibar (2007), Massol (2004), Védrines (2023).

² Requête FNS 100019_197600/1.

³ Genette (2004) précise : « La plus vigoureuse illustration de la poétique essentialiste [...] est évidemment celle d'Aristote, dont chacun sait que, moyennant divers aménagements, elle a dominé pendant plus de vingt siècles la conscience littéraire de l'Occident » (p.14).

montrer, à notre questionnement à la fois historique et didactique. En effet le conventionnalisme en esthétique soutient que « la compréhension des images et des œuvres en général passe par la médiation d'un savoir extérieur et résulte de conventions » (Blanc-Benon, 2012 p. 113), or cette médiation dans le cadre de notre analyse est fortement déterminée par la transposition didactique. Prendre un livre et en extraire un passage pour en faire un objet d'enseignement (sans parler de tout l'apprêt qui l'accompagne : exercices, questions, lecture individuelle ou collective, présentification, techniques d'enseignement du magistral dialogué ou travail de groupe, etc.) relève d'un geste didactique et donc de conventions. En mettant l'accent sur ce processus, on reconnaît à la didactique son rôle central de science sociale explicative d'un phénomène culturel majeur : la capacité de ressentir une émotion réputée littéraire. Les déterminants de la convention peuvent être de diverses natures, mais, en tout cas, ils ne relèvent pas d'une essence immuable. Le fait de souligner son caractère conventionnel suggère que le statut d'œuvre littéraire répond à des normes négociées entre différents groupes sociaux dans le cadre d'institutions, mais qu'elles sont aussi révocables dans la mesure où le cours de l'histoire peut modifier, déplacer, réévaluer les positions hégémoniques de ces groupes.

Rappelons encore que la théorie esthétique du conventionnalisme est redevable en grande partie à Goodman (2015) qui écrit que « si les tentatives pour répondre à la question 'qu'est-ce que l'art' tournent de façon caractéristique à la frustration et à la confusion, peut-être [...] la question est-elle une fausse question » (p. 87). Elle serait fautive, dans la mesure où on ne parvient pas « à reconnaître qu'une chose puisse fonctionner comme œuvre d'art en certains moments et non en d'autres. Pour les cas cruciaux, la véritable question n'est pas "quels objets sont (de façon permanente) des œuvres d'art ?", mais "Quand un objet fonctionne-t-il comme œuvre d'art ?" – ou plus brièvement "Quand y a-t-il art ?" (p. 100). Si à notre tour, nous reformulons la question de la manière suivante : quand y a-t-il littérature ? nous insistons sur les conditions qui, dans un cadre scolaire, permettent de distinguer le littéraire du non-littéraire – c'est-à-dire d'octroyer une réputation de littérarité. La réputation, considérée dans son sens premier, désigne initialement l'opinion favorable ou défavorable, plus ou moins élevée, qu'une personne, une chose, une idée, etc., suscitent au sein d'un groupe social. Nous avons déjà tenté de montrer⁴ que, pour sa part, la réputation littéraire se construit en fonction des rapports entre trois systèmes d'attribution de valeurs :

- 1) le champ littéraire, qui comprend la production des œuvres, mais aussi les politiques conditionnées par les contraintes économiques des maisons d'édition, les discours, les manifestations de reconnaissance produites par diverses instances (les prix littéraires, les articles critiques paraissant dans des revues spécialisées, dans la presse, etc.) ;
- 2) le champ académique, qui contribue à l'histoire littéraire, commente les textes, propose des éditions savantes, participe aux recherches théoriques et contribue à la formation spécialisée des futurs commentateurs et des enseignants ;
- 3) le champ scolaire qui apprend à lire les textes, les commente et contribue à la formation générale des élèves.

Cette présentation ne doit pas laisser penser qu'il existerait une hiérarchie ou même une chronologie dans l'action de ces trois champs. De plus, ces divers systèmes d'attribution de valeurs ont un fonctionnement relativement autonome : ils ont leur propre sédimentation historique liée à leurs institutions respectives. Et s'ils interagissent par des actions réciproques, ces trois champs peuvent s'opposer ou se renforcer selon les époques et les situations, mais l'intensité de leur influence dépend de leur aptitude à se faire reconnaître comme une référence dans la définition du littéraire. Une classification s'opère entre le littéraire et le non-littéraire, mais, au-delà des postures spécifiques, reste toutefois la volonté de faire reconnaître la validité et souvent la prééminence d'un discours ayant pour objet la littérature, sa définition, son corpus, ses chefs-d'œuvre, ses représentants légitimes. Dans cette perspective, si la littérarité est une valeur, il est intéressant de travailler sur les processus de valorisation et dévalorisation de textes et de discours qui sont portés par des institutions – en particulier l'école.

Le premier concept sur lequel nous nous appuyons dans notre analyse des manuels renvoie à la théorie de la transtextualité (Genette, 1992). Dans sa tentative d'élaborer une typologie des relations entre les textes, Genette (1992) propose le terme générique de transtextualité, qu'il décline en cinq autres concepts : inter-

⁴ Cf. en particulier Ronveaux et Schnewwly (2018), Védrines et Gabathuler (2018) ; Vuillet, (2017, 2018) ; Gabathuler, Védrines, Vuillet (2019) ; Vuillet et Védrines (2021) ; Védrines (2023).

textualité, paratextualité, architextualité, hypertextualité, métatextualité. En ce qui concerne l'intertextualité, Genette (1992) en fournit une définition restrictive, la réservant à la « relation de coprésence entre deux ou plusieurs textes » concrétisée par les pratiques de la citation, du plagiat, de l'allusion (p. 8)⁵. Seule nous intéresse ici la première, renvoyant à une intertextualité explicite, littérale : on peut en effet considérer l'extrait comme une longue citation. La paratextualité est aussi à considérer, puisqu'elle fournit des indices sur la logique qui régit la cohabitation de textes sortis de leur contexte d'origine. Ainsi, les préfaces, les titres, les notes, les commentaires, les illustrations, voire même les exercices, fonctionnent comme un dispositif orientant la réception et l'interprétation de l'extrait. L'architextualité, quant à elle, renvoie à l'appartenance d'un texte à un genre, à des codes de production et de réception qui influencent l'horizon d'attente du lecteur. En ce qui concerne l'hypertextualité, elle concerne « toute relation unissant un texte B ([...] hypertexte) à un texte antérieur A ([...] hypotexte) sur lequel il se greffe d'une manière qui n'est pas celle du commentaire » (Genette, 1992, p. 12). En revanche, la métatextualité nous semble moins pertinente pour l'étude des manuels, dans la mesure où elle désigne « la relation, [le] "commentaire", qui unit un texte à un autre texte dont il parle, sans nécessairement le citer (le convoquer), voire, à la limite, sans le nommer [...] ». C'est, par excellence, la relation critique » (p. 11).

Denizot (2013) suggère de compléter cette classification en y intégrant le concept d'amphitextualité. Dans ses travaux, elle se montre en effet particulièrement attentive à la notion d'espace contextuel et relationnel : « Les rapprochements de textes et les réseaux de solidarité qui unissent les textes (l'amphitextualité) contribuent [...] à reconfigurer les corpus littéraires : c'est ainsi que la célèbre description de la pension Vauquer chez Balzac a pu être prise dans des relations amphitextuelles très diverses selon les époques, qui ont conduit à la lire de manière assez contrastée : de réaliste et minutieuse, elle est devenue symbolique et expression d'un point de vue » (p. 147). Les amphitextualités (doubles pages, chapitres) orientent la lecture des textes et doivent être prises en compte tout autant que le nombre d'occurrences de tel ou tel auteur, de tel ou tel extrait ou de telle ou telle œuvre, ou que les discours tenus dans le paratexte (Denizot, 2016).

Il est donc utile de garder à l'esprit le caractère spécifique du manuel scolaire. On pourrait par exemple penser que le rôle de l'auteur du manuel est minime, car limité à celui de compilateur. Le risque serait alors de minimiser les conditions de production et de réception de l'ouvrage, de perdre de vue ses finalités. Ce n'est pas parce que l'auteur du manuel se présente de manière effacée dans les modalités d'énonciation et qu'il se prévaut de la demande institutionnelle qu'il ne joue pas un rôle fondamental sur l'effet de réception de l'ouvrage. Il est en réalité un véritable auteur d'un genre de texte particulier : le manuel scolaire. On peut dès lors estimer utile que l'analyse rende explicite ce qui, par le genre même du manuel scolaire, relève de l'implicite. Ainsi, un auteur peut bien sûr justifier certains de ses choix dans une préface, mais il ne prendra pas la peine de justifier chacun de ses extraits. Pourtant, cela relève bien d'un choix significatif.

Les manuels peuvent être ainsi envisagés comme un cadrage de ce qui doit être disciplinarisé et institutionnalisé, et contribuent donc en ce sens à la promotion d'une idéologie littéraire, ce qui leur a valu dans les années 1970 des critiques sévères (Barthes, 1971, Kuentz, 1972, Halté et Petitjean, 1974, ou encore Vernier, 1977). En l'occurrence, il s'agit plutôt des manuels utilisés dans les classes de lycée français, mais, sur le fond, avec les nuances appropriées, le raisonnement nous paraît pouvoir être généralisé. Kuentz (1972) explique comment le manuel de littérature sélectionne un passage d'une œuvre écrite par un auteur dans un environnement historique et social particulier. L'extrait ainsi décontextualisé (hypotexte) prend alors place dans un nouveau texte composant le Texte littéraire (l'hypertexte) produit par le manuel. Le passage particulier prend un sens différent en fonction de la globalité du texte : œuvre de l'auteur d'une part, manuel d'autre part. Pour Kuentz (1972), c'est ainsi que le manuel neutralise par son assemblage la portée potentiellement subversive d'une œuvre pour la remplacer par l'idéologie littéraire, morale, politique propre au manuel. Les « opérations d'élaboration » : mise en page, normalisation typographique dont l'orthographe, traduction, cadrage, « extraction » du « morceau choisi » canonisation, discours secondaire (titrage des extraits, chapeaux, appareils de notes, questionnaires, illustrations), tout ceci contribue à ce que Kuentz (1972) appelle le « processus scénographique » qui institue les Belles Lettres (p. 4)⁶. Ainsi, le texte n'obtient

⁵ Pour un historique du concept d'intertextualité, voir Limat-Letellier, N. (1998).

⁶ Il faut cependant noter sur ce point que le manuel destiné aux degrés primaires relève au moins d'une double spécificité. Comme nous allons le voir, l'acculturation aux Belles Lettres entre dans une culture générale aux nombreuses finalités : morale, historique, géographique, etc., les tables de matières sont éloquentes sur ce point.

la réputation littéraire que par un apprêt bien particulier officialisé par l'institution qui, grâce aux textes officiels et aux manuels, en fait une pièce de sa cohérence idéologique.

Comment allons-nous procéder concrètement ? Dans un premier temps, nous examinons les discours des acteurs du champ scolaire concernant les manuels, en nous appuyant sur les procès-verbaux des commissions de manuels, les préfaces et les articles des revues pédagogiques. Le but est de comprendre les finalités attribuées à ces anthologies, ainsi que les intentions des différents acteurs concernant la promotion d'une littérature nationale et cantonale à travers les différentes périodes. Dans un second temps, nous nous concentrons sur la dimension transtextuelle et amphitextuelle des livres de lecture et des anthologies scolaires. Enfin, nous explorons comment les relations amphitextuelles participent à la valorisation de certains extraits et auteurs, contribuant ainsi à leur conférer une réputation littéraire. Cette approche nous permet in fine de mettre en lumière les points de continuité et de rupture entre deux régions linguistiques d'un même pays.

1. Première période (1860-1900)

Cette première période se caractérise par l'élaboration des premiers manuels de lecture aussi bien en Suisse romande qu'au Tessin, en lien avec la mise en place des systèmes scolaires publics au sein de chaque canton. Élaborés par des auteurs qui appartiennent à la fois au monde scolaire, politique et littéraire, ils répondent à la volonté de renforcer le sentiment d'appartenance cantonale et nationale.

1.1 Tessin⁷

Dans la deuxième moitié du XIXe siècle, le choix des manuels scolaires est étroitement lié aux programmes d'études, eux-mêmes influencés par les dynamiques politiques des partis libéral et conservateur du canton⁸. Au Tessin, le premier programme de l'école secondaire est établi en 1853 et intègre l'anthologie italienne *Libro dell'adolescenza*⁹ du professeur lombard Achille Mauri¹⁰. Il n'est pas surprenant qu'une anthologie italienne soit prescrite dans les écoles secondaires tessinoises, mais ce qui rend cette œuvre particulièrement intéressante, c'est de la voir adaptée pour l'école primaire de degré supérieur¹¹ par l'éditeur tessinois Colombi en 1865¹². L'édition tessinoise du *Libro dell'adolescenza* se distingue nettement de l'original : dépourvue de préface, de notes explicatives et de biographies des auteurs, elle est réduite de deux tiers par rapport à l'original. Seuls sept extraits supplémentaires, d'ordre civique, sont ajoutés dans le but, comme le souligne Masoni (2019), de renforcer le sentiment d'appartenance à la nation suisse. Cependant, ces ajouts ne sont pas référencés, ce qui montre que la création de ce sentiment ne passe pas, à ce stade, par l'introduction d'un corpus d'auteurs suisses ou tessinois reconnus pour leur valeur littéraire.

Dans la préface de son œuvre, Mauri (1859) affirme avoir sélectionné des « écrivains à juste titre célèbres ». Qui sont ces auteurs ? Quelles œuvres sont incluses ou exclues dans la version tessinoise pour l'école primaire ? Par rapport à l'édition italienne, la version tessinoise se concentre sur un groupe d'auteurs plus restreint, principalement modernes, tels que les écrivains de la première moitié du XIXe siècle : Alessandro Manzoni, Giuseppe Parini, Vincenzo Monti, ainsi que des auteurs français comme Fénelon, Lamartine et Montesquieu¹³. Ainsi, le nombre d'extraits d'auteurs italiens anciens (à l'exception de quelques passages de Tasse) est fortement réduit et les traductions gréco-latines sont presque éliminées. Cette adaptation met en lumière une différence substantielle dans la conception de la littérature pour les élèves du primaire et du secondaire. Les corpus d'auteurs pour le primaire se composent principalement d'auteurs italiens modernes, tandis qu'au niveau secondaire on constate un fort impact des lettres anciennes sur la formation de l'italien moderne.

⁷ Les réflexions de cet article concernant le canton du Tessin proviennent de la thèse de Spreafico en cours.

⁸ Ce processus demeure inchangé jusqu'à l'introduction du système proportionnel en 1892 (Ghiringhelli, 2015).

⁹ Anthologie publiée pour la première fois à Milan en 1835. Dans cet article, nous analysons la septième édition de 1859.

¹⁰ Achille Mauri (1806-1883).

¹¹ Nous entendons ici la *scuola maggiore*, qui correspond, avec la tranche d'âge des élèves 10-14 ans, à l'école primaire de degré supérieur de certains cantons romands.

¹² Masoni (2019) affirme qu'à l'heure actuelle l'auteur de cette adaptation demeure inconnu. La version tessinoise a connu deux éditions publiées en 1865 et 1867 et elle a été intégrée au plan d'études de 1866 pour l'école primaire féminine du degré supérieur.

¹³ La présence importante d'auteurs français dans les versions italienne et tessinoise s'explique par la forte influence culturelle française sur la construction du champ littéraire italien, comme le souligne Baldini (2023).

En 1887, sous la direction du gouvernement conservateur, la première anthologie entièrement tessinoise, *Libro di lettura e di premio per le classi elementari superiori e i primi corsi tecnici*¹⁴, est publiée par Giovanni Anastasi¹⁵, professeur et vice-directeur de l'école normale de Locarno.

L'anthologie reprend plusieurs extraits de la version italienne de l'ouvrage de Mauri (1859), suggérant que cette dernière continuait à circuler dans les écoles secondaires ou les bibliothèques du canton. Les textes sélectionnés incluent, parmi d'autres, « Gesù Cristo e la sua vita » de Chateaubriand, « Il primo giorno di primavera » de Goethe, « La divina provvidenza » de Vincenzo de Filicaja et « Lo stabilimento del cristianesimo » d'Antonio Rosmini.

La plupart de ces textes affichent une forte connotation religieuse, ce qui suggère qu'Anastasi a délibérément écarté la version tessinoise du *Libro dell'adolescenza* (1865), qui avait exclu ces éléments religieux durant la période libérale (Masoni, 2019). En réintégrant ces textes, il nous semble qu'Anastasi entend rétablir une dimension religieuse dans l'éducation, conformément à l'orientation du gouvernement conservateur. Cette initiative met en évidence l'aspect transtextuel de l'objet anthologique, qui se construit en permanence dans un dialogue, mais aussi une opposition, avec les productions artistiques précédentes. Le corpus d'auteurs de l'anthologie d'Anastasi (1891) est composé en grande majorité d'auteurs italiens (83 % du total). La plupart des auteurs sélectionnés sont modernes ou contemporains, tels que Silvio Pellico, Giuseppe Giusti et Edmondo de Amicis. Ce choix, qui s'inscrit dans la même logique que la version de Mauri pour les écoles primaires tessinoises (1865), reflète la volonté exprimée par Anastasi dans sa préface : celle de proposer aux élèves des écoles primaires, âgés de 10 à 14 ans, une langue accessible¹⁶.

Bien que le corpus soit majoritairement constitué d'auteurs italiens, l'anthologie d'Anastasi se distingue par l'introduction de six auteurs suisses, dont quatre originaires du Tessin. Cette démarche peut être interprétée comme une volonté manifeste de promouvoir la littérature suisse en langue italienne, d'autant plus que la production littéraire de cette aire géographique au XIXe siècle demeure relativement restreinte (Calgari, 1958). Parmi les auteurs introduits par Anastasi, il y a trois figures politiques : les Tessinois Stefano Franscini et Pietro Peri, ainsi que le romand Numa Droz. Le compilateur inclut également une nouvelle de l'auteur tessinois du XVIIIe siècle Francesco Soave et un texte de l'historien suisse allemand Georg von Oechsli.

Il est par ailleurs notable qu'Anastasi insère un texte de sa propre composition, un récit narratif titré « Racconti della campagna », démontrant ainsi non seulement son désir de promouvoir son propre travail, mais aussi de se positionner parmi les rares auteurs suisses de langue italienne de l'époque.

Bien que le corpus d'auteurs suisses ne représente que 3 % du manuel, il est intéressant de souligner comment certaines opérations amphitextuelles mises en place par Anastasi créent des liens qui contribuent de fait à attribuer un certain statut littéraire à ces textes. Cela se manifeste par l'introduction de courts extraits en prose et en poésie, insérés entre les morceaux, et qui bénéficient d'un statut distinct, dans la mesure où ils ne figurent même pas dans le sommaire. Leur fonction est clairement interprétative : il s'agit pour le compilateur Anastasi de créer des liens et des parcours de lecture entre plusieurs extraits disposés sur la même page ou sur des pages doubles. À titre d'exemple, il est intéressant de noter que la poésie « Il soldato svizzero » de Pietro Peri est placée sur une double page avec un texte en prose du vulgarisateur scientifique italien Michele Lessona intitulé « Gli emigranti ticinesi ». Entre ces deux textes, Anastasi insère un court extrait de Boccace intitulé « Virtù », qui suggère un dialogue symbolique entre la valeur du travailleur tessinois et celle du soldat suisse, les présentant tous deux comme des exemples de vertu. On peut aussi affirmer que cette relation amphitextuelle, entre deux extraits disposés sur la même page, renforce la réputation littéraire de l'auteur tessinois Peri, en lui donnant plus de visibilité grâce à l'utilisation d'un auteur classique comme Boccace.

¹⁴ La première édition de l'anthologie est publiée en 1887. Nous analysons la deuxième édition de 1891.

¹⁵ Giovanni Anastasi (1861-1926).

¹⁶ Cette approche est aussi en phase avec les recommandations pédagogiques italiennes de l'époque, comme l'illustre la circulaire du ministre Bacelli de 1882, qui conseillait de privilégier les auteurs modernes dans les écoles secondaires inférieures (Cantatore, 1999).

la tarda e onorata vecchiezza là dove respirò le prime aure di vita.

Nelle arti belle, nei traffici, nelle industrie, nelle scienze, i figli delle Alpi Rezie fanno onore al paese in estranie contrade, talora remote e diverse da noi per lungo e periglioso cammino.

MICHELE LESSONA.

Virtù.

Non i grandi palagi, non l'ampie possessioni, non la porpora, non l'oro fanno l'uomo onorare, ma l'animo di virtù splendido fa ancora a' poveri gl'imperadori reverenti.

GIOVANNI BOCCACCIO.

Il Soldato svizzero.

Sul campo di Marte
Esulta il soldato,
Che libero è nato
In libero suol;

La verga nol doma
Di duce straniero,
L'indocile impero
Non teme d'un sol.

Eterno gli freme
Sublime nel petto
D'Elvezia l'affetto,
D'Elvezia il valor.

Se spiega un vessillo
È l'umile Croce;
Se innalza una voce
È voce d'onor;

Al magico accento
Si scuote il gagliardo,
Dal Giura al Gòttardo
Dal Rodano al Ren.

Potenti, stupite!
È sacra la terra
Che tante rinserra
Memorie nel sen.

Sul campo di Marte
Esulta il Soldato,
Che libero è nato
In libero suol;

La verga nol doma
Di duce straniero,
L'indocile impero
Non teme d'un sol.

O patrio Ticino,
Nei figli t'affida,
Ovunque li guida
Fortuna o destin.

Rivali dei Prodi,
Qual brami, saranno,
E i prodi diranno —
Non mente il Ticin! —

PIETRO PERI.

Image 1 : Libro di lettura e di premio (1891), p.28

À la fin du XIXe siècle, nous observons l'émergence progressive de la méthode intuitive¹⁷ dans l'enseignement obligatoire. Les programmes scolaires pour l'école primaire de 1894-1895 imposent en effet l'adoption d'un nouveau manuel de lecture, basé sur une approche encyclopédique¹⁸. Pour répondre à cette nouvelle exigence pédagogique, Francesco Gianini¹⁹, vice-directeur de l'École normale de Locarno et acteur clé dans l'élaboration des nouveaux programmes, rédige *Libro di lettura per le scuole elementari ticinesi, maschili, femminili e miste* en deux volumes (1899-1901), dont nous analyserons ici uniquement le second, dédié au cycle moyen et supérieur de l'école primaire (1901).

Nous pouvons supposer que le manuel de Gianini était principalement destiné aux écoles primaires du canton, en particulier celles des zones rurales, qui étaient les plus nombreuses. Afin d'adapter ce manuel aux écoles primaires urbaines ou aux classes supérieures, Gianini y intègre une série d'exercices pédagogiques en lien avec certains extraits. Ainsi, après un morceau anonyme sur le thème de la patrie (pp. 67-69), les exercices renvoient à la lecture de l'anthologie d'Anastasi (1891), à la page 29, où figure le texte « Patria » de Numa Droz. Cet exemple d'intertextualité explicite illustre qu'il était courant d'utiliser simultanément les deux manuels de lecture (celui d'Anastasi et celui de Gianini) dans certaines écoles, et montre jusqu'à quel point les acteurs scolaires étaient familiers avec les autres manuels présents et passés du paysage éducatif, dont ils s'inspiraient.

En ce qui concerne le corpus d'auteurs, bien qu'il semble que le choix des auteurs tessinois ait été considérablement élargi (avec un total de 22 % d'auteurs du Tessin), Gianini précise dans sa préface que la majorité

¹⁷ La méthode intuitive est une méthode qui met l'enfant et ses besoins au cœur de l'enseignement. Elle se développe d'abord en Suisse alémanique et en Suisse romande, où elle est associée par Buisson (1911) à la leçon de choses.

¹⁸ Ce manuel inclut à la fois des textes littéraires et des contenus historiques, géographiques ou scientifiques, reflétant ainsi une vision plus large de l'éducation.

¹⁹ Francesco Gianini (1860-1908).

de ces auteurs ont été sollicités spécifiquement pour enrichir la section encyclopédique du manuel. L'objectif de ces contributions était de fournir des textes détaillés sur le Tessin, afin de renforcer le sentiment d'appartenance des élèves à leur canton. Toutefois, l'idée de constituer un véritable corpus littéraire ne semble pas avoir été au cœur du projet, comme en témoigne le fait que ces textes n'ont pas été repris dans les anthologies scolaires suivantes, à l'exception de « La rosa delle Alpi » de Lucio Mari et du texte « Ricordi di campagna » d'Anastasi, déjà présent dans *Libro di lettura e di premio* (1891) du même auteur.

Bien que ces textes reflètent une volonté de promouvoir la littérature cantonale, le corpus canonique reste largement ancré dans la tradition gréco-latine et italienne. En effet, les auteurs mentionnés dans les exercices de Gianini pour approfondir certains textes incluent des figures classiques comme Homère, Aristote, Sénèque, ainsi que des écrivains italiens anciens, tels que Dante, Pétrarque, l'Arioste et Tasse, et quelques auteurs modernes, comme Monti et Manzoni. Cela montre que le corpus littéraire destiné à préparer les élèves au secondaire demeure principalement classique. L'objectif du manuel de Gianini (1901) est donc d'élargir la culture générale des élèves du primaire en y incluant des éléments civiques, principalement cantonaux, tout en favorisant une familiarisation avec les Belles Lettres.

1.2 Suisse romande

En Suisse romande²⁰, l'élaboration de nouveaux manuels est commanditée au primaire par un concours organisé par la Commission intercantonale de la Suisse romande. En mars 1866, la Commission, présidée par le pasteur F. Baillif, publie le texte du concours pour la composition d'un livre de lecture à l'usage des écoles primaires, avec la recommandation suivante :

Comme il importe, dans une certaine mesure, d'initier les élèves aux richesses littéraires que possède notre langue et de former leur goût par l'étude des bons modèles, les auteurs devront choisir de préférence [...] des fragments d'auteurs classiques qui, au mérite du fond, joignent celui de la forme. Ils n'oublieront point cependant que la simplicité est une condition indispensable pour un livre destiné, comme celui-ci, à l'école primaire²¹.

Pour les membres de la Commission²², l'objectif visé est donc de familiariser les élèves du peuple à la langue des classiques (Muller, 2007). Mais qu'entendent-ils exactement par « langue des classiques » et comment est-ce compris par les concepteurs des manuels envoyés ?

Les 3 et 4 août 1869 a lieu la délibération par les membres de la Commission pour la sélection du manuel. Pour ce faire, les neuf manuscrits, après avoir été anonymisés, sont analysés et évalués sur la base des directions données dans le programme du concours. Huit manuscrits sont écartés, car ils ne respectent pas les critères suivants : adaptation des textes au niveau des élèves, style propre à éduquer le goût des enfants, classification rigoureuse des morceaux dans les rubriques annoncées, originalité par rapport aux manuels précédents, présence de notes explicatives à l'attention du maître, morceaux référencés, absence de morceaux de controverse religieuse ou contenant une couleur confessionnelle affichée, présence suffisante de figures suisses dans les biographies et de morceaux sur l'histoire suisse, équilibre entre des morceaux à caractère patriotique et des morceaux issus de la littérature française.

C'est ainsi le *Livre de lecture à l'usage des écoles de la Suisse romande* (1871) de Bernard Dussaud²³, instituteur, et d'Alexandre Gavard²⁴, régent au collège de Carouge, membre du parti des Radicaux, qui est sélectionné pour le degré supérieur du primaire. Se plaçant implicitement dans la ligne de la *Chrestomathie* de Vinet (1880), le manuel comprend une partie scientifique - histoire naturelle, zoologie et botanique - destinée à l'enseignement intuitif, et une partie littéraire - voyages, histoire, biographies, anecdotes, contes et récits, style épistolaire, poésie - destinée à l'étude de la langue :

²⁰ Merci à Delphine Monnier pour son aide dans la rédaction des parties sur la Suisse romande.

²¹ Concours ouvert par la Commission intercantonale de la Suisse romande, pour la composition d'un livre de lecture à l'usage des écoles primaires. Fribourg, Imprimerie de Ch. Marchand, mars 1866, p.4. AEG IPW8.

²² Soit pour Genève l'inspecteur général des écoles primaires, Emile Cambessedès, pour le canton de Neuchâtel, le professeur Favre dont la voix est uniquement consultative, pour le canton de Vaud, le pasteur Baillif, pour le canton de Berne, l'inspecteur Fromaigeat. Rapport du jury chargé d'examiner les ouvrages présentés à la suite du concours ouvert en septembre 1866 par la Commission intercantonale de la Suisse romande. Présenté aux Conseils d'État des cantons de Berne, Vaud, Neuchâtel et Genève en avril 1870. AEG IPW8.

²³ Bernard Dussaud (1832-1889)

²⁴ Alexandre Gavard (1845-1898)

Nous avons voulu que notre recueil, composé de parties distinctes, formât un tout homogène, un ensemble d'études, comprenant une Histoire de la littérature au moyen d'une chrestomathie et de notices biographiques sur les principaux écrivains de notre langue. Cette chrestomathie présente également des modèles de tous les genres littéraires (p. 7)

Contrairement à la partie scientifique, les morceaux de la partie littéraire sont en effet quasiment tous référencés, avec un paratexte qui comprend des notes explicatives sur des noms propres ou du vocabulaire ainsi qu'une notice biographique qui se situe avant l'extrait, comme on le voit dans l'exemple ci-dessous :

Heimweh ¹!

Non, ne me parlez point de ma Suisse chérie ;
Vous voyez bien que moi je n'en parle jamais.
Ce nom-là, je ne puis l'entendre désormais,
Sans qu'aussitôt mon âme en soit triste, attendrie.

Ah ! que ne suis-je encor sur ces âpres sommets,
Où j'ai tant promené jadis ma rêverie ?
Ce fut là ma première et ma seule patrie,
Et je sens maintenant à quel point je l'aimais.

Jamais Cent-Suisse ² au loin n'entend le Ranz-des-Vaches,
Sans qu'une larme tombe au bord de ses moustaches,
Et le mal du pays l'entraîne à désert.

Comme lui, tous les jours en esprit je déserte,
Car je sens, dans l'exil, tous les jours plus ma perte...
O mes Alpes ! pourquoi fallut-il vous quitter !

Charles DIDIER ⁴.

¹ Emile Souvestre (1806-1854) littérateur, poète dramatique et romancier a produit de nombreux ouvrages que distingue une excellente morale. Nous citerons : *Un Philosophe sous les toits et les derniers Bretons*. — ² Mal du retour, mal du pays. — ³ Suisse au service de la France. Les Cent-Suisses formaient la garde du roi. — ⁴ Ch. Didier, avocat genevois, fut aussi un poète et un littérateur distingué. Ses vers respirent une grâce mélancolique et touchante et un sentiment très vrai des beautés de la nature.

Image 2 : Dussaud & Gavard (1871), p.388

Mis à part trois auteurs anglophones traduits (Olivier Goldsmith, William Cobbett et Benjamin Franklin), un tiers d'entre eux sont suisses (Charles Didier duquel est tiré l'extrait ci-dessus, Rodolphe Töpffer, Victor Cherbulliez, Louis Vulliemin, Jean Picot, Louis Favre, John Petit-Senn, Jacques Porchat, Juste Olivier, etc.), deux tiers français. Qui plus est, un tiers des morceaux sont écrits par des auteurs du XVII^e siècle (La Bruyère, Fénelon, Mme de Sévigné, Racine, Edme Boursault, Molière, La Fontaine et Malherbe) et du XVIII^e siècle (Rousseau, Voltaire, Montesquieu, Florian et Chénier, mais aussi des auteurs moins connus comme Barthélemy, Louis de Rouvroy, de Brueys, Lesage ou François Blanchet), et deux tiers par des auteurs du XIX^e siècle, dont douze auteurs encore vivants au moment de la parution du manuel.

Dans les collèges et les écoles secondaires de jeunes filles, l'enseignement de la langue maternelle est marqué dans le dernier quart du XIX^e siècle par la réédition des *Chrestomathies* d'Alexandre Vinet par l'écrivain et naturaliste Eugène Rambert (1880). On est donc ici dans un phénomène d'hypertextualité qui comprend une intertextualité importante, puisqu'un certain nombre des extraits sont repris tels quels dans la réédition des *Chrestomathies*. Rambert justifie ce travail de réédition ainsi:

Depuis tant d'années que ce recueil sert à tous les élèves de nos collèges et de nos écoles moyennes, il [la Chrestomathie] est devenu une des parties essentielles, un des monuments de notre tradition littéraire. Rompre avec lui, ce serait rompre avec nous-mêmes (Tome I, p. 5).

Pour comprendre cette position, il faut revenir au projet de Vinet (1829) rappelé dans la Lettre à Charles Monnard datée de mai 1833 et présente dans la réédition du tome I de la *Chrestomathie* (1880) :

Le français est pour nous, jusqu'à un certain point, une langue étrangère [...]. Éloignés des lieux où cette langue est intimement sentie et parlée dans toute sa pureté, ne nous importe-t-il pas de l'étudier dans sa source la plus sincère et avec une sérieuse application ? [...] La langue française est répandue

dans les classiques comme les plantes sont dispersées dans les vallées, au bord des lacs et sur les montagnes. C'est dans les classiques qu'il faut aller la cueillir, la respirer, s'en pénétrer ; c'est là qu'on la trouvera vivante (p. 12).

Autrement dit, c'est au contact des classiques que les jeunes gens de Suisse romande apprendront le mieux la langue française. Mais comment Rambert (1880) réinterprète-t-il la notion de « classique » telle que définie par Vinet (1829). Vinet sélectionne avant tout des morceaux qui portent sur l'Antiquité (le tome I s'ouvre sur *Les aventures d'Aristonoüs* et *Les aventures de Philoctète* de Fénelon). Prenant explicitement ses distances avec les *Leçons françaises de littérature et de morale* de Noël et Delaplace publiées en 1804, il destine cependant ceux-ci moins à l'apprentissage par cœur et à l'imitation (Chervel, 2006) « qu'à l'enseignement grammatical de la langue française » (Vinet, 1829, Avant-Propos). Tout en restant dans la ligne de Vinet (1829), Rambert (1880) opère un certain nombre de réajustements. Tout en maintenant certains morceaux des classiques du XVIIe (Fénelon, Bossuet, La Fontaine, Corneille ou Racine) portant notamment sur l'Antiquité qui donnent au recueil « le cachet classique qui en fait sa réputation » (Rambert, tome I, 1880, Avertissement), il donne une place aux morceaux d'écrivains (Fénelon, Fontenelle, Rousseau, Buffon, Bernardin de Saint-Pierre, Cuvier ou George Sand) qui portent sur l'étude de la nature, ce qui forme une rubrique à part entière. De même, de nouveaux auteurs contemporains (Paul Stapfer, Louis Veuillot, Ernest Legouvé ou Sully Prudhomme) viennent remplacer les contemporains de Vinet (1829) jugés désormais peu intéressants, ainsi que les auteurs à connotation religieuse. Par ailleurs, la majorité des morceaux sont tirés d'auteurs du XIXe siècle, dont un certain nombre de « morceaux empruntés à notre littérature nationale » (Rambert, tome I, 1880, Avertissement) ; au palmarès : Mme de Staël, Horace-Bénédicte de Saussure, Rodolphe Töpffer, Juste Olivier, Jean-Jacques Prochat, Louis Vulliemin, ou encore Alexandre Vinet :

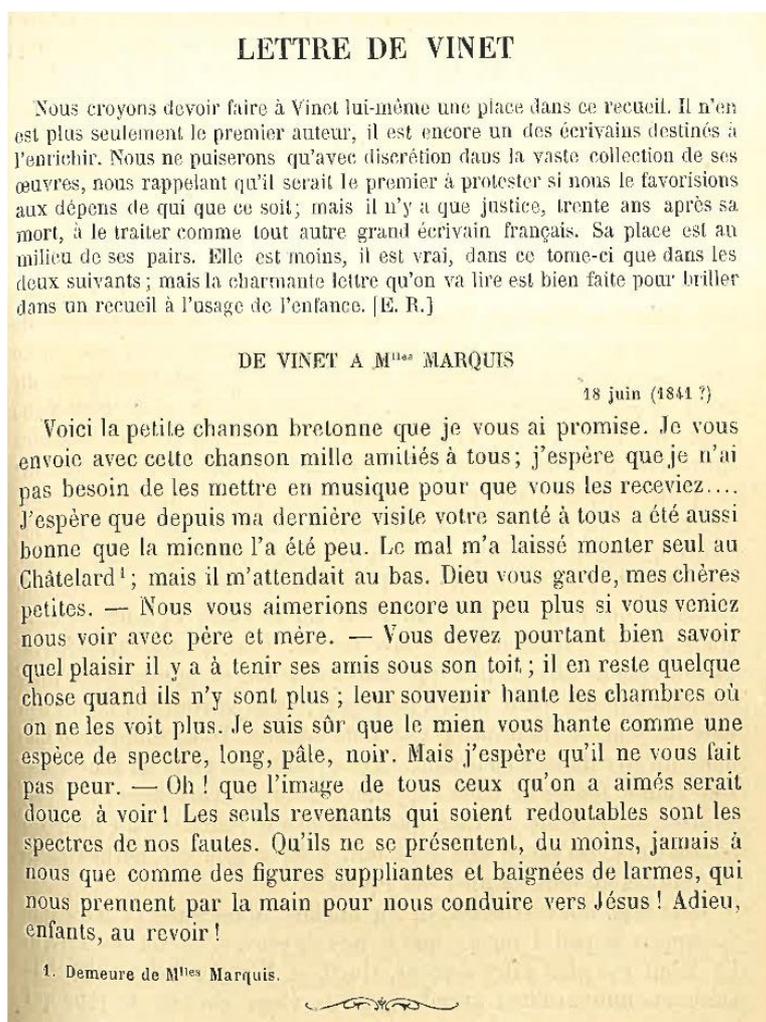


Image 3 : Chrestomathies de Vinet rééditée par Rambert (1880), p.395

Enfin, il regroupe ces morceaux selon une classification méthodique avec l'argument suivant :

On ne peut attendre jusque-là pour orienter les jeunes gens au milieu de la variété de leurs lectures, et il convient de leur faire sentir de bonne heure les principales différences qui existent entre la prose et la poésie, et entre les genres de la prose et les genres de la poésie. (Rambert, tome II, 1898, Avertissement).

À l'intérieur de ces ajouts, qui opèrent une transformation profonde de la Chrestomathie d'origine, il apparaît cependant que certains morceaux nouveaux sont en fait déjà présents dans le manuel de Dussaud et Gavard (1871). C'est le cas par exemple des lettres de Racine à son fils. La reprise de certains morceaux d'un manuel à l'autre est un exemple de transtextualité qui constitue un des processus clés de la classicisation des œuvres littéraires par l'école.

Cette première période se caractérise donc en Suisse romande par une certaine continuité entre le primaire et le secondaire : la majorité des morceaux sont tirés d'auteurs du XIXe siècle, dont certains sont encore vivants, même si le nombre d'auteurs romands est plus important au primaire qu'au secondaire. Il apparaît donc qu'en Suisse romande l'ouverture des corpus aux auteurs contemporains s'opère avant la France :

Le conseil supérieur de l'Instruction publique s'est demandé s'il était bon de restreindre aux classiques le choix des auteurs. Il a été décidé que par le mot « classique », il ne fallait pas entendre seulement les auteurs du XVIIe siècle, mais aussi les écrivains du XVIIIe et du XIXe siècle. Toutefois, les professeurs ne devront les admettre qu'avec la plus grande prudence.²⁵

Comment expliquer cela ? Selon nous, il est possible de l'interpréter par la volonté d'intégrer dans les manuels de lecture des morceaux d'auteurs romands, de manière à mettre en valeur la littérature suisse romande comme une littérature à part entière, de lui donner ses lettres de noblesse. Magetti (1995) montre en effet que la littérature romande se constitue comme champ autonome à partir du milieu du XIXe siècle.

2. Deuxième période (1900-1930)

Cette deuxième période se caractérise par une généralisation des extraits à réputation littéraire. En effet, au sein des livres de lecture, la partie littéraire prend désormais le dessus sur la partie scientifique et une forme particulière de lecture se met en place pour l'étude de ces extraits.

2.1 Tessin

Au début du XXe siècle, le canton du Tessin connaît une augmentation significative de la production de manuels scolaires, avec un accent particulier sur les anthologies et les livres de lecture. Cette période, cruciale pour l'histoire culturelle du Tessin, ne peut être comprise sans prendre en compte le débat politique et culturel autour de l'identité tessinoise, oscillant entre l'helvétisme et l'italianité²⁶, qui atteint son apogée entre 1909 et 1914 (Gilardoni, 1971). Ce débat influence profondément la sélection des auteurs et des extraits dans les anthologies de l'époque, en montrant le lien entre idéologie politique, réputation littéraire et formation civique des élèves.

En 1902, la Commissione cantonale degli studi approuve *Antologia di prose e poesie moderne*, un manuel rédigé par l'instituteur et inspecteur scolaire Patrizio Tosetti²⁷ et destiné aux élèves des premières années de l'école secondaire. La compilation de cette anthologie, à l'instar des recueils précédemment analysés, repose sur des processus de transtextualité, puisant à la fois aux modèles du système scolaire tessinois et italien. En réutilisant des extraits de l'anthologie de Mauri (1859) et du livre de lecture d'Anastasi (1891), Tosetti contribue, avant tout, à la classicisation de certains textes destinés à inspirer un sentiment d'appartenance à la Confédération, tels que « Patria » de Numa Droz et « Guglielmo Tell » de Schiller.

Dans la préface de son anthologie, Tosetti reconnaît aussi explicitement l'influence des modèles d'anthologies italiennes, en particulier l'*Antologia di prose italiane moderne* (1895) de Ferdinando Martini, dont il re-

²⁵ Arrêté du 28 janvier 1890 relatif aux programmes de l'enseignement secondaire classique. Bulletin administratif, t. 47, p. 99, note 3, cité par Fraisse, 2011, p. 13

²⁶ L'helvétisme, qui a débuté à la fin du siècle dans toute la Suisse, est un mouvement d'intellectuels qui vise à démontrer que la Suisse est une nation, malgré ses diversités (voir par exemple Clavier, 1993). Le sentiment d'italianité se développe au Tessin dans les dix premières années du XXe siècle (Gilardoni, 1971).

²⁷ Patrizio Tosetti (1865-1933).

prend pas moins de 18 extraits. Ces textes proviennent essentiellement d'auteurs modernes, parfois contemporains, car Martini, dont Tosetti s'inspire, défend l'enseignement de la langue vivante dans le système scolaire, y compris au niveau secondaire. Cette ouverture aux auteurs contemporains est particulièrement significative dans le contexte tessinois, car elle semble légitimer une plus grande présence d'auteurs de la Suisse italienne dans les anthologies scolaires.

Le corpus d'auteurs de l'anthologie est principalement italien, comme l'indique l'auteur lui-même dans la préface :

Per la scelta, ho dovuto ricorrere, nella massima parte, ad opere di autori del vicino regno; ma ho posto la miglior cura nell'escludere dalla compilazione qualsiasi brano (fosse pure dal lato letterario e didattico pregievollissimo) che contenesse principi contrari ai nostri sentimenti patrotici e repubblicani. Oltre a ciò ho fatto quella maggior parte che le circostanze mi permisero agli autori ed alle cose nostre nazionali (p. 4).

Tosetti sélectionne donc principalement des auteurs italiens présents dans plusieurs anthologies italiennes de l'époque, comme le souligne également Sahlfeld (2013), tout en choisissant des extraits qui explorent le thème typiquement helvétique des Alpes et de la montagne, avec des poèmes tels que « Mezzogiorno alpino » de Carducci et « Su le Alpi » de Martini, parmi beaucoup d'autres. En ce qui concerne l'intégration d'auteurs de la Suisse italienne, bien qu'on observe une augmentation de leur nombre, ceux-ci sont principalement des figures politiques, telles qu'Alfredo Pioda et Rinaldo Simen, dont les écrits ont une forte dimension patriotique. Même Stefano Franscini, déjà présent dans l'anthologie d'Anastasi (1891) avec un texte légendaire sur Nicolas de Flue, est repris ici avec un extrait à caractère politique, « Emancipazione della Svizzera italiana ». Ainsi, l'objectif civique de Tosetti se manifeste davantage à travers les thèmes traités que par la constitution d'un véritable corpus d'auteurs nationaux reconnus pour leur valeur littéraire.

Un véritable renouvellement du corpus se dessine en 1908, lorsque Giovanni Anastasi publie la troisième édition du *Libro di lettura e di premio*. Cette nouvelle édition met en lumière un ensemble d'auteurs tessinois renouvelé, parmi lesquels figurent Francesco Chiesa, Luigi Lavizzari, Angelo Nessi, Gaetano Polabi et Rina Pugno-Viglezio. Des figures telles que Francesco Chiesa et Angelo Nessi sont particulièrement remarquables, car, comme le souligne Calgari (1958), ce sont eux qui ont su « arracher la langue des mains des orateurs politiques et des ecclésiastiques » (p. 353) dans la Suisse italienne. Ce renouvellement témoigne de la volonté d'Anastasi d'introduire dans son anthologie des auteurs dont les œuvres présentent des qualités esthétiques et littéraires, marquant ainsi un tournant dans la représentation de la littérature de la Suisse italienne.

Toutefois, la véritable originalité de cette édition réside dans la manière dont l'auteur du manuel juxtapose les textes. Par exemple, l'extrait « Il castagno nel Ticino » de Lavizzari est suivi de la poésie « Il castagno » du célèbre poète italien Giovanni Pascoli. Anastasi (1908) fournit une note explicative, invitant les élèves à comparer les deux extraits afin d'observer les différentes manières de traiter un même sujet : « à travers une prose scientifique modeste et véridique et une prose poétique éclatante » (p. 50). L'auteur associe ainsi de manière explicite la prose historique, scientifique et politique à la poésie, enrichissant la dimension esthétique et littéraire de la prose descriptive. Cette approche met en évidence l'importance de l'amphitextualité dans la construction d'un corpus littéraire solide et reconnu, où la juxtaposition des genres contribue à rehausser la réputation des textes cantonaux.

Entre 1906 et 1912, la Commission en charge des manuels scolaires confie à Francesco Gianini et Patrizio Tosetti la rédaction d'un livre de lecture destiné à l'école primaire²⁸. *Il libro di lettura per le scuole elementari del cantone Ticino*, publié en cinq volumes entre 1910 et 1917²⁹, est une véritable œuvre transtextuelle, rassemblant des auteurs et des extraits de toutes les anthologies tessinoises analysées jusqu'à présent.

Nous constatons l'importance de l'école dans la mise en valeur de l'auteur Francesco Chiesa. Ainsi, bien qu'il figure déjà dans l'anthologie de 1902, c'est dans ce manuel de lecture qu'il est particulièrement mis en avant. Tosetti ouvre en effet le quatrième volume du manuel (1917) avec le poème « È l'alba », le plaçant sur une double page aux côtés des textes en prose « Il sorgere del sole » de Jean-Jacques Rousseau, considéré comme le plus grand écrivain de la Suisse romande, et du poème « Il sole » de Giosué Carducci, poète italien

²⁸ Suite à la mort soudaine de Gianini en 1908, Tosetti sera le seul à prendre en charge la compilation de l'anthologie.

²⁹ Nous renvoyons à Masoni (2019) pour la reconstruction des échanges entre la Commission des études et Tosetti pour la production du livre de lecture et pour les rapports de la commission.

déjà érigé en symbole national. Cette confrontation entre la prose de Rousseau et les vers de Carducci sur le même thème de l'aube, semble être un moyen de suggérer que Chiesa bénéficie du même statut littéraire, et pourrait, lui aussi, revendiquer le titre de « poète national » pour la Suisse italienne.

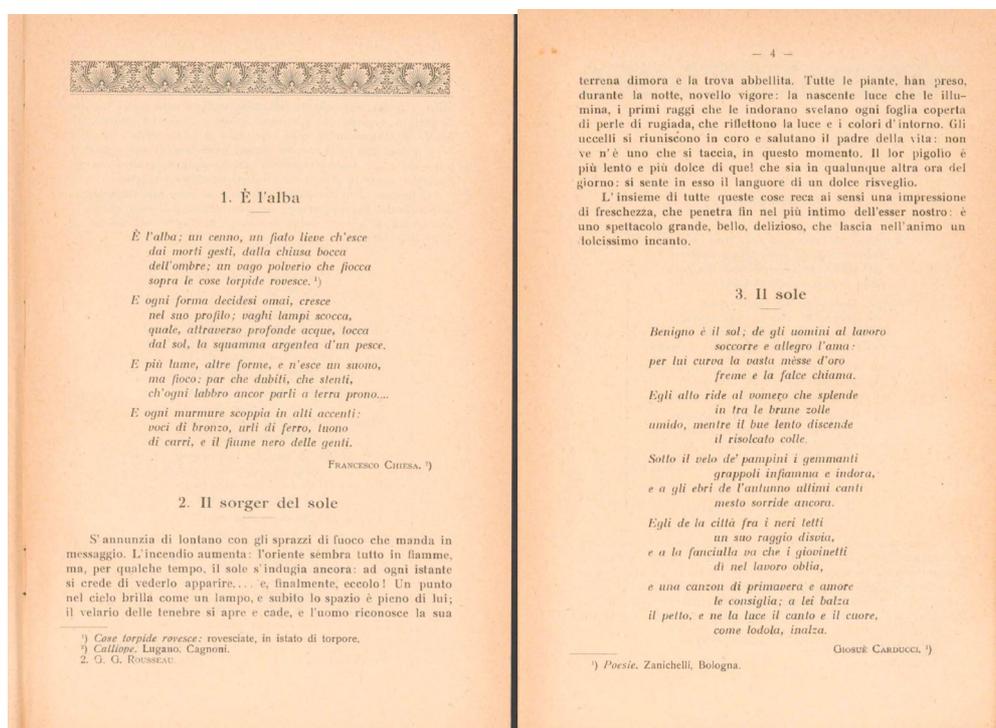


Image 4 : Il libro di lettura per le scuole elementari del cantone Ticino, volume IV (1917), pp. 3-4.

Le manuel, contrairement aux précédents, inclut une série d'auteurs littéraires nationaux, principalement romands, tels qu'Eugène Rambert, Édouard Rod, Jean-Jacques Rousseau, Victor Tissot, Gaspard Vallette témoignant ainsi d'une volonté affirmée de créer un véritable corpus d'auteurs nationaux reconnus pour leur valeur littéraire.

2.1 Suisse romande

Qu'en est-il de la Suisse romande ? Comme le relève Muller (2007, p. 533), le Département de l'Instruction publique genevoise ouvre un nouveau concours pour l'élaboration d'un livre de lecture destiné aux élèves de 11 à 13 ans. Le livre de lecture de Dussaud et Gavard (1871) a vieilli et il ne correspond plus aux nouveaux programmes. Le texte du concours, lancé le 20 mars 1908, précise ainsi les contours attendus de ce nouveau manuel. Ce dernier adoptera un plan analogue à celui de Dussaud et Gavard (1871), mais avec un poids désormais beaucoup plus important alloué à la partie littéraire : sur les 420 pages attendues, 100 seulement seront allouées pour la partie scientifique (règne animal, végétal et minéral), 30 seront réservées pour les biographies et récits historiques, 50 pour les descriptions géographiques, les récits de voyages, l'industrie et le commerce ; les 240 pages restantes seront réservées à la partie à proprement parler littéraire: 150 pages pour les contes, récits, anecdotes morales, 20 pages pour les dialogues en prose et en vers et 70 pages pour les poésies diverses.

Si l'objectif visé, comme en 1866, est de former le goût et le jugement de l'enfant dans la veine des humanités classiques, il est complété cette fois-ci par un deuxième objectif : inculquer à l'enfant l'habitude des lectures saines. Ce deuxième objectif s'inscrit dans un mouvement très en vogue dans la Genève protestante de l'époque à travers l'Association genevoise contre la Littérature immorale.³⁰ Parmi les neuf manuscrits

³⁰ Présidée par le maître d'école Alexandre Waker, celle-ci comprend les membres suivants : le pasteur Henri Roehrich, Mme R. Hercod, Y. Wyler, le pasteur Eugène Mittendorff, l'homme de Lettres Prosper Meyer de Stadelhofen et le curé Alphonse Chrétien. Alexandre Waker. Lutte contre la littérature immorale et criminelle. Genève, janvier 1910. AEG DIP 1985 va 5.3.28.

analysés par les Inspecteurs,³¹ ceux des deux instituteurs primaires Alphonse Marti et Louis Mercier arrivent à ex aequo. La Commission leur propose donc de fusionner leurs deux ouvrages en un seul en tenant compte des observations faites sur chaque manuscrit. Il ressort de ce compte-rendu plusieurs critères : l'originalité et la modernité des morceaux, la qualité stylistique des textes, l'absence d'idées fausses, le respect de la morale et des valeurs patriotiques, la difficulté des morceaux adaptée à l'âge des élèves, enfin et surtout la longueur des textes : « pas assez de morceaux courts, pouvant servir de sujet pour une seule leçon »³².

Ce Livre de lecture à l'usage du degré supérieur des écoles primaires, publié en 1911, se caractérise, dans la partie littéraire du manuel, par des morceaux tous référencés et d'écrivains dont la réputation littéraire est établie, mais qui est renforcée par un phénomène d'amphitextualité. C'est le cas notamment des fables de Florian, Porchat et Petit-Senn, qui sont placées à côté de celles de La Fontaine. Dans l'ensemble de l'ouvrage, si les auteurs français restent largement majoritaires, 22% sont suisses romands (Edouard Rod, Eugène Rambert). Si les auteurs du XVIIe (La Fontaine, Molière) et XVIIIe (Rousseau, Voltaire) sont présents, la majorité des auteurs sont du XIXe (Hugo, Zola), avec une ouverture aux auteurs contemporains (Virgile Rossel, Jules-Eugène d'Auriac ou Léo Larguier). Enfin, on constate l'arrivée d'auteurs pour la jeunesse (De Amicis, Daudet). Par ailleurs, dans leur préface, les auteurs précisent ce qui a dicté le choix des extraits: « L'enfant ne lit bien que ce qu'il lit avec plaisir. Nous inspirant de ce principe, nous avons cherché à réunir dans chacune des parties de ce recueil des morceaux propres à éveiller la curiosité et l'intérêt de nos jeunes lecteurs » (Préface). À partir de là, ils montrent comment chaque morceau peut être utilisé. Ainsi, les poésies sont destinées, « les unes aux exercices de lecture, les autres aux exercices de récitation ».

Au secondaire, la question de la longueur des textes est au centre des préoccupations. Ainsi Henri Duchosal, alors directeur de l'école secondaire de jeunes filles (ESJF) de Genève, écrit au conseiller d'Etat Rosier le 21 février 1917 pour lui faire part de l'opinion des maitresses d'études : « il serait indiqué de mettre entre les mains des élèves de la 7e classe et de la 6e classe, outre l'Anthologie Dupraz et Bonjour, qui continuerait à être employée pour les exercices de lecture expressive, un second manuel spécialement destiné à la lecture expliquée³³ ». Le directeur de l'école ménagère de Carouge fait le même constat dans une lettre également adressée au conseiller d'Etat Rosier: « Le choix des morceaux est bon par la variété et la grande place donnée aux écrivains nationaux. Mais pour tout autre exercice de français, l'anthologie est insuffisante et peu pratique. Ainsi, pour la lecture expliquée à laquelle il faudrait faire une plus large place, les morceaux sont trop longs. »³⁴

L'arrivée de la lecture expliquée, d'abord au secondaire, puis au primaire, va ainsi entraîner l'élaboration de nouveaux manuels de lecture, mis expressément au service de cet exercice. Il s'agit des Exercices de lecture expliquée destinés à l'usage du degré supérieur des écoles primaires de la Suisse romande (Duchosal, 1918) et des Exercices de lecture expliquée à l'usage des classes de la division inférieure de l'enseignement secondaire (Duchosal, 1919). L'intérêt de ces deux ouvrages est qu'ils s'adressent à deux publics d'élèves différents, mais du même âge. Le premier s'adresse aux élèves qui poursuivent leur scolarité obligatoire à l'école primaire, qui est gratuite ; le second aux élèves qui entrent au secondaire, qui est payant. Dans les deux cas, Duchosal fait une place aux auteurs suisses romands « dont les idées, comme le talent littéraire, ont conquis notre admiration et notre sympathie » (préface des deux manuels). Cependant, quand on compare les extraits choisis dans les deux manuels, on constate que le pourcentage d'auteurs suisses romands est supérieur dans le manuel du primaire supérieur (33%) par rapport à celui du secondaire dans lequel on ne trouve que 7 extraits d'auteurs suisses sur les 45 référencés. Par ailleurs, si certains auteurs reviennent dans les deux manuels (La Fontaine, De Amicis, Daudet ou encore Hugo), d'autres sont spécifiques à chaque manuel. Ainsi, Töpffer, Maupassant ou Gautier sont privilégiés au primaire; Diderot, Flaubert, Michelet ou Buffon au secondaire. Enfin, les extraits sont désormais classés par ordre de difficulté, proposant ainsi un parcours progressif dans l'enseignement-apprentissage de la lecture expliquée. Autrement dit, le

³¹ Emile Yung, professeur de zoologie et d'anatomie comparée à l'Université de Genève, Charles Pesson, inspecteur des écoles primaires, Louisa Durand, régente, Emile Golay et Emile Martin, régents, Henri Mercier, doyen de la section classique du Collège de Genève, cités par Muller, 2007, p.534.

³² Manuels de lecture, (projet de M. Marti, suivi du projet de M. Mercier), observations de M.M. les inspecteurs, 1910. AEG DIP 1985 va 5.3.28.

³³ AEG DIP 1985 va 5.3.83.

³⁴ AEG DIP 1985 va 5.3.83.

choix des extraits, leur longueur et leur classement dans l'ouvrage sont dictés par une nouvelle approche de lecture spécifique aux textes littéraires, qui se développe à cette période (Vollenweider, thèse en cours) et qui implique, au niveau de la paratextualité, une liste de questions qui orientent la lecture des extraits proposés, comme dans l'exemple ci-dessous.

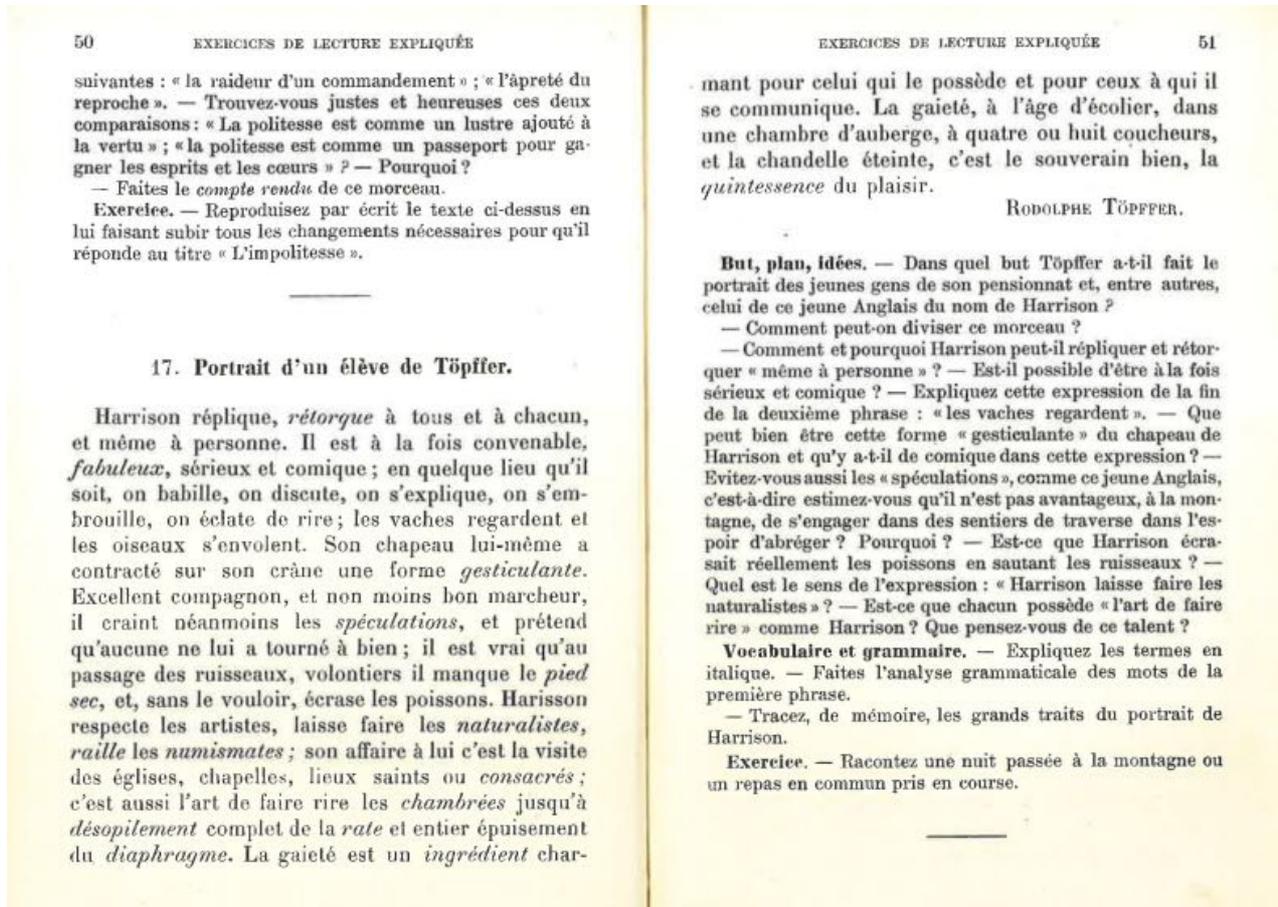


Image 5 : Duchosal, Exercice de lecture expliquée, primaire supérieur (1918), p.50-51

Les questions de compréhension du texte, de vocabulaire et de grammaire, ainsi qu'une consigne de rédaction pour les élèves à partir de l'extrait viennent remplacer les notices biographiques des auteurs, qui caractérisaient les manuels de la première période.

3. Conclusion

Ces analyses nous permettent d'avancer les conclusions suivantes, mettant ainsi en évidence l'intérêt de recourir aux concepts d'intextualité, de paratextualité, d'hypertextualité et d'amphitextualité pour comprendre le rôle des anthologies et chrestomathies scolaires dans la fabrication de la littérature scolaire.

Les manuels analysés pour ces deux périodes mettent en évidence le rôle de l'école dans la fabrication d'une réputation littéraire des auteurs suisses romands et tessinois. Celle-ci s'opère par le rapprochement d'extraits de ces derniers avec des extraits d'auteurs reconnus en France ou en Italie (amphitextualité). Ce phénomène est cependant plus fort dans les manuels destinés au primaire supérieur que dans ceux destinés au secondaire, qui privilégient une idée de la littérature fondée sur la langue, et donc des extraits tirés des auteurs français et italiens. À un niveau comparatif entre les deux zones linguistiques, deux différences significatives émergent dans la construction d'un corpus d'auteurs nationaux réputés littéraires. Tout d'abord, une différence de périodisation : en Suisse romande, déjà dans le dernier tiers du XIXe siècle, on observe une entrée massive d'auteurs romands dans les manuels. Cela s'aligne avec la périodisation proposée par Maggetti (1995), selon laquelle le champ littéraire romand commence à se structurer dans la première moitié du XIXe siècle. En revanche, au Tessin, il faudra attendre la première décennie du XXe siècle avant qu'un corpus d'auteurs tessinois reconnu comme littéraire soit défini dans les manuels de référence. Ensuite, nous notons une composition différente du corpus dans les deux zones linguistiques : au Tessin,

contrairement à la Suisse romande, le corpus d'auteurs mis en avant est de nature nationale et ne se limite pas uniquement aux auteurs originaires de la Suisse italienne. Il inclut en effet une représentation significative d'auteurs surtout romands. En revanche, pour la période et les manuels analysés en Romandie, les extraits d'auteurs suisses proviennent exclusivement d'auteurs romands, suggérant que l'objectif linguistique l'emporte sur la construction nationale.

Corollairement, contrairement à l'idée reçue selon laquelle les classiques, c'est-à-dire les auteurs qui sont lus en classe, sont forcément des auteurs du XVIIe et dans tous les cas des auteurs morts, nos analyses montrent que les extraits sélectionnés dans les manuels de cette période donnent une large place aux auteurs des XIX et XXe siècles, intégrant même un certain nombre d'auteurs contemporains, en particulier au primaire supérieur. En effet, on assiste à la reprise, d'un manuel à l'autre, d'un certain nombre d'auteurs nationaux, suisses romands (Töpffer par exemple) et tessinois (Peri et Chiesa par exemple), ce qui participe à la classicisation de ceux-ci et de fait à leur réputation littéraire. Tout ceci confirme donc le rôle central de l'école dans la construction de cette valeur symbolique forte qui contribue à la pérennisation des œuvres et de leurs auteurs – en d'autres termes, un label qui les institue en modèles et dispose à l'admiration.

Troisièmement, il apparaît que la réputation littéraire des textes reste conditionnée, aussi bien au primaire qu'au secondaire, par le type de lecture attendu et les exercices proposés qui s'inscrivent dans des paradigmes spécifiques. Dans la première période, la justification des extraits proposés est avant tout rhétorique, en particulier au secondaire ; d'où la présence de notes de bas de page portant sur le vocabulaire et de notices biographiques des auteurs. Dès le début du XXe siècle, la justification est désormais celle de la lecture expliquée qui s'inscrit dans le paradigme représentationnel de la langue selon lequel la langue est l'expression de la pensée ; cela se traduit par la présence d'un paratexte qui porte désormais moins sur l'auteur et le style de celui-ci que sur la compréhension du texte du point de vue de la structure, de la langue et des idées.

Enfin, force est de constater le poids important conféré aux auteurs des manuels de ces deux périodes, dont un certain nombre sont des écrivains reconnus. C'est le cas notamment d'Alexandre Vinet, d'Eugène Rambert, ou encore de Giovanni Anastasi. S'ils répondent dans certains cas à la demande du politique, ce sont eux qui choisissent les extraits d'œuvres littéraires (intertextualité) qui constituent ces anthologies et chrestomathies, les organisent les uns par rapport aux autres, participant de fait à la fabrication de la littérature scolaire en Suisse romande, et indirectement à l'édification d'une littérature suisse romande et tessinoise.

En somme, nous pouvons constater à quel point l'étude contrastée des manuels de lecture témoigne de manière particulièrement significative des relations réciproques entre des phénomènes structurels : institutions (elles-mêmes concernées par des enjeux politiques, économiques et sociaux), un héritage propre à l'histoire de la forme école³⁵, mais aussi des nécessités contemporaines qui incitent à réformer régulièrement les systèmes scolaires³⁶. Tout ceci entre dans la fabrication de la littérature telle qu'elle est enseignée, contribuant ainsi à construire la réputation littéraire des textes.

³⁵ Le syntagme est emprunté à Hofstetter & Schneuwly (2017) : « Le concept de forme nous semble particulièrement approprié pour traiter le rapport entre formation sociale et actions et transformations des acteurs » (p. 1). Pour les raisons du choix de ce concept plutôt que de celui de forme scolaire, voir Schneuwly & Hofstetter (2017), Hofstetter et Schneuwly (2018).

³⁶ Sur le plan de la méthodologie historique, une telle position s'inspire des travaux de Laborie (cf. en particulier 2014).

Références bibliographiques

Sources

Archives

AEG DIP 1985 va 5.3.83

AEG IPW8.

Moyens d'enseignement

Anastasi, G. (1891). *Libro di lettura e di premio per le classi superiori e i primi corsi tecnici delle scuole ticinesi (2e éd)*. Locarno: Tipografia Pedrazzini

Anastasi, G. (1908). *Libro di lettura e di premio per le classi superiori e i primi corsi tecnici delle scuole ticinesi (3e éd)*. Locarno: Tipografia Pedrazzini.

Duchosal, H. (1918). *Exercices de lecture expliquée à l'usage du Degré Supérieur des Ecoles primaires de la Suisse romande*. Lausanne : Payot.

Duchosal, H. (1919). *Exercices de lecture expliquée à l'usage des classes de la division inférieure de l'enseignement secondaire (élèves de 12 à 14 ans)*. Lausanne : Payot.

Dussaud, B & Gavard, A. (1871). *Livre de lecture à l'usage des écoles de la Suisse romande. Degré supérieur (4e éd.)*. Lausanne : Lucien Vincent.

Gianini, F. (1901) *Libro di lettura per le scuole elementari ticinesi, maschili, femminili e miste. Volume II*. Bellinzona: Tipografia Colombi.

Martini, F. (1895). *Prose italiane moderne: Libro di lettura proposto alle scuole secondarie inferiori. Con una scelta di poesie moderne*. Firenze: Sansoni.

Mauri, A (1865). *Il libro dell'adolescenza adattato alla gioventù ticinese*. Bellinzona: Tipografia di Carlo Colombi

Mauri, A. (1859). *Il libro dell'adolescenza (7e éd)*. Milano: Tipografia e libreria Pirotta.

Mercier, L. & Marti, A. (1911). *Livre de lecture à l'usage du degré supérieur des écoles primaires*. Genève : Edition Atar.

Souché, A. (1936). *Lectures littéraires pour la division complémentaire de l'enseignement primaire*. Fernand Nathan: Paris.

Tosetti, P. (1902). *Antologia di prose e poesie moderne Libro di lettura ad uso delle scuole maggiori e delle prime classi delle scuole tecniche, ginnasiali e normali*. Bellinzona : Carlo Salvioni Editore.

Tosetti, P. (1916). *Il libro di lettura per le scuole elementari de cantone Ticino. Volume V per la 7-8a classe*. Bellinzona: Editore Colombi.

Tosetti, P. (1917). *Il libro di lettura per le scuole elementari de cantone Ticino. Volume IV per la 6a classe*. Bellinzona: Arturo Salvioni.

Vinet, A. (1880). *Chrestomathie française, ou choix de morceaux des meilleurs écrivains français revue et augmentée par E. Rambert. Tome premier. Littérature de l'enfance (15e éd.)*. Lausanne : Georges Bridel éditeur.

Vinet, Alexandre (1898), *Chrestomathie française, ou choix de morceaux des meilleurs écrivains français revue et augmentée par E. Rambert. Tome deuxième. Littérature de l'adolescence (17e éd)*, Lausanne, Georges Bridel éditeur.

Vinet, A. (1829). *Chrestomathie française ou choix de morceaux tirés des meilleurs écrivains français. Tome 1, Littérature de l'enfance*. Bâle : J.G. Neukirch.

Littérature secondaire

Baldini, A. (2023). *A regola d'arte. Storia e geografia del campo letterario italiano (1902-1936)*. Roma : Quodlibet.

Balibar, R. (2007) [1974]. *Les français fictifs*. E.M.E.

Barthes, R. (1971). *Réflexions sur un manuel*. In S. Doubrovsky & T. Todorov (Eds.), *L'enseignement de la littérature* (pp. 170–177). Plon.

Bishop, M.-F. (2017). *Une question de méthode. L'approche historico-didactique en français*. In A. Dias-Chiaruttini & C. Cohen-Azria (Ed.), *Théories didactiques de la lecture et de l'écriture* (pp. 225-241). Lille : Presses Universitaires du Septentrion.

Blanc-Benon, L. (2012) *Conventionnalisme*. In Morizot, J., & Pouivet, R. *Dictionnaire d'esthétique et de philosophie de l'art* (2e éd. revue et augmentée). A. Colin.

Buisson, F. (1911). *Nouveau Dictionnaire de pédagogie d'instruction primaire, mis en ligne par l'Institut français de l'éducation*. <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/>

Calgari, G. (1958). *Storia delle quattro letterature della Svizzera*. Milano : Nuova Accademia Editrice

- Cantatore, L. (1999). *L'antologia scolastica nel secondo Ottocento e il laboratorio Carducci-Brilli*. Modena : Mucchi Editore.
- Clavian, A. (1993). *Les Helvétistes. Intellectuels et politiques en Suisse romande au début du XXe siècle*. Coédition SHSR.
- Chervel, A. (2006). *Histoire de l'enseignement du français du Xlle au XXe siècle*. Paris : Retz.
- Darme-Xu, A., Monnier, A. & Tinembart, S. (2020). *L'approche historico-didactique pour penser l'avènement du texte littéraire dans l'enseignement du français (Suisse romande, 1850-1930)*. Transpositio, n°2 La circulation des savoirs: entre recherches et pratiques enseignantes, 2020. <https://www.transpositio.org/articles/view/l-approche-historico-didactique-pour-penser-l-avenement-du-texte-litteraire-dans-l-enseignement-du-francais-suisse-romande-1850-1930>
- Denizot, N. (2013). *La scolarisation des genres littéraires (1802-2010)*. Bruxelles : Peter Lang
- Denizot, N. (2016). Le manuel scolaire, un terrain de recherches en didactique ? *Le français aujourd'hui*, 2016, 3, n°194.
- Fraisse, E. (2011). Enseignements littéraires et œuvres de référence : entre l'ancien et le nouveau. *Le français aujourd'hui* 2011/1 n.172.
- Gabathuler, C., Védrines, B., Vuillet, Y. (2019). Didactique, réputation littéraire et connivences. *Recherches. Revue de didactique et de pédagogie du français*, ARDPF, Connivences, 137-162.
- Genette, G. (1992). *Palimpsestes : La littérature au second degré*. Éd. du Seuil.
- Genette, G. (2004). *Fiction et diction*. Éd. du Seuil.
- Ghringhelli, A. (2015). La transizione verso la politica conoscitiva (1890-1922). In R. Ceschi (Ed), *Storia del Cantone Ticino. L'Ottocento e il Novecento* (pp. 415-432). Bellinzona : Casagrande
- Gilardoni, S. (1971). Italianità ed elvetismo nel Canton Ticino negli anni precedenti la prima guerra mondiale (1909-1914). Bellinzona : Archivio storico ticinese.
- Goodman, N. (2015). *Manières de faire des mondes* (M.-D. Popelard, Trad.). Gallimard.
- Halté, J.-F. & Petitjean, A. (1974). *Pour une théorie de l'idéologie d'un manuel scolaire, le Lagarde et Michard : le cas Diderot*. Pratiques, n° 1-2, p. 43-64.
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (2018). *Métamorphoses et contradictions de la forme école au prisme de la démocratie*. In: Variations autour de la "forme scolaire" : mélanges offerts à André D. Robert. Nancy : Presses Universitaires de Nancy, 2018. p. 27-49
- Jakobson, R. (1973). *Questions de poétique*. Éd. du Seuil.
- Kuentz, P. (1972). *L'envers du texte*. In : Littérature, N° 7, 1972. p. 3-26.
- Laborie, P. (2014). *Le chagrin et le venin : Occupation, Résistance, idées reçues* (Éd. revue et augmentée). Gallimard.
- Limat-Letellier, N. (1998). Historique du concept d'intertextualité. In *Miguet-Ollagnier, M., & Limat-Letellier, N. L'intertextualité*. Presses universitaires de Franche-Comté. <https://doi.org/10.4000/books.pufc.4457>.
- Maggetti, D. (1995). *L'invention de la littérature romande (1830-1910)*. Lausanne : Payot.
- Masoni, G. (2019). *Rapsodia del sapere scolastico: storia del manuale e dei suoi attori nel Canton Ticino (1830-1914)* [thèse de doctorat, université de Lausanne].
- Massol, J.-F. (2004). *De l'institution scolaire de la littérature française, 1870—1925*. ELLUG.
- Muller, C. A. (2007). *Histoire de la structure, de la forme et de la culture scolaires de l'enseignement obligatoire à Genève au XXe siècle (1872-1969)* [thèse de doctorat, université de Genève].
- Ronveaux, C., & Schneuwly, B. (Éds.). (2018). *Lire des textes réputés littéraires : Disciplination et sédimentation*. P.I.E. Peter Lang.
- Sahlfeld, W. (2013). Libri di italiano in Svizzera italiana, periodo 1915-1945. *Annali di storia dell'educazione*, 20, pp. 217-239
- Schneuwly, B. & Hofstetter, R. (2017). *Forme scolaire, un concept trop séduisant ?* In A. Dias-Chiaruttini & C. Cohen-Azria (Dir.), *Théories-didactiques de la lecture et de l'écriture* (p. 153-167). Villeneuve d'Ascq : PUL.
- Senn, D. (1994). *Bisogna amare la patria come si ama la propria madre. Nationale Erziehung in Tessiner Lesebüchern seit 1830*. Zurich : Chronos.
- Spreafico, A. (en cours). *Patrimonialisation de la littérature scolaire dans deux contextes linguistiques contrastés : le Tessin et la Suisse romande (1870-1980)* (Thèse de doctorat. Université de Genève).
- Védrines, B. (2023). *L'expérience de la subjectivité dans l'enseignement littéraire*. Peter Lang Verlag. <https://doi.org/10.3726/b21020>
- Védrines, B. & Gabathuler, C. (2018). De la réputation "littéraire". In B. Schneuwly, B. & C. Ronveaux (éds). *Lire des textes réputés littéraires au fil des niveaux scolaires*. Berne : Peter Lang, 67-81.
- Vernier, F. (1977). *L'écriture et les textes*. Paris : Éditions sociales.
- Vuillet, Y. (2017). *À la recherche didactique de concepts pour penser, dire et agir le littéraire*. Thèse de doctorat, Université de Genève [en ligne]. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:129260>
- Vuillet, Y. (2018). Un poème entre réfractions littéraires et scolaires. *Pratiques*, 179/180 [En ligne]. <https://journals.openedition.org/pratiques/5170>
- Vuillet, Y. & Védrines, B. (2021). Science didactique et réputation littéraire : le sujet en question. In: *Pratiques*, 2021, p. 189–190.

Vollenweider, E. (en cours). *Histoire de la lecture de textes littéraires enseignée aux élèves. Analyse des représentations (1880-1970)*. Thèse de doctorat. Université de Genève.

Auteur·e·s

Alice Spreafico, doctorante FNS, s'intéresse à l'histoire de l'enseignement de la littérature dans une optique comparative. Son travail de recherche porte sur la construction des corpus littéraires au Tessin et en Suisse romande.

Bruno Védrines, chargé d'enseignement à l'Institut Universitaire de Formation à l'Enseignement de l'université de Genève. Ses travaux actuels s'intéressent plus particulièrement à la didactique de la littérature.

Anne Monnier est chargée d'enseignement à l'Institut Universitaire de Formation à l'Enseignement de l'université de Genève. Ses travaux portent sur l'histoire de l'enseignement de la littérature dans les pays francophones avec une focale sur la Suisse romande.

Cet article a été publié dans le numéro 1/2025 de forumlecture.ch

Die Konzepte der Transtextualität und Amphitextualität zum Verständnis der Produktion von Schulliteratur

Der Fall des Tessins und der französischsprachigen Schweiz zwischen 1860 und 1930

Alice Spreafico, Bruno Védrines, Anne Monnier-Silva

Abstract

Dieser Artikel untersucht die Produktion von Schulliteratur anhand des anthologischen Lesebuchs, dem wichtigsten Mittel für den Zugang zu Literatur in Schulen. Zwei theoretische Konzepte leiten die Untersuchung der Konstruktion des literarischen Ansehens von Autor:innen im schulischen Kontext: die Transtextualität, die untersucht, wie sich das Lesebuch als Anthologie in Opposition zu bereits bestehenden Modellen entwickelt, und die Amphitextualität, die sich auf die Beziehung zwischen Autor:innen und Textauszügen bezieht, die auf derselben Seite oder im selben Abschnitt von Anthologien vorhanden sind. Die Studie verwendet eine historisch-didaktische Methodik sowie einen vergleichenden Ansatz auf zwei Ebenen: Einerseits werden Bildungsniveaus verglichen, wobei Schüler:innen desselben Alters, aber aus unterschiedlichen Schultypen (der oberen Abteilung der Grundschule und der unteren Abteilung der Sekundarschule) einbezogen werden; andererseits werden zwei Sprachgebiete der Schweiz analysiert: das italienischsprachige Tessin und die französischsprachige Schweiz (mit Schwerpunkt auf dem Kanton Genf) im Zeitraum von 1860 bis 1930.

Schlüsselwörter

Transtextualität, Amphitextualität, Lesebücher, französischsprachige Schweiz, Tessin, vergleichende historische Analyse

Dieser Beitrag wurde in der Nummer 1/2025 von leseforum.ch veröffentlicht.

I concetti di transtestualità e anfitestualità per comprendere la produzione della letteratura scolastica

Il caso del Ticino e della Svizzera francese tra il 1860 e il 1930

Alice Spreafico, Bruno Védrines, Anne Monnier-Silva

Riassunto

L'articolo esamina la produzione della letteratura scolastica attraverso l'antologia scolastica, principale strumento di accesso alla letteratura nelle scuole. Due concetti teorici guidano l'indagine sulla costruzione della reputazione letteraria degli autori nel contesto scolastico: la transtestualità, che esamina come il genere antologico si sviluppa a partire da modelli preesistenti e in opposizione a essi, e l'anfitestualità, che si riferisce alla relazione tra autori e brani presenti nella stessa pagina o rubrica di ogni antologia. Lo studio adotta una metodologia storico-didattica e un approccio comparativo a due livelli: da un lato, confronta gradi d'istruzione che coinvolgono allievi della stessa età ma di classi sociali distinte (il grado superiore della scuola elementare e la divisione inferiore della scuola secondaria); dall'altro, analizza due regioni linguistiche della Svizzera: il Ticino italofono e la Svizzera romanda (con un focus sul cantone di Ginevra) nel periodo compreso tra il 1860 e il 1930.

Parole chiave

transtestualità, anfitestualità, libri di lettura, Svizzera francese, Ticino, approccio comparativo.

Questo articolo è stato pubblicato nel numero 1/2025 di forumlettura.ch

Concepts of transtextuality and Amphitextuality for understanding the production of school literature

The case of Ticino and French-speaking Switzerland 1860-1930

Alice Spreafico, Bruno Védrines, Anne Monnier-Silva

Abstract

This article examines the production of literature for schools through the lens of the anthology reader, the primary medium for connecting with literature in schools. Two theoretical concepts guide the analysis of how literary prestige is constructed for authors in the school context: transtextuality, which explores how the anthology reader develops in opposition to pre-existing models, and amphitextuality, which concerns the relationship between authors and text excerpts appearing on the same page or within the same section of anthologies. The study employs a historical-didactic methodology and a comparative approach on two levels: first, it compares educational levels, including students of the same age but from different school types (the upper level of primary school and the lower level of secondary school); second, it analyses two linguistic regions of Switzerland—Italian-speaking Ticino and French-speaking Switzerland (with a focus on the canton of Geneva)—between 1860 and 1930.

Keywords

Transtextuality, amphitextuality, anthology readers, French-speaking Switzerland, Ticino, comparative historical analysis

This article was published in the 1/2025 issue of leseforum.ch