



**HAL**  
open science

## ”Siècle, fin-de-siècle, début-de-siècle : langue littéraire et périodisations”

Dan Savatovsky

### ► To cite this version:

Dan Savatovsky. ”Siècle, fin-de-siècle, début-de-siècle : langue littéraire et périodisations”. Cécile Narjoux. La langue littéraire à l’aube du XXI<sup>e</sup> siècle, Éditions Universitaires de Dijon, pp.51-67, 2009, Langages, 978-2-915611-51-9. halshs-00737314

**HAL Id: halshs-00737314**

**<https://shs.hal.science/halshs-00737314>**

Submitted on 14 Apr 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## *Siècle, fin-de-siècle, début-de-siècle* : langue littéraire et périodisations

Je consacrerai mon propos à la catégorie de « début-de-siècle » dont l'intitulé de ce colloque présuppose qu'elle serait assez consistante pour permettre de penser dans son unité (une certaine unité) la production (une certaine production) littéraire contemporaine. Qu'elle le serait assez, non seulement pour fédérer des courants apparus ou des œuvres publiées depuis, mettons, une vingtaine d'années, mais pour qu'on admette au surplus une convergence de traits, des caractéristiques communes, bref, une spécificité de la *langue littéraire* française de notre époque. Je ne chercherai pas ici à savoir si – en dépit d'un apparent éclatement des genres et des formes d'écriture – une telle unité peut être en effet postulée, ni même sous quels traits linguistiques précis *la* langue littéraire d'aujourd'hui serait alors identifiable<sup>1</sup>, mais plutôt, une fois cette unité admise, à quelles conditions la catégorie de *début-de-siècle* peut être reçue. À supposer que nous ayons le recul nécessaire pour porter un regard d'historien sur une période aussi récente que les années 1990 et 2000, mon approche sera métahistoriographique autant que proprement historique. Je rappellerai d'abord pourquoi les notions de *siècle* et de *fin-de-siècle* ont présenté une valeur opératoire quand on s'est employé jadis à décrire la langue de la littérature, et quel sens elles ont alors revêtu. Puis, j'indiquerai ce qu'on peut entendre par *littérature début-de-siècle* et dans quelle mesure cette notion est utile à l'historien qui s'attache à caractériser la langue littéraire d'aujourd'hui.

L'analyse critique de la catégorie traditionnelle de *siècle* littéraire n'est plus à faire<sup>2</sup>. Comme d'autres notions du même type utilisées pour découper et organiser le temps de la littérature – celles de « génération » (Peyre, 1948), par exemple, ou de « moment » (Philippe, 2002) –, elle est à la fois nécessaire et décevante. Nécessaire, si l'on admet qu'en histoire, de façon générale, « les périodisations servent à rendre les faits pensables » (Pomian, 1984 : 162). Décevante, parce que, s'agissant en particulier des faits d'écriture, sa portée apparaît en fin de compte assez faible, sauf peut-être dans le champ de l'enseignement.

Je parlerai donc surtout *école* et pas seulement pour paraphraser la définition célèbre de R. Barthes : « la littérature, c'est ce qui s'enseigne. Un point c'est tout »<sup>3</sup>. Mais parce qu'au delà des observables de l'enseignement proprement dit (manuels, plans d'étude, listes d'auteurs, exercices, etc.) et de la formation des professeurs de lettres, je porterai mon attention sur un aspect important, l'un des plus significatifs peut-être, de l'écriture littéraire moderne et contemporaine. Je veux parler de la constitution d'*habitus* scripturaux issus de l'éducation scolaire des écrivains. Selon G. Philippe, les pratiques et les savoirs littéraires de la première moitié du 20<sup>e</sup> siècle signalent « le moment où l'école, ne se contentant plus de réfléchir la doxa littéraire, l'informe à son tour : tout comme leurs grands-pères poètes avaient continué à faire des vers latins comme on le leur avait appris sur les bancs de l'école, les écrivains scolarisés dans l'entre-deux-guerres

---

<sup>1</sup> À condition d'admettre, bien entendu, qu'on puisse appréhender la « littérarité » en se servant des seuls outils de la linguistique – ce qui est douteux. Voir notamment J.-M. Klinkenberg, « La définition linguistique de la littérarité : un leurre ? », in Milot, Roy (éds.), 1991.

<sup>2</sup> V. Bouazis (éd.), 1972 ou Behar, Fayolle (éds), 1990.

<sup>3</sup> « Réflexions sur un manuel », in Doubrovsky, Todorov, 1971 (1969) : 170.

prireut appui sur une conception grammaticale de la littérature, ne serait-ce que pour la contester » (2002 : 137).

Cette idée que R. Balibar (1974) avait déjà illustrée<sup>4</sup> est féconde et généralisable : est-il possible que des gestes scolaires, des *enseignables* aient été réifiés, en quelque sorte, dans l'écriture littéraire *début-de-siècle*, au tournant des années 2000 ? Et dans ce cas, lesquels et sous quelle forme ? Peut-on parler d'un *moment rhétorique* de la littérature française de notre époque, au sens où Philippe parle du « moment grammatical » de la littérature entre 1890 et 1940 ? Et si ce moment rhétorique présente quelque apparence de réalité, dans quelle mesure son avènement est-il redevable à de nouveaux conditionnements scolaires ? De telles hypothèses exigent la mise en évidence de schèmes praxiques, plus ou moins indépendants du sentiment de la langue et de l'inscription vécue dans une temporalité linguistique, des schèmes le plus souvent inaperçus par ceux qui les ont acquis et dont la *doxa* ne nous présente qu'un reflet affaibli. Elles relèvent à ce titre d'une ergonomie du travail scolaire et, à la fois, d'une anthropologie de l'acculturation scolaire – horizon lointain sur lequel je chercherai à inscrire mon propos.

### La catégorie de *siècle* : temps circulaire et chronométrie

Avant même que les manuels du 20<sup>e</sup> siècle ne nous aient rendu familier le découpage commode par siècles (autant de siècles que de classes, autant de siècles que de volumes ou de chapitres d'anthologies), le succès scolaire éprouvé d'une œuvre comme *Le Siècle de Louis XIV*, qui ne quitte pour ainsi dire jamais les programmes du lycée entre 1830 et 1890<sup>5</sup>, s'explique sans nul doute par l'exigence de rendre l'histoire littéraire enseignable dans le cadre traditionnel des humanités. L'œuvre de Voltaire offrait toutes les garanties possibles à cet égard. Elle illustre à la fois l'affermissement réciproque de l'histoire et des lettres et l'affirmation réitérée du classicocentrisme. *Le Siècle* était pensé simultanément comme saisie littéraire de l'histoire et point de vue historique sur la littérature. Son étude conservait ainsi à la littérature une partie de son sens ancien, son sens large, en vigueur dans les modèles rhétoriques de la culture : la littérature conçue comme l'ensemble des *ouvrages de l'esprit*<sup>6</sup>. Mais surtout il présentait, dans son titre même, cette notion centrale des périodisations propres à l'approche scolaire des textes, celle de *siècle* précisément, et faisait connaître le siècle par excellence de la littérature française, le 17<sup>e</sup>.

Donner à lire Voltaire à des élèves et les mener à son instar à penser par *siècles*, c'était reconduire au surplus un des *topoi* de l'humanisme enseigné, l'isomorphie des trois âges d'or du classicisme – le grec (Siècle de Périclès), le latin (Siècle d'Auguste) et le français –, sous la forme d'un triple dispositif circulaire où le siècle classique de chacune des trois *littéralangues*<sup>7</sup> apparaissait le seul à mériter ce nom parce que c'était le seul qu'on pouvait enseigner dans les *classes* en regard des deux autres. Cette approche contrastive présentait la période antérieure au seul siècle étudié comme un simple moment de maturation (le pré-classicisme), moment téléologiquement orienté vers son aboutissement classique. Elle présentait aussi le moment postérieur au siècle classique comme celui de la décadence (ou de la menace d'une décadence), de la « corruption » – la corruption de la langue au premier chef, ramenée (et pour longtemps) dans le cas du français à quelques traits principaux d'un imaginaire linguistique : la création néologique, la régularisation des gallicismes, la réduction de l'ellipse et de la variation (à valeur expressive) de l'ordre des mots, etc., bref tout ce qui, dans cette construction imaginaire, aurait permis au français du 18<sup>e</sup> siècle d'échapper au *génie de la langue* dont la norme scripturaire du siècle précédent avait fixé les propriétés. En un mot, les écrivains du 16<sup>e</sup> siècle et du premier 17<sup>e</sup> siècle étaient réputés avoir créé les outils linguistiques de la seule littérature scolarisable ; ceux du 18<sup>e</sup> siècle en fournissaient les clés. Les premiers préparaient le terrain d'une production littéraire enfin rendue à elle-même,

---

<sup>4</sup> Voir aussi Fayolle (dir.), 1979.

<sup>5</sup> Voir Chervel, 1986.

<sup>6</sup> Voir Bénichou, 1973 et Caron, 1992.

<sup>7</sup> Par *littéralangue*, nous entendons un enseignable quelconque où l'apprentissage d'un état de langue donné en passe exclusivement par celui de la littérature correspondant à cet état de langue.

condition pour qu'elle puisse à son tour supporter la comparaison des Anciens. Les seconds disaient la vérité du classicisme, l'achevaient et le répétaient, mais sous une forme dégradée, et permettaient du même coup, par rétrospection, d'en penser l'unité et la clôture.

Symétrie d'un espace euclidien ou *analysis situs* d'une géométrie des coniques, les métaphores géométrales ne manquent pas à cette époque pour décrire l'espace-temps littéraire ainsi conçu, comme celle qu'on trouve sous la plume de Désiré Nisard, gardien et parrain de la littérature universitaire pendant tout le Second Empire :

S'il est vrai que plus on voit les choses de haut, plus on les voit dans leur vérité, le dix-septième siècle étant le point le plus haut d'où l'on puisse regarder les choses de l'esprit en France, c'est de cette hauteur, où l'on respire la modération et la sérénité, qu'on appréciera le plus exactement ce que le seizième siècle a fait pour préparer la perfection des lettres françaises, et ce que le dix-huitième siècle a fait pour n'en pas déchoir. (Nisard, 1861 : 63).

### La concentricité

Ce dispositif n'évolue guère lorsque, à partir des années 1870, les programmes scolaires accueillent de nouvelles périodes de la littérature française. Chaque remise en chantier des listes d'auteurs aboutit alors à une extension par paliers des époques de référence. La notion de *siècle*, catégorie littéraire, achève de devenir catégorie scolaire quand elle prend valeur générale et qu'en deçà et au delà du siècle par excellence, le *Grand*, le canon des œuvres va s'étendre au 16<sup>e</sup>, puis au 18<sup>e</sup> siècle, désormais étudiés pour eux-mêmes, au moyen âge, puis au 19<sup>e</sup> siècle. Cette extension apparaît donc dans un premier temps sous la forme d'un élargissement par cercles concentriques dont le 17<sup>e</sup> siècle reste le centre. Un tel mouvement implique que, de part et d'autre du point focal ainsi formé par l'âge classique, puissent se répondre auteurs et périodes. Les solidarités qui se nouent alors en dehors du classicisme, loin se répartir de manière aléatoire sur des axes centrifuges, permettent au contraire à l'histoire de la littérature de se resserrer autour de son noyau, c'est-à-dire précisément l'âge classique. Cette conception persistera fort longtemps. Ainsi, pour Abry *et al.* encore, dans leur précis méthodique, « Balzac est en un sens plus près de Rabelais que de Voltaire » (1912 : XII).

Ce schéma de pensée n'est pas original. Il ne vaut pas seulement pour les manuels d'histoire littéraire ou les plans de cours, ni même pour le seul domaine français. Ainsi, dans les années 1830, il sert de matrice au choix des citations dans l'élaboration des thesaurus latins à usage scolaire. Quicherat explique ainsi qu'il a « admis d'abord les écrivains du siècle d'Auguste (...) ; au second rang Lucain, Sénèque, Juvénal, Martial, (...), etc. ; au troisième les poètes antérieurs à Catulle ; au quatrième les poètes chrétiens (...) ; au cinquième, les poètes qui ont laissé des traités techniques ; au dernier, les épigrammes et les inscriptions recueillies par Joseph Scaliger, Pierre Pithou... » (1836 : I). Cet éloignement par degrés du cœur de la latinité classique s'opère, on le voit, suivant un double mouvement : va-et-vient entre le post- et le pré-classique ; passage des poètes purs aux poètes « techniciens », des textes d'auteurs aux fragments anonymes, des « littérateurs » proprement dits aux commentateurs, théoriciens, traducteurs, éditeurs et enfin aux grammairiens latins anciens ou modernes<sup>8</sup>. Les grammaires ou, plus généralement les traités contrastifs français-latin (et/ou) -grec, comme ceux d'H. Estienne, font eux aussi partie jusque dans les années 1870 de ces écrits étudiés en faculté des lettres (et, pour certains, dans les classes) en raison de leur valeur instrumentale colingue, avec les livres d'histoire, les ouvrages de rhétorique ou de pédagogie (comme l'inévitable *Traité des Études* de Rollin).

Quand, dans le dernier tiers du 19<sup>e</sup> siècle, il s'agira de scolariser le moyen âge à son tour, cette organisation concentrique s'imposera tout naturellement comme la seule envisageable. C'est que le moyen âge a lui aussi son âge classique, le Siècle de saint Louis, ou si l'on préfère, celui de

---

<sup>8</sup> Ceux que Brunot nomme, à propos du premier 17<sup>e</sup> siècle, les « porte-férule » de la langue, les « instituteurs du bon usage qui ont créé la règle que Corneille et Racine ont subi » (1966-67 [1905] : xv).

Joinville, le chroniqueur de *La Vie de saint Louis* – premier texte médiéval à faire son entrée au programme de l'agrégation, puis bientôt dans les classes du lycée –, un texte censé attester un état de langue médian, état optimal, ni trop ancien et donc largement inaccessible aux élèves (comme les premières chansons de geste), ni trop récent, insuffisamment « moyenâgeux » (comme pour la production postérieure) et qu'il faudrait « satelliser » alors, à quelque distance, autour du français moderne. Ensuite, en s'éloignant de la charnière du 13<sup>e</sup> siècle – le cœur classique de la littérature médiévale – on trouve l'année suivante à l'agrégation Commines (fin 15<sup>e</sup>) et Villehardouin (fin 12<sup>e</sup>), bornes supérieure et inférieure de la période, s'agissant des chroniqueurs. Puis, un retour vers le centre avec Froissart (fin 14<sup>e</sup>) et Monstrelet (début 14<sup>e</sup>), avant un nouvel élargissement par degrés, de part et d'autre de l'axe central, qui conduit à Christine de Pisan (début 15<sup>e</sup>), à la *Chronique de Duguesclin*, et à Henri de Valenciennes (début 13<sup>e</sup>).

### **La catégorie de *fin-de siècle* : un temps linéaire et chronologique**

La catégorie de *fin-de-siècle* relève d'une autre configuration ; elle coïncide avec le déploiement d'un temps littéraire et linguistique cumulatif, réflexif et *linéaire*. Elle échappe aux effets de clôture, à la circularité dans laquelle la catégorie de *siècle* maintenait jusqu'alors le temps comptable, le temps « chronométrique »<sup>9</sup> de la *littéralangue*. À l'emboîtement d'unités temporelles discrètes, concentriques et isomorphes, elle substitue la puissance du continu et participe d'une temporalité orientée vers le futur. L'idée d'une *littérature fin-de-siècle*, qui aurait été imaginée contre le positivisme (G. Peylet, 1994), a d'abord été introduite à la fin du 19<sup>e</sup> siècle et à propos du 19<sup>e</sup> siècle pour penser l'écriture de la décadence. Mais loin que l'écriture *décadente* réponde, comme dans l'ancienne doxa, d'une temporalité centrée (c'est-à-dire, dans son type idéal, classicocentrée), elle se présente comme une écriture ouverte sur la modernité, sur le devenir de la littérature et de la langue. Cette écriture se caractérise notamment, on le sait, par de nouveaux emplois de l'imparfait et du style indirect libre, par exploration systématique, à partir de Mallarmé surtout, des possibilités de la syntaxe, par la diffusion des procédés de la prose artiste, par une acclimatation scripturaire de la langue orale, pas seulement en mention, mais aussi en usage, etc. À maints égards, parler à cette époque d'une écriture littéraire *fin-de-siècle* présentant, parmi d'autres, ces traits linguistiques-là n'est pas le signe d'une stigmatisation. Les écrivains qui s'en sont réclamés ont fait de leur ralliement à la bannière *fin-de-siècle* un point de non-retour, une nouvelle manière, et bientôt la seule, de pratiquer la littérature. Et si l'on a pour ainsi dire cessé après 1914 de dire *littérature fin-de-siècle*, si l'expression est devenue obsolète, c'est sans doute qu'ayant rempli son rôle historique, elle s'est révélée inutile et a disparu, victime de son succès.

Au tournant des années 1900, l'expression même de « fin de siècle » est surtout en vigueur dans la sphère intellectuelle allemande au point qu'il est possible d'affirmer qu'elle est devenue allemande, avant de nous revenir revêtue du sens, ou plutôt *des* sens que nous lui donnons encore. Ce détour par l'Allemagne a certainement contribué à la figer, à nous la rendre opaque. *Fin-de-siècle*, en effet, ce n'est pas *fin de siècle* et encore moins *fin du siècle*. Parmi d'autres effets de ce figement, la *littérature fin-de-siècle* en est venue à recouvrir, chez les auteurs qui s'y sont référés ou qui – tel Thomas Mann – l'ont revendiquée pour eux-mêmes, une nébuleuse notionnelle disparate, parfois paradoxale. Être *fin-de-siècle*, c'est être décadent sans doute ; mais c'est aussi être « moderne »<sup>10</sup>. La *littérature fin-de-siècle* rassemble à la fois les représentants de l'art pour l'art, du symbolisme et du décadentisme. Elle est simultanément une esthétique et une éthique, une mentalité. Son nom même semble véhiculer l'idée millénariste d'une fin de la littérature, mais une fin qui est d'abord *Untergangphantasie*, apocalypse joyeuse, c'est-à-dire au sens propre, non pas catastrophe, mais révélation de l'écriture et de la langue à elles-mêmes.

Cette polysémie ne laisse pas d'embarrasser l'observateur des usages langagiers qui cherche à montrer comment les marqueurs de périodisation auxquels nous avons affaire ont permis non

<sup>9</sup> *Chronométrique, chronologique* et (plus loin) *chronosophique* : j'emprunte à K. Pomian (1984) ce classement des types de temporalité historique.

<sup>10</sup> P. Sola, « Le modernisme en Catalogne, une expression de la littérature fin de siècle », in Cipriani (éd.), 1990.

seulement aux historiens de la langue, de la littérature ou des idées mais aux écrivains eux-mêmes, de penser les caractéristiques de la langue littéraire de leur époque et de se les approprier : s'y reconnaître, les adopter ou au contraire les récuser pour leur propre compte. Mais comment se réclamer d'un mouvement dont le pavillon couvre tant de marchandises ? Il faut bien imaginer quelques constantes sans lesquelles cette revendication n'aurait pas été possible.

### **La langue littéraire, laboratoire du changement linguistique**

La principale de ces constantes, le trait le plus significatif pour notre propos, c'est qu'entre 1890 et 1914 environ les écrivains *fin-de-siècle* ont diffusé l'idée qu'ils étaient en mesure de modifier le matériel linguistique dont ils avaient hérité et de léguer les changements ainsi introduits à la communauté des sujets parlants dans son ensemble. Qu'un écrivain puisse contribuer aux mutations de la langue commune est conforme aux vues de la majorité des linguistes français de l'époque, notamment de ceux qui – autour de Bréal surtout, ou de V. Henry – entendent fonder une sémantique. Ces linguistes admettent que tout usager de la langue contrôle consciemment ou semi-consciemment les mécanismes de l'évolution. À l'encontre de Darmesteter ou des néogrammairiens de Leipzig pour lesquels l'évolution linguistique est un processus lent, entièrement inconscient et régi par des lois naturelles, les conventionnalistes de l'école de Paris estiment qu'« on doit étonner étrangement le lecteur qui pense, quand on lui dit que l'homme n'est pour rien dans le développement du langage et que les mots – forme et sens – mènent une existence qui leur est propre » (Bréal, 1897 : 3). Si les lois d'évolution, dont le modèle est celui des lois phoniques, aboutissent à la création de formes qui contreviennent aux buts pratiques de la communication, il nous alors faut supposer que la langue « sait » compenser ou « réparer » ces conséquences indésirables.

Ce travail de la langue est au premier chef le travail des locuteurs (« le peuple ») qui ont exercé leur volonté législative « sous la forme de milliers, de millions, de milliards d'essais entrepris en tâtonnant, le plus souvent malheureux, quelquefois suivis d'un quart de succès... » (*ibid.*). Ainsi en va-t-il du maintien ou de la disparition des synonymes. La « loi de répartition » (*ibid.*, chap II) et l'étymologie dite « populaire » permettent d'expliquer « l'ordre intentionnel par suite duquel des mots qui devraient être synonymes, et qui l'étaient en effet, ont pris des sens différents ». Le peuple étant « à la fois dépositaire et fabricant du langage, son opinion qu'il n'y a pas de synonymes fait qu'en réalité, les synonymes n'existent pas longtemps » (*ibid.* : 27). Ou ils se différencient, ou l'un des deux synonymes disparaît.

Sujets parlants parmi d'autres, l'écrivain et le linguiste participent à l'exercice de cette volonté législative. Sans doute jouent-ils un rôle particulier à l'égard de l'usage des formes de langue puisqu'en mettant au jour, l'un par ses analyses, l'autre par ses créations, des « lois » du langage, en permettant aux processus semi-conscients d'accéder à la pleine conscience linguistique, ils contribuent à accélérer, fixer ou réguler les processus d'évolution. Les différences que leur action normative entretient avec celle que le peuple exerce sur sa langue sont des différences de degré, pas de nature. Avant d'être un métier, de relever de l'expertise du linguiste ou du savoir-faire de l'écrivain, la réflexion métalinguistique de l'un et l'efficace épilinguistique de l'autre se trouvent en réalité inscrites au cœur de toute activité linguistique ordinaire : la régulation d'une langue par sa propre image est un facteur déterminant du changement linguistique. Rendre compte des phénomènes qu'elle suscite est l'une des tâches primordiales de la sémantique, à condition de les saisir en quelque sorte « de l'intérieur » : « le langage étant l'œuvre du peuple, il faut, pour le comprendre, dépouiller le logicien et se faire peuple avec lui » (*ibid.* : 233). La production littéraire est partie prenante de ce processus de création continuée et des « passeurs » comme Marcel Schwob ou Rémy de Gourmont, qui ont contribué à populariser auprès des écrivains les principes et les résultats de la sémantique naissante, ont peut-être – plus encore que les grammairiens – contribué à renforcer l'idée que la littérature était un laboratoire de la langue. Et c'est bien cette idée, constitutive de la modernité en littérature, que signale au premier chef l'émergence de la catégorie *fin-de-siècle*.

## Explication de texte et habitus scripturaux

En matière d'école, davantage que les discours relevant de la théorie littéraire, comme le discours sur les genres, – qui se dévaluent en même temps que les exercices rhétoriques sur lesquelles ils s'appuient –, c'est la codification par Lanson et Brunot de l'explication de texte qui correspond le mieux à ce nouveau rapport à la langue et à la fixation des habitus scolaires dans les pratiques scripturales des écrivains. Méthode du texte quelconque, l'explication française tient son unité et sa transmissibilité auprès des étudiants et des élèves de la stabilité de ses propres règles, nullement de la mesure des écarts que les idiosyncrasies d'auteurs entretiendraient avec l'identique d'une théorie littéraire. Ce qui rend le texte quelconque, c'est l'ensemble des procédés permettant de le découper, la succession des phases de lecture et de commentaire, la mise en évidence du jeu interne à son dispositif, au regard desquels les textes sont en partie indiscernables ; ce n'est plus le fait qu'il appartienne à l'une des catégories de genres, de siècles ou de styles dont le système, exigeant un discours préconçu sur la littérature, rendrait homogène le corpus des œuvres.

De là vient du reste en partie le succès du lansonisme : sa neutralité vis à vis des théories littéraires de référence, et de façon plus générale, son refus de toute hypothèse à portée générale, comme celle que Brunetière (1890) emprunte à l'évolutionnisme darwinien pour rendre compte des transformations qui affectent les genres littéraires : « il ne m'importe guère que la doctrine de l'évolution exprime réellement ou représente métaphoriquement la nature du mouvement littéraire » (Lanson, 1890 : 123). Si, comme le laisse entendre le titre donné par Lanson à son compte rendu du livre de Brunetière (« un nouveau genre de critique »), la critique est elle-même un genre, elle est soumise, sauf paradoxe, et de l'aveu de Brunetière, à évolution. La valeur des éléments de théorie littéraire qu'un historien de la littérature peut mobiliser est donc frappée d'une relativité radicale. En littérature, seuls comptent les faits. Et c'est dans la mesure où elle est faite de textes et non d'une juxtaposition de genres que la littérature est un tissu de faits. Ces faits sont bien des faits de langue ; mais à la différence de la grammaire historique qui doit viser à reconstruire à travers eux le continuum d'une langue, l'histoire littéraire, qui traite d'auteurs et de textes, les considère comme un ensemble irréductiblement pluriel et elle les institue comme autant de *littéralangues* différentes.

Au moment où l'*explication française* commence à se codifier, prenant peu à peu la forme que sanctionneront les maîtres de la nouvelle Sorbonne, l'on voit apparaître dans les sujets d'examen et les bibliographies spécialisées l'expression : *la langue de ...*, qui répond à cette mise au pluriel. Cette expression était certes déjà en usage une soixantaine années plus tôt, mais dans un emploi encore restreint. Quand un Génin (1846) ou un Marty-Laveaux (1861) s'en servaient à propos de Molière ou de Corneille, il s'agissait du lexique. Du lexique seul, traité d'un point de vue philologique – dans une approche qui visait d'abord à mettre en évidence archaïsmes et néologismes.

À partir de 1860 puis, plus nettement, de 1880, l'expression *la langue de...* perd en grande partie sa valeur de particularité historico-linguistique, pour devenir critère de distinction stylistique. Penser le style d'un écrivain sous la catégorie de *sa* langue, c'est identifier son irréductible spécificité, non seulement dans l'histoire, mais aussi en synchronie. L'invention du *français* comme discipline scolaire autonome au sein des humanités correspond à cette pluralisation de la langue. C'est parce qu'au regard de la pluralité multiforme des œuvres littéraires, on ne peut plus dire *la* langue française sans plus de précisions, que *le* français, cessant sous cet aspect de lui être parfaitement synonyme, peut devenir le *français*. L'unité de la discipline, c'est-à-dire une mise en cohérence nouvelle des différentes approches d'un texte (historico-littéraire, grammaticale et stylistique) et de sa traduction scolaire a pour fin de suppléer l'irréductible diversité des modes d'être de la langue littéraire, non seulement d'une époque à l'autre, mais aussi d'un auteur à l'autre. De là tire son origine la constitution, comme discipline d'enseignement, d'une stylistique de la langue des auteurs (elle contrevient à cet égard aux principes posés par Bally), illustrée par Cressot (1938) parmi les premiers en France, qui –

promue matière d'examens et de concours – va pourvoir, comme savoir de référence, à la formation linguistique des professeurs de lettres<sup>11</sup>.

Dans sa version scolaire et universitaire, l'historiographie de la littérature de la fin du 19<sup>e</sup> siècle et de la première moitié du 20<sup>e</sup> est donc soumise à une tension, déchirée entre deux pôles. Comme le note J.-P. Goldenstein « elle doit (...) assumer la construction de l'historicité de son objet, tout en parvenant à ne pas gommer la littérarité des productions qu'elle prend pour objet »<sup>12</sup>. Et ce qui vaut de la réflexion historiographique vaut de l'histoire en acte elle-même. La doxa (scolarisée sous forme de vulgate), telle qu'elle apparaît désormais dans les textes d'écrivains portant sur la littérature, a pour rôle de contribuer à résoudre cette tension. Mais même si les éclairages savants, en provenance surtout de la sémantique naissante, informent (ou reflètent, selon les cas) cette doxa, ce sont d'abord les pratiques d'écriture elles-mêmes qui permettent à l'*épistémé* littéraire de se déployer dans un espace homogène. Et c'est dans cette mesure que les écrivains d'une certaine génération, quel que soit le genre littéraire qu'ils ont illustré ou les partis pris d'écriture qui les distinguent, parce qu'ils ont fréquenté les mêmes classes pour y pratiquer les mêmes exercices – l'explication de texte, en ce qui concerne la littérature *fin-de-siècle* – ont pu réifier dans leur écriture les mêmes automatismes d'origine scolaire.

### **Habitus scolaires *début-de-siècle***

Ce qui caractérise, depuis une vingtaine d'années environ, l'enseignement du français dont on suggère ici par hypothèse que les exercices qu'il met en place ont contribué et contribuent encore à former (à formater ?) les gestes professionnels de l'écrivain ou son rapport à la langue, c'est le retour partiel à un modèle d'enseignement en vigueur jusqu'en 1880-1900 : le modèle *rhétorique*, bien distinct du modèle *herméneutique* qui lui a succédé. Par rhétorique scolaire, on n'entend pas seulement – ni même surtout – l'étude de la poétique des tropes ou la maîtrise des techniques de l'argumentation, mais d'abord d'un type d'exercices consistant à mettre l'élève en position de *faire*, de passer à l'acte, c'est-à-dire d'écrire en imitant les auteurs après qu'il aura intériorisé leurs tours par la lecture, dans le cas du français, et par la traduction des textes anciens, dans le cas du grec et du latin.

Les exercices rhétoriques sont au premier chef des exercices de transformation d'énoncés ou de textes. Des textes qu'il faut, selon les cas, rectifier, amplifier, transposer ou résumer. Dans les classes de grammaire du 19<sup>e</sup> siècle, il s'agissait surtout des cacologies et des cacographies (travaux de rectification) ; dans les classes de belles lettres, et quelle que soit la langue, latin ou français, principalement de ces deux formes de « composition » qu'étaient le discours et la narration (travaux d'amplification), de « l'analyse littéraire » (travail de contraction)<sup>13</sup>, ainsi que des vers latins – travail de transposition de la prose aux vers, où prose et poésie latines étaient conçues comme deux langues distinctes, obéissant chacune à une syntaxe propre : *soluta oratio* vs *stricta oratio*.

Par modèle *herméneutique*, il faut entendre un type d'exercices où il s'agit non plus de *faire* mais de *comprendre*, c'est-à-dire de commenter des textes ou de résoudre les problèmes posés par l'histoire et la théorie littéraires. Ce type devient dominant dans l'enseignement secondaire français entre 1870 et 1900 jusqu'à parvenir à y supplanter entièrement le modèle rhétorique. Il rassemble, d'une part, dans les petites classes, la dictée d'orthographe assortie de questions d'« analyse logique et grammaticale » – qui a déjà remplacé les cacographies/cacologies –, d'autre part, dans les grandes classes, l'analyse métrique et prosodique – qui se substitue aux vers latins –, l'explication de textes – qui prend la place de l'analyse littéraire – et la composition française. La composition nouvelle manière du moins (ce qu'on nommera plus tard *dissertation littéraire*), dont le

---

<sup>11</sup> Voir Chiss, Puech, 1999 : 162-176.

<sup>12</sup> In Behar, Fayolle, 1990 : 59

<sup>13</sup> Pour une description détaillée des techniques propres à ces exercices, voir Chervel, 2006 et Savatovsky, 2001.



sujet est un problème à résoudre et qui remplace peu à peu à l'ancienne composition, dont le sujet était une « matière », un « argument » à amplifier et/ou à transformer.

Or, depuis 1970 environ, par étapes, et de manière plus nette dans les années 1990, ce modèle herméneutique cède partiellement la place à des exercices qui font à plus d'un titre retour au modèle le plus ancien (Savatovsky, 2008). Après soixante ans d'une domination presque sans partage, parmi les exercices de français, de l'explication de textes (à l'oral) et de la dissertation (à l'écrit), on voit réapparaître, d'abord en grammaire, dans les classes du primaire et du collège, un usage généralisé de l'exercice à trous dont la logique et la technique s'apparentent à celles des cacologies/cacographies. Puis, au programme du baccalauréat, dans les années 1980, sous le nom de « résumé-discussion », un exercice qui s'apparente fortement à l'ancienne analyse littéraire. Le résumé-discussion sera acclimaté dans les lycées et pratiqué aux examens jusqu'en 1994 – date à laquelle il est remplacé par l'exercice dit « d'écriture argumentative », travail visant à prolonger ou à amplifier un « texte argumentatif » dont l'élève aura préalablement conduit la « lecture méthodique » (ou « analytique ») en répondant à un jeu de questions graduées<sup>14</sup>. En 2001, l'écriture argumentative s'efface à son tour devant « l'écriture d'invention » (c'en est, en réalité, la généralisation à tout type de texte), depuis lors proposée comme sujet d'épreuve du brevet des collèges et du baccalauréat, à côté des exercices traditionnels de la dissertation et du commentaire littéraires qui n'ont pas disparu, on le sait, mais dont l'importance relative s'en trouve affaiblie. Sous ce nom de *travail d'écriture* ou d'*invention*, toutes ces pratiques réhabilitent la fabrication-transformation des textes jadis en vigueur dans l'enseignement rhétorique.

Des changements dans les programmes entérinent ou signalent eux aussi cette restauration du rhétorique, tel que nous l'avons défini, avec surtout :

i. une assignation de l'écriture littéraire comme *conversio*, perpétuelle réécriture. De là, l'accueil dans les programmes et les manuels des thèmes de l'*intertextualité* ou de la réception des œuvres et, parmi les exercices proposés aux élèves, de la parodie ou du pastiche. Nous tenons là le signe d'une sorte de retour au classicisme scolaire : l'exercice est d'abord travail d'imitation, comme la littérature elle-même. L'*histoire* littéraire, savoir de référence principal du modèle herméneutique d'enseignement, cède en partie la place à la *mémoire* littéraire, objet de réécriture.

ii. La réintroduction en plus grand nombre, au sein du corpus des œuvres étudiées en classe, de la « littérature d'idées » ou de circonstance et surtout de la « littérature parlée », à côté du théâtre – la seule littérature de ce type vraiment représentée jusque là. Manifestes, pamphlets, préfaces d'ouvrages, articles de journaux (le plus souvent dus à des écrivains), essais, discours se voient reconnaître une place marquée dans les programmes. C'est aussi l'occasion de réaménager les taxinomies en usage dans les manuels et les anthologies, en y admettant une nouvelle (?) catégorie scolaire : le « texte argumentatif ».

iii. Un intérêt porté aux conditions matérielles et sociales de l'activité littéraire. Ainsi les programmes et les manuels proposent désormais l'étude des brouillons d'écrivains et s'attachent aux variantes, aux étapes de l'élaboration des œuvres canoniques qui sont ainsi saisies dans leur instabilité constitutive. S'employer à montrer l'acte d'écrire à partir de l'ensemble des traces manuscrites qui ont précédé ou accompagné l'élaboration des œuvres n'est pas chose nouvelle. A. Albalat (1903) posait déjà avec sa « raturologie » les conditions d'une nouvelle « critique du style » permettant de sortir les manuscrits d'auteurs du cabinet des curiosités et de déboucher sur un enseignement du « travail du style ». À la conception rhétorique en vertu de laquelle l'élève et l'écrivain utilisent les mêmes procédés parce qu'ils doivent aboutir, toutes choses égales d'ailleurs, aux mêmes résultats, s'adjoignait alors un intérêt pour la matière même de l'écrit. En insistant désormais sur l'importance des brouillons, des « écrits intermédiaires » de l'élève dans la réalisation de l'exercice, on renoue d'une certaine façon avec cette conception.

iv. Une redéfinition de la *littéralangue*. Au partage ancien entre la grammaire, propre aux petites classes, et la littérature, propre aux grandes, se substitue un dispositif où les deux savoirs

---

<sup>14</sup> V. Savatovsky, 1998.

du français sont étudiés conjointement, quelle que soit la classe, en respectant les progressions requises. La grammaire textuelle, qui s'adjoint à la grammaire de phrase, est censée avoir pour vertu de fournir à l'élève des outils d'analyse de l'organisation des textes littéraires en vue de mieux organiser ses propres exercices d'écriture.

### **La littérature début-de-siècle : un espace-temps chronosopique**

Tous ces changements n'ont certes pas concouru au même degré à la formation des habitus scripturaux des écrivains de la nouvelle génération, ceux qu'on pourrait réunir sous la bannière *début-de-siècle*. Certains même n'ont aucune efficacité perceptible, soit parce qu'ils échappent à tout processus de scripturisation, soit parce qu'ils se heurtent dans l'institution littéraire<sup>15</sup> ou dans l'institution scolaire<sup>16</sup> à des résistances marquées, soit enfin parce que nous avons affaire à des écrivains dont le travail a ouvert la voie à des modes de littérarité dans lesquels la nouvelle génération se reconnaît et sur lesquels nous pouvons porter pour cette raison un regard rétrospectif, mais qui ont été éduqués à une époque où l'enseignement des Lettres n'avait pas encore subi les changements ici décrits. Au demeurant, dans l'enseignement des Lettres en vigueur aujourd'hui, modèle herméneutique et modèle rhétorique d'exercices coexistent sans entièrement se concurrencer ; leurs effets respectifs s'entremêlent et il n'est pas toujours aisé de les distinguer clairement. Si l'on s'en tient rigoureusement à une périodisation qui cherche à faire coïncider habitus scolaires et pratiques littéraires, celle que nous proposons est donc fragile et prématurée. Elle prend davantage valeur prospective que proprement descriptive, participe d'une chronosophie plus que d'une chronologie. Elle permet pourtant de dégager quelques-unes des lignes de forces principales qui traversent le champ de la littérature.

Le premier axe le long duquel se distribuent les pratiques d'écriture *début-de-siècle* organise le rapport des écrivains à la langue. Ce rapport peut procéder d'une réflexivité marquée, d'ordre résolument herméneutique ; elle tend alors vers le métadiscursif. Ou bien la réflexivité est absente ou plus discrète ; elle tend alors vers l'épilinguistique. C'est ce qui distingue, par exemple, un Novarina qui met continuellement en scène le drame de la parole (« d'où vient qu'on parle, que la viande s'exprime ? »), qui exploite les ressources du langage ainsi objectivé, sa matérialité signifiante, ses formes figées, d'un Lagarce ou d'un Rebotier qui se contentent de rêver ou de faire rêver en glissant sur les mots du théâtre. Les œuvres plus proprement scripturaires n'échappent pas à cette première polarité. Ainsi, en explicitant les jeux de langage, en mettant à nu les algorithmes générateurs des mots, l'écriture à contraintes post-oulipienne fait elle aussi du signifiant un des objets principaux de l'écriture ; par ailleurs, en diluant la langue littéraire dans les usages ordinaires et « sociaux » du langage, elle met en question les marques et les limites de la littérarité.

Sur le second axe, les œuvres tendent tantôt vers l'oralité et le montage sonore, tantôt vers la scripturalité. La première tendance, dominante en poésie, est par exemple celle d'un Tarkos, avec ses ruminations et ses mastications, d'un Heidsieck, avec ses architectures de sons. Rebotier y participe aussi, à sa façon, côté théâtre, ou bien Lagarce, quand il fragmente le dialogue. L'oralité se signale ici par l'inachèvement, la déconstruction, la mise en suspens de la langue. À l'autre pôle, sur le même axe, l'écrit garde tous ses droits chez Volodine, Sollers, Quignard et – à un degré moindre – chez Sallenave. Les œuvres se répartissent donc aussi sur cet axe à raison de leur degré de composition. Qu'il s'agisse de roman ou de poésie, nous avons d'un côté, par exemple, celles qui font appel aux techniques du *cut up* (Prigent) ou du fragment (Cadiot), ou encore du collage (Quintane) ; la déconstruction de la langue est alors assortie d'un effacement des frontières entre les genres qui prolonge certaines des tendances esquissées par la littérature fin-de-siècle, les mène ainsi à leur terme. Ici c'est le processus de création, la fabrique littéraire qui prévalent, pas le produit : l'œuvre littéraire est constitutivement instable ; elle ne peut être reçue qu'à travers la mise à jour de ses transformations sédimentées.

<sup>15</sup> Voir ainsi le numéro du *Débat* (mai-août 2005) consacré à l'enseignement du français.

<sup>16</sup> Voir le site Internet du collectif *Sauver Les Lettres* : [www.sauv.net](http://www.sauv.net).

Des lignes de force obliques combinent leurs effets à ceux que l'on vient de signaler. Au premier chef : l'intertextualité post-moderne qui est l'un des pôles vers lequel tendent, à des degrés divers, certains des auteurs marquants de la période. Chez Quignard, chez Michon, et, plus encore chez Macé, l'histoire de la littérature devient objet d'intrigue, motif de fiction intellectuelle où « le clerc du siècle neuf convertit l'acte de connaissance en psychodrame lettré » (Blanckeman, 2002 : 149).

Une littérature *début-de-siècle* ? Loin de supposer que l'action exercée par les conditionnements scolaires relève d'un strict déterminisme, il vaut donc mieux admettre qu'elle concourt à l'émergence d'un *Zeitgeist* dans lequel la production littéraire actuelle se déploie – certaines formes d'écriture ayant précédé et parfois annoncé les changements scolaires, d'autres leur étant postérieures. De quelle manière cette action s'exerce-t-elle ? Voilà une autre difficulté. La cartographie des principales distributions dont je viens d'indiquer quelques traits ne vise qu'à dresser un état des lieux, un état très partiel et très (trop) sélectif de la littérature française *début-de-siècle*. Il ne faut pas, quoiqu'il en soit, le prendre pour un palmarès.

## Bibliographie

- ABRY Émile, AUDIC Charles, CROUZET Paul, *Histoire illustrée de la littérature française. Précis méthodique*, Didier, 1912.
- ALBALAT Antoine, *Le travail du style enseigné par les corrections manuscrites des grands écrivains*, A. Colin, 1903.
- BALIBAR, Renée, *Les Français fictifs. Le rapport des styles littéraires au français national*, Hachette, 1974.
- BEHAR, Henri, FAYOLLE Roger, *L'Histoire littéraire aujourd'hui*, A. Colin, 1990.
- BÉNICHOU Paul, *Le sacre de l'écrivain. 1750-1830, essai sur l'avènement d'un pouvoir spirituel laïque dans la France moderne*, José Corti, 1973.
- BLANCKEMAN Bruno, *Les Fictions singulières. Etude sur le roman français contemporain*, Prétexte éd., 2002.
- BOUAZIS, Charles (éd.), *Analyse de la périodisation littéraire*, Éditions Universitaires, 1972.
- BRÉAL Michel, *Essai de sémantique, (science des significations)*, Hachette, 1897.
- BRUNETIÈRE Ferdinand, *L'évolution des genres dans l'histoire de la littérature*, Tome I, Hachette, 1890.
- BRUNOT Ferdinand (dir.) *Histoire de la langue française des origines à 1900*, rééd. A. Colin, 1966-1967, tome 6.
- CARON Philippe, *Des « belles lettres » à la « littérature »*. Une archéologie des signes du savoir profane en langue française (1680-1760), Peeters, 1992.
- CHERVEL André (dir.), *Les auteurs français, latins et grecs au programme de l'enseignement secondaire de 1800 à nos jours*, INRP/Publications de la Sorbonne, 1986.
- *Histoire de l'enseignement du français du XVII<sup>e</sup> au XX<sup>e</sup> siècle*, Retz, 2006.
- CHISS Jean-Louis, PUECH Christian, *Le Langage et ses disciplines*, Duculot, 1999.
- CIPRIANI, Antoine (éd.), « La littérature de fin de siècle, une littérature décadente ? ». Actes du colloque de la SFLGC, *Revue Luxembourgeoise de Littérature générale et Comparée*, n° spécial, 1990.
- CRESSOT Marcel, *La Phrase et le vocabulaire de J.-K. Huysmans. Contribution à l'histoire de la langue française pendant le dernier quart du XIX<sup>e</sup> siècle*, Droz, 1938.
- DOUBROVSKY Serge, TODOROV Tzvetan (éds.), *L'Enseignement de la littérature*. Actes du colloque de Cerisy-la-Salle, 22-25 juillet 1969, Plon, 1971.
- FAYOLLE Roger (éd.), *Revue des sciences humaines* n° 174, « La littérature dans l'école, l'école dans la littérature », 1979.
- GENETTE Gérard, *Figures II*, Éditions du Seuil, 1969.
- GÉNIN François, *Lexique comparé de la langue de Molière et des écrivains de XVII<sup>e</sup> siècle, suivi d'une lettre à M. A.-F. Didot sur quelques points de philologie française*, Firmin-Didot, 1846.
- LANSON Gustave, « Un nouveau genre de critique littéraire, la critique évolutionniste », *Revue de l'enseignement secondaire et supérieur*, T. 14, juil. 1890 : 119-137.
- Le Débat*, n° 135, « Comment enseigner le français », mai-août 2005, Gallimard.
- MARTY-LAVEAUX Charles, *De la langue de Corneille*, Hachette, 1861.
- NISARD Désiré, *Histoire de la littérature française*, Tome IV, Didot, 1861.
- PEYLET Gérard, *La littérature fin de siècle de 1884 à 1898 entre décadentisme et modernité*, Vuibert, 1994.
- PEYRE Henri, *Les générations littéraires*, Boivin, 1948.
- PHILIPPE Gilles, *Sujet, verbe, complément. Le moment grammatical de la littérature française, 1880-1940*, Gallimard, 2002.
- QUICHERAT Louis, *Thesaurus poeticus linguæ latinæ (...)*, Hachette, 1836.

POMIAN Krzysztof, *L'ordre du temps*, trad. fr., Gallimard, 1984.

SAVATOVSKY Dan, « Du discours français à l'étude du texte argumentatif », *Les Carnets du CEDISCOR*, n° 5, Presses de l'Université Paris 3 – Sorbonne nouvelle, 1998, pp. 49-60.

–, « Les cacolanges de l'enseignement classique », in Piet Desmet, Lieve Joonen, Peter Schmitter, Pierre Swiggers (eds.), *The History of Linguistics and Grammatical Praxis*, Peeters, 2001, pp. 283-302.

–, « The Founding and Refounding of French as a Discipline », in R. Albanese, M. Guiney (eds), "French Education : Fifty Years Later", *Yale French Studies*, n° 113, 2008.