Enseigner le goût de la littérature française - "Recruter" les jeunes sous son égide : réflexions sur la place de la littérature française dans l'enseignement

Autor(en): **Borsò, Vittoria**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Versants : revue suisse des littératures romanes = Rivista svizzera delle letterature romanze = Revista suiza de literaturas románicas**

Band (Jahr): **63 (2016)**

Heft 1: **Fascicule français. À quoi bon l'enseignement de la littérature?**

PDF erstellt am: **30.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-632602

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Enseigner le goût de la littérature française – « Recruter » les jeunes sous son égide. Réflexions sur la place de la littérature française dans l'enseignement

Enseigner la littérature ce n'est pas instruire quelqu'un en lui transmettant un savoir. Bien que des savoirs différents soient inhérents à la littérature, ces savoirs ne sont pas des objets que l'on trouve dans un récipient dont la clef est à disposition de l'enseignant. Le texte littéraire est plutôt une pratique dont il faut connaître la dynamique, et qui a sa propre activité et même sa propre langue – une langue étrangère, dit Gilles Deleuze[1]. Ce n'est qu'en s'entraînant et en se familiarisant avec le fonctionnement de cette langue que l'on découvre les riches savoirs de la littérature. Enseigner, c'est donc pratiquer la littérature. La plus belle expérience de lecture, c'est quand, dans l'interaction avec les étudiants, de nouvelles pistes surgissent, parfois entrevues, mais pas déployées dans ma propre lecture préparatoire, parfois même non attendues, conduisant le texte vers d'autres horizons. *Curiositas*, l'attitude du savant et du philosophe, et la soif de dialogue sont donc les agents qui inspirent l'enseignement. Car, contrairement à l'acte d'instruire quelqu'un – qui est un acte asymétrique – l'enseignement présuppose une relation symétrique entre l'enseignant et les étudiants unis dans le désir commun de répondre aux appels du texte. Cependant, il ne s'agit là que d'une seule face de la médaille. Car, pour pratiquer la littérature, il faut connaître ses règles, ses rythmes, etc. Au dialogue interactif de l'enseignement s'ajoute la nécessité d'instruire les étudiants. Il faut dès le début trouver un équilibre entre l'accessibilité intuitive, poussée par le désir de lecture que l'enseignant doit inspirer dès ses premiers gestes, et la rigueur d'un apprentissage qui exige des étudiants un effort d'attention.

[1] « Le problème d'écrire : L'écrivain, comme dit Proust, invente dans la langue une nouvelle langue, une langue étrangère en quelque sorte. Il met à jour de nouvelles puissances grammaticales ou syntaxiques. Il entraîne la langue hors de ses sillons coutumiers, il la fait délirer » (Gilles Deleuze, *Critique et Clinique*, Paris, Minuit, 1993, p. 9).

Vittoria Borsò, « Enseigner le goût de la littérature française », *Versants* 63:1, fascicule français, 2016, pp. 191-206

Or, si l'enseignement se dirige vers la production de savoir spécifique à l'étude de la littérature, l'instruction embrasse les processus linguistiques, rhétoriques, poétiques, les poétologies et leur ancrage historique. Ce sont des techniques dont on ne peut pas se passer. Celles-ci mettent en avant les processus responsables de la puissance propre au langage littéraire : figuralité et discours (Lyotard), polyphonie (Bakthine), pouvoir connotatif (Barthes), figures rhétoriques, processus poétiques, pour n'en mentionner que quelques-uns. Les savoirs produits par le texte littéraire embrassent tout un éventail de possibilités d'existence et de devenir du monde, ou bien, des mondes, que l'on abordera grâce à une démarche multiple, associant l'analyse de textes théoriques et même philosophiques à des connaissances historiques et, surtout, à des lectures de textes littéraires qui devront se pratiquer lors de chaque séance. Ici, il faut une première prise de position sur le statut du savoir littéraire. C'est le domaine propre à ce que nous pouvons appeler la « puissance » de la littérature et qui, justement, consiste plutôt dans un mode de lecture que dans une qualité intrinsèque[2]. Elle se trouve dans le choix des mots, des échos, des rythmes syntaxiques, des points de vue narratifs et des détournements anti-phrastiques. Elle se trouve aussi dans les déplacements des concepts les plus quotidiens et les plus profondément philosophiques[3]. Les rimes sont de tels opérateurs : dans « L'horloge » par exemple, le dernier poème de « Spleen et Idéal » des *Fleurs du Mal*, Charles Baudelaire vide la substantialité de l'*or* par l'*hôrológion*, ce « dieu sinistre » qui dit « or » (l'heure) et qui mesure l'écoulement du temps[4]. Cette activité de lecture, dont la littérature nous parle elle-même grâce à son pouvoir métalinguistique[5], n'est pourtant pas exclusive. Si l'apprentissage de ce pouvoir se réalise en suivant les processus immanents au texte littéraire, la technique de lecture apprise dans les études littéraires nous habilite à « littéraliser » les champs socio-politiques qui nous entourent.

---

[2] Cf. aussi Yves Citton, *Lire, interpréter, actualiser. Pourquoi les études littéraires ?*, Paris, Éditions Amsterdam, 2007, p. 25.

[3] Denis Hollier, *Politique de la prose. Jean-Paul Sartre et l'an quarante*, Paris, Gallimard, 1982, cité dans Citton, *Lire*, *op.cit.*, p. 32.

[4] Charles Baudelaire, « L'Horloge », *Les Fleurs du Mal* dans *Œuvres complètes*, éd. Claude Pichois, Paris, Gallimard, « Pléiade », 1961, p. 77.

[5] Cf., par ex., Thomas Klinkert, *Literarische Selbstreflexion im Medium der Liebe*, Freiburg im Breisgau, Rombach, 2002 ; Andreas Kablitz, *Kunst des Möglichen. Theorie der Literatur*, Freiburg im Breisgau, Rombach, 2013.

Le lecteur « trouve matière à une réflexion politique qui puisse faire autre chose que retrouver des slogans énoncés ailleurs »[6].

***

Ces premières réflexions contiennent des implications méthodologiques qu'il faut discuter de manière plus explicite. Quel est le statut des théories littéraires dans l'enseignement de la littérature française ? De nos jours, face aux contraintes économiques et aux régimes budgétaires qui favorisent la recherche utile poursuivant un but précis, et face aux impératifs technologiques et scientifiques qui répondent aux crises politiques et financières, aux défis des transformations démographiques, écologiques et de celles qui se manifestent dans le champ des sciences de la vie, on a le devoir de s'interroger sur la place de la littérature et de son enseignement[7]. Jacques Derrida se posait cette question par rapport à la philosophie lors de son discours d'inauguration du congrès organisé par l'Unesco en 1997[8]. Les défis qui motivent l'argumentation de Derrida et étaient déjà urgents à l'époque, sont devenus encore plus importants de nos jours, mais la structure des questions est restée pertinente. Derrida cherche à définir le lieu de la philosophie du point de vue cosmopolite en faisant allusion au texte de Kant « Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht » (1784)[9] dans lequel se préfigure « un certain nombre d'institutions internationales qui n'ont vu le jour qu'en ce siècle et pour la plupart après la Seconde Guerre mondiale »[10]. Le texte de Derrida est l'exemple d'une lecture déconstructiviste. Il dévoile dans les thèses de Kant, les axiomes eurocentriques de l'imagination d'une Europe unie, basée sur l'idée d'une seule origine gréco-romaine, qui « vraisemblablement donnera un jour des lois à toutes les autres »[11]. Il est capable de dégager des thèses de Kant la conscience de problèmes qui, dès la fin du XVIIIe siècle, commencent à nous inquiéter, et qui se montrent avec

---

[6] Citton, *Lire*, *op.cit.*, p. 32.

[7] En Allemagne, on a insisté sur la querelle entre « la philologie » et « les études culturelles », ce qui a contribué à déstabiliser la « Romanistik » déjà institutionnellement faible à cause de la concurrence de disciplines considérées comme étant « plus utiles ».

[8] Jacques Derrida, *Le droit à la philosophie du point de vue cosmopolite*, Vendôme, Éditions Unesco, 1997.

[9] « Idée [en vue] d'une histoire universelle au point de vue cosmopolite » (*ibid.*, p. 12).

[10] *Ibid.*, p. 13.

[11] *Ibid.*, p. 22.

violence dans le contexte des migrations qui sont en train de se produire en Europe. Derrida, comme Kant à son époque, s'interroge sur la possibilité concrète d'une pensée qui puisse répondre aux défis du XXe siècle ; ainsi, Derrida préfigure notre propre actualité. Face à la mondialisation croissante, se pose la question du respect et de l'extension du droit de tous et de toutes à la philosophie. Ce droit est nécessaire, non seulement à cause du débordement des langues « fondatrices ou originaires de la philosophie »[12], mais aussi parce qu'il faut se libérer des phénomènes de dogmatisme et d'autorité.

Dans le contexte de l'enseignement de la littérature cette exigence est d'autant plus évidente que la littérature déploie une polyphonie linguistique, une pluralité épistémologique et une ouverture sur le « monde », que le texte littéraire réalise à plusieurs niveaux. Aucune théorie n'a pourtant un droit exclusif sur la littérature. Si la sémiotique et l'herméneutique ont été intégrées dans l'école de Constance[13] par Hans Robert Jauss et Wolfgang Iser, donnant lieu à une méthode de lecture par laquelle l'histoire littéraire supplémente la décodification de structures immanentes au texte[14], et que la lecture se transforme en une activité dialogique qui implique autant l'histoire que la critique, d'autres approches théoriques ouvrent la voie à d'autres types de lecture. La déconstruction nous permet d'être attentifs à l'événement de l'écriture en résistant à nos propres pulsions essentialistes. La philologie, à savoir l'attention portée à la profondeur historique de la langue littéraire et – étymologiquement parlant – le goût pour les lettres (Platon), implique, avec le travail sur la rhétorique[15], une sensibilité pour l'esthétique et pour les mouvements de l'écriture. Ainsi le texte devient « le lieu d'une disruption de la grammaire commune qui dirige nos énoncés et nos comportements habituels »[16]. La critique génétique[17] pourrait attirer notre attention sur la matérialité de l'écriture

---

[12] *Ibid.*, p. 37.

[13] Hans Robert Jauss, *Pour une esthétique de la réception*, trad. Claude Maillard, Paris, Gallimard, « TEL », 1978, p. 12. Jauss souligne la nécessité de dépasser l'étroitesse du champ d'exploration.

[14] Cf. la « Nouvelle critique » qui, selon Roland Barthes, s'intéresse à l'organisation immanente du texte, par opposition à l'œuvre (*Le degré zéro de l'écriture*, Paris, Seuil, 1953).

[15] La rhétorique est la base de la « théorie des textes possibles » de Michel Charles (*Introduction à l'étude des textes*, Paris, Seuil, « Poétique », 1995).

[16] Citton, *Lire*, *op.cit.*, p. 37.

[17] Cf. Daniel Ferrer, *Logiques du brouillon. Modèles pour une critique génétique*, Paris, Seuil, « Poétique », 2011.

dans sa tension entre l'imaginaire, la corporalité et la technique. Dans cette tension s'articule la relation entre l'écrivain et le devenir de l'écriture, ce qui inscrit des effets de subjectivité dans le texte. Actuellement, « l'agentialité »[18] de l'écriture peut être poussée très loin, si l'on accepte l'idée, aussi extravagante qu'elle puisse paraître, de considérer la pratique de l'écriture comme l'actualisation discursive-matérielle d'un réseau d'agents humains et non-humains qui peuvent figurer comme acteurs[19]. Cette lecture bouleverse non seulement l'auctorialité déjà minée ou la souveraineté du sujet de l'écriture, mais aussi la cartographie des relations anthropocentriques qui fondent notre conscience humaniste. La littérature serait alors la traduction, ou bien la technique qui permet la « transduction »[20] d'une ontologie autre, par un mode d'existence de la fiction dont le privilège est d'altérer radicalement ce que nous considérons comme réel et qui ne serait qu'un des modes d'existence possibles – une pensée importante de nos jours, où la contrainte néolibérale nous pousse à surévaluer le nécessaire[21].

★★★

On voit bien qu'aucune théorie ne possède la clef privilégiée du savoir littéraire. Au contraire, le pouvoir de la littérature nous oblige à

---

[18] Le concept d'agentialité renvoie au réalisme agentiel de la philosophe et physicienne américaine Karen Barad (*Agentieller Realismus : Über die Bedeutung materiell-diskursiver Praktiken*, Berlin, Suhrkamp, 2012). Par cette notion je souligne la performance matérielle de l'écriture dans la création des processus qui ne représentent pas, mais ont une valeur ontologique.

[19] Cf. Bruno Latour, *Nous n'avons jamais été modernes. Essai d'anthropologie symétrique*, Paris, La Découverte, 1991 ; *id.*, *Sur le culte moderne des dieux faitiches ; suivi de, Iconoclash*, Paris, La Découverte, « Les empêcheurs de penser en rond », 2009. Sur la présence de Latour et du paradigme posthumaniste dans les études littéraires en France cf., par exemple, Yves Citton, « Beautés et vertus du faitichisme », *Revue Internationale des Livres et des Idées,* 14, 2009 (novembre), pp. 27-32. En Angleterre et en Allemagne, anglicistes et germanistes ont établi plusieurs paradigmes d'études basés sur une vision non-humaniste du rapport entre nature et culture (« *animal studies* », « *ecocriticism* », « *'Ding'-Studien* »).

[20] Gilbert Simondon, *L'individuation psychique et collective*, Paris, Aubier, 1989, p. 95. Sur l'avantage de la littérature et de l'art par rapport à la transductivité des différents modes d'existence, cf. Citton, *Lire*, *op. cit.*, pp. 275, 277.

[21] Dans un séminaire collectif sous la direction de Françoise Lavocat, qui s'est déroulé à l'Université Paris VII (2005-2006), intitulé « La théorie des mondes possibles – un outil pour l'analyse littéraire ? » on s'est interrogé sur le statut de la pluralité du « possible » (Leibniz) dans l'enseignement de la littérature. La publication des actes réunit des spécialistes comme Marie-Laure Ryan, Ruth Ronen, Lubomir Doležel. Cf. Françoise Lavocat (dir.), *La théorie littéraire des mondes possibles*, Paris, CNRS Éditions, 2010.

considérer les polémiques – hélas trop fréquentes – entre les différentes « écoles de théorie littéraire » comme un phénomène non seulement nocif à la discipline, mais surtout contraire au pouvoir du texte littéraire. Pourtant, ce que je viens de proposer n'est pas un simple pluralisme méthodologique, mais le plaidoyer pour la nécessité de configurations théoriques qui permettent d'identifier les questions que nous devons poser à un texte littéraire, tout en restant attentifs à ses appels. Le développement d'autres ontologies possibles ne trouvera pas toujours sa méthode dans l'ANT (*Actor Network Theory*, c'est-à-dire la théorie de l'acteur-réseau) de Bruno Latour[22], qui, par contre, permet d'interpréter les enjeux de certains textes qui répondent à la menace de la suprématie technologique de la modernité, visant une ontologie dans laquelle d'autres modes d'existence se préfigurent qui, jusqu'ici, ont été traités sur le mode utopique ou dystopique du genre fantastique ou de la science-fiction. L'*a priori* anthropocentrique de la culture occidentale pourrait être mis en question par une telle lecture. Il serait donc possible d'aborder ces genres, non pas comme la manifestation d'une alternative utopique à la réalité empirique, mais avec une clef ontologique qui nous permettrait d'imaginer la pluralité des mondes possibles comme inhérente au réel même[23]. Cette imagination du possible dans le réel qui nous entoure n'est pas une conquête d'aujourd'hui se réalisant sous la pression des transformations hybrides entre humains et objets techniques. Elle est plutôt l'expression d'une ontologie différente de ce qui entre dans la logique de la nécessité, élaborée dès le début des temps modernes dans des œuvres philosophiques (Spinoza, Leibniz) et littéraires[24]. On pourrait réfléchir, dans le cadre d'un ou de plusieurs séminaires, sur le savoir d'une telle imagination tel qu'il se manifeste par exemple dans l'exploration spatiale de Fontenelle (*Entretien sur la Pluralité des Mondes*, 1686), dans le vitalisme matérialiste de l'imagination de Denis Diderot, mais aussi dans le florilège romanesque du genre au XIXe siècle avec Jules

[22] Cf. Michel Callon et Michel Ferrary, « Les réseaux sociaux à l'aune de la théorie de l'acteur-réseau », *Sociologies pratiques*, 13, 2006, pp. 37-44.

[23] Citton souligne également le travail ontologique de la littérature (*Lire*, *op. cit.*, pp. 28, 372).

[24] Si la notion du « possible » remonte à Aristote, celle du « monde possible » surgit au XVIe siècle (Jean-Christophe Bardout et Vincent Jullien [dirs.], *Les mondes possibles*, Caen, Presses de l'Université, « Cahiers de philosophie », 2006). On a relu sous cet angle des auteurs comme Rabelais, Charles Perrault, Fontenelle, entre autres (cf. Lavocat, *Théorie des mondes possibles*, *op. cit.*).

Verne[25] et dans les romans expérimentaux des années 80 et le *cyberpunk* contemporain. Ou bien, la relation intermédiale entre texte et image pourrait nous engager dans l'analyse de bandes dessinées, de « romans graphiques » et du cinéma[26]. Les questions que les enjeux technologiques, sociaux et politiques nous posent avec urgence concernant les transformations de la conception de l'espace, ainsi que la relation de l'être humain à son environnement, les évolutions de notre rapport à la technologie, les problèmes écologiques et la connivence entre les cultures, mais aussi entre les humains et les autres « êtres », y compris les objets et les animaux, pourraient être envisagées avec une complexité propre au savoir littéraire[27].

Proposer un tel programme pour l'enseignement de la littérature s'approche de ce qu'Yves Citton a défini comme « lecture actualisante »[28], capable d'éveiller en nous, à l'aide de la fiction littéraire, la conscience des inquiétudes de notre modernité. Mon expérience dans l'enseignement m'a toujours montré la fascination de la jeunesse pour la question de savoir d'où nous venons, vers où nous nous acheminons et s'il y a d'autres mondes possibles au-delà de la « nécessité » à laquelle la politique actuelle nous oblige à croire.

Enseigner la littérature c'est donc enseigner que le monde n'est pas un fait donné, mais qu'il se forme dans une relation entre les existences humaines et non-humaines, que le pouvoir n'existe pas en soi, mais qu'il s'exerce (Foucault) par des dynamiques de communication, que l'économie n'est pas uniquement le domaine des économistes, que les affects sont autant le moteur d'actions que ne l'est le pouvoir cognitif des sujets, que les discours ne sont pas seulement des outils de communication ou des intermédiaires du savoir, mais qu'ils s'inscrivent aussi dans la matérialité du monde jusqu'à nos corps, aux corps de tout ce qui nous entoure,

---

[25] Pour la lecture des contes comme « monde possible », cf. Aurélia Gaillard, « Que peuvent les savoirs pour les contes et les contes pour les savoirs ? », *Le conte, les savoirs, Féeries*, 6, Aurélia Gaillard, Jean-François Perrin (dir.), ELLUG, 2009, pp. 9-19.

[26] Simon Bréan, *La Science-fiction en France. Théorie et histoire d'une littérature*, Paris, PUPS, 2012.

[27] Des romanistes ont développé la poétologie du savoir par rapport à l'espace et au mouvement (« géopoétique », Dünne, Nitsch), la formation du savoir dans différents domaines de la vie (Ette, Borsò), la valeur épistémologique de la fiction par rapport aux sciences (Klinkert).

[28] Une interprétation est actualisante si elle s'attache à exploiter les virtualités des signes par rapport à la situation et la problématisation historique et actuelle en réfléchissant sur les différences. Citton, *Lire*, *op. cit.*, p. 305.

et que dans le devenir de l'humanité nous en avons la responsabilité[29]. Enfin, enseigner la littérature c'est poser des questions qui touchent à toutes les sphères de notre vie – et c'est s'interdire de trouver des réponses trop faciles. Enseigner la littérature est une responsabilité éthique et même politique, comme Jacques Rancière l'a démontré maintes fois[30].

Face aux conflits des facultés[31], et lorsque les difficultés à s'imposer comme institution préfigurent les défis et les problèmes de notre temps, il faut s'interroger sur l'essence et la destination de l'enseignement de la littérature. Comme l'essence de la littérature n'est pas donnée, son exploration peut nous amener à des résultats surprenants. Quels sont les enjeux de notre présent ? Comme le formule Derrida pour la philosophie[32], le droit à la recherche et à l'enseignement de la littérature doit se déployer plus que jamais dans une dimension internationale, car, en effet, les responsabilités à prendre sont internationales. On trouve dans le texte littéraire un laboratoire pour l'analyse de ce que pourraient signifier les mots « international », « transnational », « cosmopolite » ou « global », étant donné que l'idée de la nation ou de l'espace unitaire est entrée en crise depuis longtemps.

En vue des enjeux de l'enseignement, je présenterai ici quelques réflexions sur les domaines possibles dans lesquels la littérature française et les approches théoriques élaborées par les études littéraires en France[33] nous offrent des perspectives pour un enseignement qui puisse jouer un rôle substantiel dans l'ensemble que forment les disciplines universitaires.

La place de la littérature française dans la pluralité des mondes ou la littérature française comme « littérature mondiale »

Enseigner la littérature française ce n'est pas envisager une unique assignation originaire liée à la langue de l'Hexagone. En effet, l'enseignement de la littérature française s'est élargi depuis longtemps, intégrant

[29] C'est la fonction éthique d'une approche selon le « réalisme agentiel » de Barad, *op.cit.*
[30] Jacques Rancière, *Politique de la littérature*, Paris, Galilée, 2007.
[31] Derrida, *Le droit à la philosophie*, *op. cit.*, pp. 17, 19.
[32] *Ibid.*, p. 15.
[33] Comme le signale Citton, la boîte à outils conceptuelle servant à analyser la puissance de la littérature autour des thèmes de la vie, de la technique, de la politique et de l'économie s'est formée dans le sillage de la philosophie d'auteurs comme Simondon, Foucault, Deleuze, Rancière, et d'autres (Citton, *Lire*, *op. cit.*, p. 33).

l'appropriation du français par d'autres cultures. Penser le cosmopolitisme de la culture française signifie désormais « dé-limiter » l'assignation de la littérature de son origine ou de sa mémoire continentale[34] et déconstruire ainsi son propre universalisme. Autrement dit, il faut essayer de « déplacer le schéma fondamental de cette problématique en se portant au-delà de la vieille, fatigante, usée, usante opposition entre l'eurocentrisme et l'anti-eurocentrisme »[35]. Car cette dialectique est « au fond culturelle, coloniale ou néocoloniale, de l'appropriation et de l'aliénation »[36]. Comme la philosophie, la littérature n'est pas liée à la langue unique ou au lieu d'un seul peuple, « [...] elle a toujours été bâtarde, hybride, greffée, multilinéaire, polyglotte et il nous faut ajuster notre pratique de l'histoire et de la philosophie à cette réalité qui fut aussi une chance et qui reste plus que jamais une chance »[37].

Si dans ce passage Derrida dément qu'il y ait un seul lieu pour la philosophie et l'histoire, il est évident que la pluralité des lieux est une qualité inhérente à la littérature, qui – en dépit des canons nationaux – est en elle-même « sans résidence »[38]. Comme la langue n'est pas unitaire, la mémoire n'est pas non plus unique. Elle est plutôt transversale, au croisement des parcours transculturels des textes. Si chaque texte est situé très profondément dans son environnement et bénéficie des ressources linguistiques liées à son propre contexte historique et culturel (qu'il faut connaître), il est aussi lié aux réseaux qui se sont formés au cours des différentes étapes de la mondialisation à travers les différentes migrations[39]. Si d'un côté la littérature a contribué par ses institutions – le canon, les poétiques normatives, le pouvoir des éditeurs et du marché – à une histoire coloniale, d'un autre côté, l'écriture elle-même a toujours incité à une réflexion critique sur la colonisation[40]. En outre, le mouvement des

---

[34] Je suis le raisonnement de Derrida par rapport à l'assignation de la philosophie à son origine ou à sa mémoire gréco-européenne. Il s'agit de l'axe du discours de Kant, mentionné auparavant, qui est devenu le discours de la modernité européenne (Derrida, *Le droit à la philosophie*, *op. cit.*, pp. 29-30).
[35] *Ibid.*, p. 31.
[36] *Ibid.*, p. 32.
[37] *Ibid.*, p. 33.
[38] Ottmar Ette, *ZwischenWeltenSchreiben. Literaturen ohne festen Wohnsitz*, Berlin, Kadmos, 2005.
[39] La notion « transaréal », de plus en plus liée aux relations Sud-Sud, a été élaborée par Ottmar Ette, *Viellogische Philologie. Die Literaturen der Welt und das Beispiel einer transarealen peruanischen Literatur*, Berlin, Walter Frey, 2013.
[40] L'essai « Des cannibales » de Michel de Montaigne est une auto-ethnographie critique de la culture européenne vue par les « autres », les cannibales.

textes, la transposition de la langue et des traditions littéraires françaises dans d'autres continents, ont contribué au déplacement et à la déconstruction de leurs prétentions hégémoniques. C'est pour ces raisons que j'avais appelé un séminaire sur les Antilles qui comparait les concepts spatio-temporels élaborés par des textes écrits dans différentes langues[41] « Laboratoire Antilles ». Avec la comparaison entre les Antilles hispanophones et francophones – un potentiel inhérent à la romanistique allemande – il fut possible de dépasser la polarité eurocentrisme/anti-eurocentrisme qui risque de tomber dans de nouvelles formes d'exotisme ou de paternalisme. Avec *Cahier d'un retour au pays natal* (1936-1939) d'Aimé Césaire, on a pu montrer comment l'écriture littéraire en langue française permet une prise de conscience de la violence exercée à l'encontre d'un sujet colonisé. C'est justement en utilisant la langue des colonisateurs que ce sujet peut renverser le regard sur le pouvoir et dévoiler ses effets épouvantables[42]. La colonisation de cultures d'outre-mer a donc donné lieu à des modes non-européens d'appropriation et de transformation de la langue et de la culture française qui ne rejoignent pas le mode classique, ni ne sont de simples produits d'appropriation. La transposition du français dans des pays non-européens déplace plutôt la langue et la culture et les transforme par le contact avec les ressources locales, les exposant à la violence du principe colonisateur qui consistait à s'approprier ce qui était à l'autre[43].

Cette littérature pousse la langue au-delà des séparations géopolitiques, inspirant une critique de notre présent et une agentialité par rapport à la politique[44]. Par les affects inscrits dans le corps de l'écriture de Césaire, l'appel du visage de l'autre (Emmanuel Levinas) s'impose, de même que la violence de ceux qui y restent insensibles est mise à nu. La puissance de cette littérature montre enfin que l'écriture n'est pas

[41] Il s'agissait d'Aimé Césaire, Frantz Fanon, Édouard Glissant pour la littérature française et de Fernando Ortiz, José Lezama Lima pour le Cuba.

[42] Le travail de l'écriture expérimentale de Césaire correspond à la critique de Frantz Fanon du point de vue anthropologique et psychanalytique (*Peau noire, masques blancs* [1952], Paris, Seuil, « Points », 2001).

[43] Derrida, *Le droit à la philosophie*, *op. cit.*, p. 32.

[44] C'est une thèse élaborée très tôt par les théories de l'hybridation en Amérique latine qui correspond plutôt à la poétique de la relation qu'à la notion de métissage. La relation entre les cultures produit, selon Édouard Glissant, la naissance de « la parole baroque inspirée de toutes paroles possibles » (Édouard Glissant, *Poétique de la Relation [Poétique III]*, Paris, Gallimard, 1990, p. 89). Cf. aussi Édouard Glissant, *Philosophie de la relation, Poésie en étendue*, Paris, Gallimard, 2009.

la représentation d'une essence fixée pour toujours, mais qu'elle est mouvance et transformation, selon les rythmes de l'existence qui s'actualise dans la matérialité de l'écriture. Elle est à la fois insulaire et liée au monde, selon l'ontologie (archipélique) proposée par Édouard Glissant dans son dernier essai poétique *Tout-Monde*[45]. C'est en abandonnant l'universalisme et en se situant dans le particulier, c'est-à-dire dans sa propre situation d'Antillais, que Glissant découvre sa propre existence enracinée dans le « monde archipel » et peut donc concevoir une écriture qui renouvelle la langue française par les rythmes d'une autre ontologie.

Enseigner la littérature française c'est parler d'une *weltliteratur* qui, aujourd'hui, à la suite des réflexions sur la dé-limitation des prétentions universalistes du canon européen, devrait s'entendre comme littératures des mondes[46] dans le double sens de « mondes différents » qui sont présents dans la langue littéraire française elle-même et de différents lieux d'émergence d'une diversité due à la rencontre du français « classique » avec les idiomes, traditions et histoires locaux. Pour cela, la littérature française est désormais plutôt la littérature des diversités que celle d'une seule assignation classique – une littérature qui nécessite aussi la diversité des approches[47]. Ici, le « cosmopolitisme » peut gagner un autre sens et devenir la trace du trait d'union entre les cités. On trouvera dans la littérature française non-européenne la densité d'une écriture qui nous fait apercevoir soit le visage de l'autre en reconnaissant les marques de notre propre violence, soit le modèle d'une connivence universelle. Nous nous trouvons donc face à un laboratoire où nous pouvons observer les

---

[45] Les suggestions de ce texte sont nombreuses. En s'appuyant sur la critique heideggérienne de la métaphysique de l'Être, il prend position par rapport aux rhétoriques traditionnelles qui « pourraient être envisagées comme le splendide effort de l'Être-racine pour se confirmer comme Être » (Édouard Glissant, *Traité du tout-monde*, Paris, Gallimard, « Poétique IV », 1997, p. 114) L'ontologie de l'« étant » comme relation et la topologie de l'imagination produisent des figures émergeantes, des mouvements errants tels que des rhizomes (*ibid.*, p. 81). Sur la productivité du déplacement de la rhétorique à la poétique pour une ontologie de tout-monde, cf. Romuald Fonkoua, « Édouard Glissant : poétique et littérature. Essai sur un art poétique », *Édouard Glissant, la pensée du détour*, *Littérature*, 174.2, 2014, pp. 5-17.

[46] C'est l'objectif d'un manuel consacré à la *Weltliteratur* qui paraîtra sous ma direction aux éditions De Gruyter, au printemps 2017.

[47] « Il me faut insister pour finir sur la diversité des littératures en français, aujourd'hui comme hier, et sur nos manières nombreuses de les mettre en valeur » (Antoine Compagnon, *La littérature, pour quoi faire ? Leçon inaugurale au Collège de France [2006]*, Paris, Collège de France, « Leçons inaugurales du Collège de France », 188, 2013, p. 88).

problèmes qui nous concernent aujourd'hui en Europe et pour lesquels nous avons besoin de solutions.

***

Enseigner la littérature, c'est, enfin, initier les étudiants à une école du regard. Cette thèse mène dans le domaine de l'esthétique ou *aisthesis*[48] qui conclura mes réflexions.

Le sensible dans la littérature

Le sensible est une dimension essentielle pour les étudiants qui nécessite l'apprentissage des processus qui travaillent la langue à la limite de la codification linguistique[49]. La corporalité[50] et la sensibilité de ceux qui suivent les mouvements de l'écriture interviennent dans la lecture, les rythmes et les rimes dans les poèmes font ressortir des relations inattendues à l'intérieur de ce que nous reconnaissons comme réalité. Ce qui est loin, s'approche, les contraires se touchent, des affects surgissent là où on ne les supposait pas. Le sujet n'est pas donné auparavant, sa position se redéfinit par une nouvelle relation au monde[51]. On fait l'expérience

---

[48] Rancière définit l'*aisthesis* comme un mode d'être sensible à la singularité de l'art. Jacques Rancière, *Aisthesis : scènes du régime esthétique de l'art*, Paris, Galilée, 2011.

[49] Compagnon souligne que le projet moderne de la littérature est « le dépassement du langage ordinaire » (Compagnon, *La littérature*, *op. cit.*, p 53.). Deleuze décrit ce moment dans la suite du passage déjà cité : « Mais aussi le problème d'écrire ne se sépare pas d'un problème de voir et d'entendre, en effet, quand une autre langue se crée dans la langue, c'est le langage tout entier qui tend vers une limite 'asyntaxique', 'agrammaticale', ou qui communique avec son propre dehors. La limite n'est pas en dehors du langage, elle en est le dehors : elle est faite de visions et d'auditions non-langagières, mais que seul le langage rend possible. [...] C'est à travers les mots, entre les mots, qu'on voit et qu'on entend. [...] C'est le délire qui les invente, comme processus entraînant les mots d'un bout à l'autre de l'univers. Ce sont des événements à la frontière du langage [...] La littérature est une santé » (Deleuze, *Critique et Clinique*, *op. cit.*, p. 9.)

[50] Je me réfère à l'espace dynamique (« espace étoilé »), décrit par Roland Barthes, p. ex., dans *S/Z*, Paris, Seuil, 1970, p. 20 : « le texte *'étoile'* par l'action de l'analyse textuelle ». Cf. aussi Roland Barthes, « Écrire, verbe intransitif ? », *Œuvres complètes*, éd. Éric Marty, Paris, Seuil, 1994, II, pp. 975-980 et « Variations sur l'écriture », *ibid.*, pp. 1535-1574.

[51] Derrida insiste sur l'importance de l'idiome dans la langue de la philosophie, qui, notamment, s'inspire de la littérature. Il s'agit de chercher l'inhérence au corps de l'idiome, de « la mettre en œuvre de façon chaque fois originale dans une multiplicité non finie d'idiomes » (Derrida, *Le droit à la philosophie*, *op. cit.*, p. 38.). Compagnon se réfère à la thèse de Nietzsche, Bataille, Blanchot, Klossowski selon laquelle la littérature fut une manière de sortir de la philosophie (Compagnon, *La littérature*, *op. cit.*, p. 58).

d'arrêts et de vitesses inattendus. C'est la perception de la durée et – dans les meilleurs cas – la joie de se maintenir à la limite de l'action, là où le mouvement s'intériorise et où les vibrations de ce que Bergson nommait « perception pure » peuvent être perçues[52]. Là où le sens se soustrait trop vite à une reconnaissance ou une mémoire. On pourrait s'entraîner avec les étudiants à chercher ces rythmes dans l'écriture de Proust. Mais le meilleur lieu pour réaliser cette expérience est la poésie, trop souvent crainte par les étudiants habitués à lire vite selon la succession des actions[53]. L'expérience de la poésie c'est d'apprendre des rythmes différents qui nous sont inconnus dans l'économie de la communication quotidienne ; d'apprendre qu'à la limite entre l'absence et la présence dans l'articulation du souvenir, le moi se reconnaît comme sujet du désir : un sujet qui est capable de contester la douleur, qui est capable de l'investissement de sa propre sensibilité, et qui est attentif à la puissance de ses affects. On trouve ici, par exemple, le principe du sonnet pétrarquiste. Le « moi » conteste l'absence de son objet de désir et les contraintes discursives selon la loi de l'amour sublimé en affirmant son propre désir et en se reconnaissant en lui – processus révélé par la position du « moi » dans le sonnet. Dans un séminaire sur « La *fortuna* de Pétrarque » dont l'objectif était l'étude des combinaisons et variations intertextuelles dans la sérialité du système pétrarquiste, j'étais étonnée par l'intensité avec laquelle les étudiants ont suivi les métamorphoses du système établi par le poète italien : la transformation de la souffrance liée à l'absence de l'être aimé par exemple, qui, dans les sonnets de Louise Labé, s'articule ouvertement et par un langage intime qui se manifeste dès le premier vers du sonnet VIII (1556) par la rime « Je vis, je meurs ; je me brûle et me noye »[54] ; l'accusation de la loi platonique du renoncement à la sexualité. On a pu travailler sur les rimes qui rapprochent les contraires (*joye/*

---

[52] Cf. Henri Bergson, « La perception du changement de *La pensée et le mouvant* » [1934], cit. par Compagnon, *La littérature*, *op. cit.*, p. 54. Pour ma lecture de Bergson, cf. David Lapoujade, *Puissances du temps*, Paris, Minuit, 2010.

[53] Barthes distingue, en effet, entre deux régimes de lecture : le plaisir et la jouissance tu texte. Le premier est l'effet d'une lecture « où mon corps va suivre ses propres idées » (Roland Barthes, *Le plaisir du texte*, Paris, Seuil, 1973, p. 30), même en « sautant » des descriptions. Le second, un « plonger » dans les rythmes du texte. C'est « celui qui met en état de perte, celui qui déconforte [...], fait vaciller les assises historiques, culturelles, psychologiques, du lecteur, la consistance de ses goûts, de ses valeurs et de ses souvenirs, met en crise son rapport au langage » (*ibid.*, pp. 25-26).

[54] Cf. Louise Labé, *Œuvres complètes, Sonnets – Élégies – Débat de Folie et d'Amour*, éd. François Rigolot, Paris, Flammarion, « GF-Flammarion », 1986, p. 125.

larmoye – douleur/ heur/ malheur – dure/ endure), les jeux sémantiques et sonores avec les liquides et les dentales, les ambivalences et le mal-être d'un « je » traversé par la temporalité. Mais on peut aussi penser à la force de l'alexandrin, du vers classique français, dans les tragédies de Racine, par exemple dans *Phèdre*, capable de configurer par la rime le contraste entre la loi et le moi comme résistance du sujet amoureux qui doit succomber au pouvoir de Thésée. Mais cette expérience ne se limite pas au langage poétique qui, pourtant, enseigne la force de l'arrêt comme latence d'un événement à venir. On retrouve cette force dans les navires ancrés dans le port de Rouen comme ils apparaissent aux yeux d'Emma Bovary témoignant ainsi de la présence d'une stagnation qui est celle de son histoire personnelle et de sa situation au bord de l'ennui. C'est une stagnation qui désigne aussi le seuil ambivalent d'un passage qui pourrait amener à la découverte de moments quelconques dans l'anonymat d'une vie ordinaire (par exemple, la découverte des affects d'Emma pour sa fille Berthe, qui est absente dans le roman – mais ces affects exigeraient l'abandon de soi-même comme héroïne romantique), ou bien à la mort par suicide, à la suite de la perte de toutes les valeurs sociales. L'esthétique, c'est l'apprentissage de la sensibilité envers l'infra-ordinaire du quotidien[55] dans la superficialité apparente des choses qui nous entourent et la sensibilité pour la latence du possible dans le réel. La sensibilité pour la latence, essentielle de nos jours[56], change notre vision, à savoir notre capacité de voir autrement. En effet, ce n'est pas par hasard que la littérature développe à différentes époques différentes théories de la visualité qui accompagnent et parfois préfigurent les théories de l'image développées dans les arts visuels[57].

En accédant à l'expérience sensible et à l'analyse des relations du sujet au monde, toujours particulières et concrètes quoique liées à la communauté et faisant partie de réseaux collectifs, l'enseignement de la littérature amène à un savoir différent qui initie à la fois à une éthique et à une

[55] Georges Perec, *L'Infra-Ordinaire*, Paris, Seuil, 1989, p. 10.
[56] Cf. Compagnon, *La littérature*, *op. cit.*, p. 31.
[57] Un de mes séminaires les plus réussis a été : « Les théories de l'image dans la littérature française ». Cf. Vittoria Borsò, « Zwischen bewegten Schriftzeichen und handelnden Bildern. Zur impliziten Visualitätstheorie in Diderot, Balzac und Baudelaire – Impulse zu einer prozessontologischen Theorie des Bildes », *Bilder – Texte – Bewegungen*, dir. Berit Callsen et *al.*, Würzburg, Königshausen & Neumann, 2016, pp. 45-76.

politique de la vie[58]. Pour toutes ces raisons, l'enseignement de la littérature est indispensable.

***

En partant des pratiques de l'écriture, il faudra donc élaborer avec urgence la question de savoir « ce que peut la littérature » et non pas « ce qu'est la littérature »[59]. La place de la littérature française dans l'enseignement n'a pas besoin d'être défendue par des arguments qui oscillent entre l'arrogance d'un savoir humaniste vis-à-vis du soi-disant utilitarisme des sciences exactes et la sous-estimation de ceux qui, dans l'oubli de la puissance de la littérature, se mettent au service des sciences « utiles ». On ne peut pas approcher le texte littéraire par des motivations extérieures qui amorceraient le goût de la lecture. Mais il faut également souligner que la littérature n'est ni la police des hautes valeurs morales dans une société dominée par le profit, ni un antidote contre la dévaluation du monde, ou bien un remède romantique contre le « mal » social. Comme le dit Antoine Compagnon dans sa leçon inaugurale au Collège de France[60], la littérature n'a pas une place exclusive ou supérieure par rapport aux savoirs sociaux[61]. Il n'y a pas à choisir entre l'économie et la littérature ou entre « faire de la politique ou goûter à la littérature [...] C'est *en faisant parler la lettre des textes* qu'on les met au service de la meilleure cause possible, celle d'une altérité qui enrichit notre perception du réel (et notre capacité d'agir sur lui) »[62].

La force de la littérature et des études littéraires françaises dans les lignes que je viens d'esquisser est, justement, de tenir ensemble les savoirs et simultanément de les déplacer, c'est-à-dire de faire voir les choses « autrement ». L'enseignement de la littérature donne aux étudiants des

---

[58] Compagnon, *La littérature*, *op. cit.*, pp. 71-73.

[59] *Ibid.*, p. 31.

[60] Les thèses d'une exclusivité de la littérature sont une apologie qui risque de « se réduire à une utopie conservatrice et de se condamner à la nostalgie d'une unité perdue » (Compagnon, *La littérature*, *op. cit.*, p. 85). Un tel argument se renferme dans la défensive.

[61] On pourrait entendre ainsi, par exemple, la thèse proposée par Peter Fröhlicher, selon laquelle la littérature serait une sorte de méta-interrogation sur « la valeur des valeurs », ce qui pourrait, à ses yeux, articuler un possible travail interdisciplinaire avec les économistes (Peter Fröhlicher, « Littérature et économie », *Versants*, 58, 2011, pp. 43-48, p. 48.)

[62] Citton, *Lire*, *op. cit.*, p. 31.

compétences, entraînées par la lecture de textes littéraires, qui se trouvent en plein cœur des transformations sociétales et anthropologiques actuelles. À notre « époque de latence »[63], cette puissance est une base formidable pour configurer une interaction avec les autres disciplines[64], par exemple, à l'intérieur d'un possible curriculum de Master interdisciplinaire ou comparatiste. Ce sont les études de la littérature française qui auraient justement tous les arguments pour mettre en œuvre un enseignement interdisciplinaire capable de répondre aux exigences de notre époque.

Vittoria BORSÒ
Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

[63] Compagnon, *La littérature*, *op. cit.*, p. 31.
[64] Sur une possible interaction entre la littérature et les sciences, cf. Thomas Klinkert, *Epistemologische Fiktionen : zur Interferenz von Literatur und Wissenschaft seit der Aufklärung*, Berlin, De Gruyter, 2010.