



## Recherches & Travaux

91 | 2017

Contextualiser et actualiser les œuvres littéraires au collège et au lycée

---

### Comment gagner la proximité sans perdre la distance ou comment construire du commun avec de l'écart ? Sémiotique des cultures et approche critique de la notion d'« actualisation »

*How to Gain Proximity without Losing Distance? Semiotics of Cultures and Critical Approaches to the Notion of "Actualization"*

Lia Kurts-Woeste

---



#### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/recherchestravaux/936>

ISSN : 1969-6434

#### Éditeur

UGA Éditions/Université Grenoble Alpes

#### Édition imprimée

ISBN : 978-2-37747-014-3

ISSN : 0151-1874

#### Référence électronique

Lia Kurts-Woeste, « Comment gagner la proximité sans perdre la distance ou comment construire du commun avec de l'écart ? Sémiotique des cultures et approche critique de la notion d'« actualisation » », *Recherches & Travaux* [En ligne], 91 | 2017, mis en ligne le 01 octobre 2017, consulté le 08 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/recherchestravaux/936>

---

Ce document a été généré automatiquement le 8 septembre 2020.

© Recherches & Travaux

---

# Comment gagner la proximité sans perdre la distance ou comment construire du commun avec de l'écart ? Sémiotique des cultures et approche critique de la notion d'« actualisation »

*How to Gain Proximity without Losing Distance? Semiotics of Cultures and Critical Approaches to the Notion of "Actualization"*

Lia Kurts-Woeste

---

- 1 Yves Citton a le mérite de rappeler avec force les enjeux sociétaux cruciaux liés aux études littéraires. De fait, comme le rappelle François Rastier dans *Apprendre pour transmettre, l'éducation contre l'idéologie managériale*<sup>1</sup>, le monde de l'éducation n'est pas un secteur industriel peuplé d'exécutants, il doit pouvoir affirmer son potentiel sociopolitique critique, et les études littéraires ont un rôle central à jouer dans cette prise de conscience. Pour valoriser les pratiques de transmission, François Rastier propose de considérer que toute théorie didactique, au sens étymologique d'« enseignement » — où éthique et raison pratique sont inscrites de manière principielle —, suppose au moins implicitement trois dimensions : une anthropologie, une théorie du langage et une théorie de la connaissance. Il s'agit d'explicitier les termes de cette triple approche ambitieuse et nécessaire, sans quoi le *soft power* de l'idéologie managériale continuera d'exercer son pouvoir insidieux de coercition : comme le souligne Yves Citton, la question est bien celle de la mise en œuvre d'une alternative globale.

## Justesses et avanies

- 2 Le premier mérite d'Yves Citton est donc de replacer les enjeux de la transmission dans leur globalité, et de sortir d'une problématique didactique qui pourrait être trop étriquée ; son « bricolage » épistémologique, au sens noble, lévi-straussien, du terme, témoigne d'une activité critique qui permet de retrouver une complexité et une cohérence dans les changements d'échelle dont tous les acteurs de la transmission dans les sciences humaines et sociales ont besoin ; son ouvrage sur l'actualisation<sup>2</sup> gagnerait d'ailleurs à être mis en écho avec ses autres travaux sur Spinoza et l'économie des affects<sup>3</sup>. Qui plus est, un tel « bricolage » épistémologique témoigne d'une position d'enseignant à laquelle on ne peut qu'adhérer, dans la mesure où elle repose sur le désir d'apprendre. François Rastier, toujours dans le même ouvrage, relie fermement désir d'apprendre et désir d'enseigner, propos qui nous semble refléter également la position d'Yves Citton :

Le désir d'enseigner n'est qu'une extension du désir d'apprendre, et, à vrai dire, les véritables maîtres enseignent pour apprendre : pour présenter une question, on doit décentrer son point de vue, chercher à l'objectiver, trouver de nouveaux arguments, et l'on s'aperçoit que l'on croyait savoir, comme *un ignorant plus lettré que d'autres* [nous soulignons]<sup>4</sup>.

- 3 Les enseignants, ces ignorants plus lettrés que d'autres, ne devraient pas avoir de fausse honte par ailleurs à revendiquer l'utilité sociale de l'étude de la littérature : Yves Citton aide à lever un tel tabou en plaidant pour la légitimité d'une problématique sur l'utilité sociale et éthique des études littéraires. Il règne encore dans les études littéraires, sans doute en raison d'une sorte de rémanence romantique, une forme d'« utilophobie », assez comparable à la « technophobie » dans les sciences humaines et sociales d'après-guerre contre laquelle Gilbert Simondon<sup>5</sup> a lutté à juste titre. Yves Citton a par ailleurs raison de rappeler que la fréquentation de la littérature a un pouvoir désasphyxiant, un pouvoir d'autonomisation et d'éducation des esprits grâce à la force critique qu'elle requiert et qui est à son principe. Mais toute la difficulté est de ne pas verser dans l'utilitarisme : Yves Citton nous semble là passer parfois cette ligne fragile qui distingue la valorisation de l'utilité de la littérature et son exploitation utilitariste, fragilisant par là même le socle théorique de ses propositions. Ainsi sa valorisation de la « flexibilité » mentale (que les études littéraires permettraient selon lui d'acquérir) est-elle un exemple de cette approche utilitariste qui nous semble finalement dévoyer l'utilité sociale des Lettres. Dans *Que faire de notre cerveau ?*<sup>6</sup>, Catherine Malabou montre en effet très bien le danger qu'il y a à confondre « flexibilité » et « plasticité » cérébrale, dans la mesure où la notion de « flexibilité » risque de faire du cerveau le serviteur biologique de l'adaptabilité exigée par les nouvelles lois de l'économie mondiale. Et l'auteur de poser alors cette question centrale : comment faire pour que la conscience du cerveau ne coïncide pas purement et simplement avec l'esprit du *management* ?
- 4 La « plasticité », notion que la même Catherine Malabou propose comme alternative à la « flexibilité », présente l'intérêt d'une double définition, à la fois comme « changement de forme » et comme « mémoire de la forme ». Dans ce deuxième sens, la plasticité est précisément une résistance à la flexibilité, qui suppose une immédiateté temporelle que dément l'idée de « mémoire ». Ainsi, les études littéraires travaillent bien plus la plasticité cérébrale en profondeur qu'une flexibilité de surface ; par là, l'action de lire est-elle aussi un acte, qui fait du lecteur, et du passeur, un acteur doué

d'affects et de responsabilité, qui se trouve transformé en profondeur par le pouvoir métamorphique des œuvres, ce qui le rend singulier, non interchangeable, et qui lui permet de prendre ses distances à l'égard d'une flexibilité non critique.

- 5 Cette plasticité cérébrale, comme transformation, ne peut naître que d'une confrontation à l'altérité, et c'est pour être conséquent avec ce constat que nos choix théoriques et pratiques divergent notablement de ceux d'Yves Citton. Non que ce dernier ne soit conscient de cette force d'altérisation des œuvres littéraires, mais choisir l'actualisation comme propédeutique à d'autres positions plus exigeantes nous semble présenter plus de risques que de profits : en promouvant des lectures qui cherchent prioritairement (et non en second lieu) dans les textes d'hier « de quoi réfléchir sur les problèmes d'aujourd'hui et de demain », le danger est de s'autoriser une certaine paresse égotiste, une subjectivité anhistorique qui instrumentalise des œuvres, qui ne fait finalement que cautionner une lecture spontanée non critique, laissant de plus supposer que le travail d'objectivation, de caractérisation, rimerait nécessairement avec déplaisir ou ennui ; promouvoir le plaisir inhérent au principe de réalité, quand ce principe de réalité prend dans la fréquentation des Lettres la forme d'un principe d'altérisation et de dépaysement ne nous paraît pas moins intéressant et surtout pas moins appréciable par les « apprenants » — maîtres et élèves se rejoignant ici dans ce principe de construction commune du désirable, plus que de confirmation du désiré. De fait, la question du comment (« comment gagner la proximité sans perdre la distance ? ») est conditionnée de manière fondamentale par la question du pourquoi (« pourquoi gagner la proximité sans perdre la distance ? »). Orienté par la question de Merleau-Ponty, on ne peut qu'adhérer à la défense par François Rastier d'un point de vue critique, où principe de plaisir et principe de réalité redeviennent une dualité dynamique :

Au sein même d'un principe de plaisir, la distance maintenue conserve ainsi un principe de réalité : l'union de ces deux principes fait naître le sentiment que *le réel devient vérité, que l'existence devient vie* [nous soulignons]<sup>7</sup>.

Quoi de plus désirable en effet que ce sentiment « que le réel devient vérité, que l'existence devient vie » ?

- 6 Un dernier point peut conduire à regarder avec circonspection le principe d'une lecture actualisante : alors que cette dernière permet bien de montrer comment le passeur est aussi un apprenant, elle empêche inversement de penser l'apprenant comme un futur passeur. De fait, il ne faudrait pas oublier que la téléologie de l'apprentissage est celui d'une chaîne de transmission : apprendre, c'est à la fois apprendre à apprendre, et apprendre *pour* transmettre. Si je n'ai approché une œuvre que comme me permettant de comprendre les problèmes de mon temps, comment ferai-je pour transmettre cette œuvre quand les problèmes auront changé ? Dans l'actualisation, cette chaîne de transmission peut ainsi paraître regrettamment escamotée.

## Sémiotique des cultures

- 7 La sémiotique des cultures propose ainsi un autre « bricolage » épistémologique qui autorise ce que Claire Joubert appelle de nouveaux « débrayages inventifs<sup>8</sup> ».
- 8 Contrairement à la lecture actualisante qui sacrifie peut-être un peu trop vite au principe de plaisir immédiat et perd de vue le point de vue historicisant, laissant surtout supposer qu'un tel point de vue serait contraire à une approche dynamique de

la relation passé-présent, il s'agit de tenir ensemble un point de vue historicisant (sur les textes classiques et sur les textes modernes et contemporains) et une approche dynamique de la relation passé-présent.

- 9 Comment donc gagner la proximité sans perdre la distance, et construire du commun avec de l'écart ?
- 10 La sémiotique des cultures permet de donner un certain nombre de réponses fécondes à cette question. Elle s'élabore actuellement sous la plume de François Rastier, selon une approche historiciste et comparatiste, héritière de Saussure et de Cassirer. Elle s'inscrit dans le nouveau domaine scientifique des sciences de la culture, qui dessinent un réseau disciplinaire inédit, se caractérisant en particulier par un dépassement de l'opposition traditionnelle entre sciences de la nature et sciences de l'esprit, via une sémio-anthropologie et la prise en compte de la culture comme « sémiosphère » (Lotman)<sup>9</sup>. Les sciences de la culture présentent ainsi ce qui pouvait manquer aux sciences humaines : un point de vue épistémologique cohérent. À travers le concept de « culture », c'est bien globalement à une sémio-anthropologie que l'on se réfère, en tout cas lorsque l'on prend Cassirer et Humboldt pour référents historiques majeurs. Des sciences humaines aux sciences de la culture, c'est en effet la place de l'anthropologie qui est jeu : en se redéfinissant comme sémio-anthropologie, elle passe du statut de discipline englobée, parmi d'autres, au sein des sciences humaines, au statut de point de vue fédérateur, avec la sémiotique pour organon central, conçue comme principe de description des objets culturels, en tant qu'ils sont à la fois le résultat et le lieu de remaniement continu des médiations symboliques. On trouve dans cette dimension anthropologique donnée à l'étude des textes conçus comme médiations symboliques le premier réquisit d'une définition exigeante de la didactique telle que nous l'avons rappelée dans l'introduction.
- 11 L'herméneutique que construit la sémiotique des cultures est une herméneutique des objets culturels, de tradition critique, bien distincte de l'herméneutique existentielle de tradition philosophique et ontologique. Elle permet ainsi d'accéder, *via* la description des modalités propres à la démarche compréhensive, à la caractérisation des capacités sémiotiques de l'humain, à sa vie symbolique, qui est sa vie tout court – en tant qu'humain. C'est donc une sémiotique des singularités, dans la tradition humboldtienne, qui abandonne toute tentation universaliste, voyant simplement dans l'universalisme la forme la plus radicale d'ethnocentrisme et non plus un grand principe indépassable.
- 12 Il s'agit par ailleurs de comprendre l'économie temporelle spécifique du sémiotique : celle-ci permet paradoxalement de sortir d'une approche socio-historique qui ferait du contexte une donnée à la fois commune à tous les textes d'une même époque et déterminante du point de vue de l'écriture. Michel Serres propose de manière judicieuse la métaphore du temps chiffonné pour cerner la spécificité de la temporalité du monde sémiotique :

Prenez [un] mouchoir et chiffonnez-le, en le mettant dans votre poche : deux points très éloignés se trouvent tout à coup voisins, superposés même ; et si, de plus, vous le déchirez en de certains endroits, deux points très rapprochés peuvent s'éloigner beaucoup. On appelle topologie cette science des voisinages et des déchirures, et géométrie métrique la science des distances bien définies et stables.

Le temps classique se rapporte à la géométrie : non point à l'espace, comme disait trop rapidement Bergson, mais surtout à la métrique. Au contraire, inspirez-vous de la topologie, et ces rapprochements ou au contraire les éloignements [...] vous

découvrez leur simplicité, au sens littéral du mot pli : c'est seulement la différence entre la topologie — le mouchoir est plié, chiffonné, en haillons — et la géométrie — le même tissu est repassé, à plat.

Tel que nous l'expérimentons [dans la temporalité sémiotique] [...], le temps ressemble beaucoup plus à cette variété chiffonnée qu'à la plate, trop simplifiée<sup>10</sup>.

- 13 En constituant sa temporalité spécifique par un rapprochement inédit des anciens et des modernes, des proches et des lointains (tant sur le plan temporel que géographique), une œuvre institue elle-même son intertexte et constitue ainsi son contexte génétique, c'est-à-dire les conditions de son apparition — ce contexte étant perçu comme relativement autonome à l'égard du contexte artistique et socio-politique contemporain de l'œuvre. Son actualité est donc celle qu'elle s'invente. C'est par là qu'elle présente un fort pouvoir de décentrement critique.
- 14 Les objets culturels relèvent par ailleurs d'une *esthétique fondamentale* qui refuse toute essentialisation romantique, pour correspondre à l'ensemble des évaluations (esthétiques, éthiques, etc.) constituant la base sémiotique sur laquelle s'édifient les arts du langage. Selon cette approche, les procédures d'homologation et de différenciation au principe de toute interprétation (procédures qui permettent de constituer par exemple les isotopies au sein d'un texte, ou de comparer deux passages d'un même texte, ou encore deux passages de deux textes différents qui présentent des similitudes, qu'ils soient du même auteur ou de deux auteurs différents), s'accompagnent presque toujours, justement parce qu'elles appartiennent à un milieu culturel spécifique, de procédures d'assignation de valeurs externes de tous ordres (esthétique, éthique, sociale, politique, etc.) : ces dernières permettent d'évaluer ce que François Rastier nomme la « portée » d'un objet culturel, en particulier d'une œuvre littéraire. L'« esthétique fondamentale » ainsi conçue, mêlant intimement valeurs esthétiques et valeurs éthiques, sociales, etc., permet de sortir de l'autonomie de l'esthétique romantique et de l'idéologie de « l'art pour l'art ».
- 15 François Rastier définit par ailleurs trois zones anthropiques :
- Le niveau sémiotique de l'entour humain se caractérise par [...] trois zones : une de coïncidence, la zone identitaire (personne : je, nous ; temps : maintenant ; espace : ici ; mode : certain) ; une d'adjacence, la zone proximale (personne : tu, vous ; temps : naguère, bientôt ; espace : là ; probable) ; une d'étrangeté, la zone distale (personne : il, on, ça ; temps : passé/futur ; espace : là-bas/ailleurs ; mode : possible/irréel). La principale rupture sépare les deux premières zones de la troisième. En d'autres termes, l'opposition entre zone identitaire et zone proximale est dominée par l'opposition qui sépare ces deux zones prises ensemble à la zone distale. Ainsi se distinguent un monde obvie (formé des zones identitaire et proximale) et un monde absent (établi par la zone distale). Les trois zones sont créées, instituées, peuplées et remaniées sans cesse dans les pratiques culturelles. [...] Évidemment, le contenu des zones varie avec les cultures et *a fortiori* les pratiques sociales<sup>11</sup>.
- 16 Comme on l'a vu avec la temporalité spécifique du sémiotique, en rapprochant les absents dans la constitution de son intertexte, les œuvres s'élaborent dans cette zone distale et apprennent à leurs lecteurs à s'y mouvoir :
- Le maître revêt dès lors une double fonction : dans le rôle d'une autorité souvent bienveillante et vaguement parentale, il règle le couplage empirique ; dans celui de l'intercesseur avec le monde abstrait des connaissances, il règle le couplage transcendant. En bref, il unit ainsi les deux figures du tonton et du chamane<sup>12</sup>.
- 17 L'actualisation laisse entendre aux apprenants que la zone distale n'a d'intérêt que si elle reste sous la dépendance de la zone proximale ; or il s'agit plutôt de faire

expérimenter aux élèves comment la zone proximale peut devenir le lieu d'assomption de la zone distale.

- 18 On a rappelé au début de cet exposé que tout enseignement suppose, au moins implicitement, une théorie de la connaissance : qu'en est-il dans le cadre d'une sémiotique des cultures ? Dans une conception praxéologique du langage telle que cette dernière l'envisage, une connaissance est une action (interprétative) oubliée. La praxéologie conçue au sein de la sémiotique des cultures se distingue, et même s'oppose radicalement à sa définition historique la plus ancienne, où elle se développait dans le cadre d'une rationalisation des pratiques d'entreprise — il s'agissait d'évaluer l'efficacité de l'agir en réduisant le plus possible les « dépenses » (effort, énergie, etc.) ; mais elle se rapproche de la définition qu'elle a pu prendre par la suite dans les disciplines pédagogiques, où elle désignait une implication active des individus, qui pouvait permettre la transformation des rapports sociaux (ce dernier sens, dans la dimension pédagogique de la sémiotique des cultures et sa théorisation de la transmission par opposition à l'idéologie communicationnelle et à l'idéologie managériale, est encore vivace), et pas éloignée non plus de celle de Max Weber et de la question de l'agencement des moyens en fonction des fins. La praxéologie se distingue donc de la praxématique pour l'englober.
- 19 Comme on l'a rappelé plus haut, le besoin de comprendre doit être transformé en désir d'apprendre, qui est un désir d'interpréter : ce dernier est le premier pas qui permettra de soutenir l'effort d'adaptation en quoi consiste un apprentissage, qui ne se suffit pas d'une conception de l'enseignement comme communication de connaissances, mais le conçoit comme une manière de se confronter à l'altérité.
- 20 Si apprendre, c'est d'abord faire un effort d'adaptation, alors on peut dire qu'une lecture actualisante n'apprend pas à apprendre.

## Le « faire sens » des œuvres

- 21 Nous souhaiterions mettre en valeur une dernière approche qui permet de déboucher sur des pratiques pédagogiques concrètes : au sein de la sémiotique des cultures, l'œuvre est approchée à la manière d'Aby Warburg comme une solution à un problème qu'elle se pose à elle-même dans un intertexte qu'elle auto-constitue<sup>13</sup>.
- 22 L'enseignant peut donc dans un premier temps chercher à reconstruire la situation problématique que l'œuvre s'est créée, en montrant que c'est à cette situation problématique que l'on peut s'identifier. Les termes de cette situation problématique doivent, eux, être restitués dans leur altérité, dans leur étrangeté, et c'est à la situation de problème que les apprenants pourront s'identifier, non aux termes du problème. Une telle approche a le mérite de présenter l'œuvre littéraire comme une fabrique d'intensité, dans la mesure où elle valorise la manière singulière et irremplaçable consistant à créer des enjeux, à passer de rien à quelque chose, d'une situation « atone » à une situation « tonique » pourrait-on dire, ou encore de créer du *faire-sens*, approche héritée de la rhétorique, et qui aborde le sens prioritairement en termes d'enjeux et de portée. L'intertexte et les réalités socio-historiques de l'œuvre sont pensés comme des conditions d'assomption de ces enjeux, mais en aucun cas comme des causes déterminantes. Comme le rappelle François Rastier dans *Créer : Langage, Image, Virtuel*<sup>14</sup> la dimension du « faire sens » trouve à s'exprimer à travers quatre

notions conjointes : celles de « teneur », de « portée », d'« adresse » et de « destination », notions que nous ne pourrions développer ici, mais qui permettent précisément d'évaluer les œuvres en termes d'enjeux.

- 23 Il s'agit ainsi de faire revivre une tension, un présent tendu que l'œuvre construit de toutes pièces, en s'extrayant d'un corpus génétique auquel elle se mesure et dont elle tente de renouveler les enjeux.
- 24 Nous prendrons l'occasion de la parution en mars 2016 de la première partie de l'édition critique de *L'Astrée* d'Honoré d'Urfé dirigée par Delphine Denis pour mettre en regard ces quelques considérations avec la démarche d'une équipe de chercheurs spécialistes de textes anciens qui se posent explicitement, dans une longue introduction, la question de la transmission. Ils disent refuser deux attitudes opposées, l'une muséographique, l'autre s'apparentant à une lecture actualisante, pour adopter une troisième voie, dont nous nous servons comme point de départ. Cette troisième voie consiste à « jeter un pont entre le présent et le passé, dans l'espoir d'arracher ce dernier à son opacité », et à « savourer le luxe d'un dépaysement rêveur, en partie semblable à celui que doit connaître un ethnologue vivant en immersion dans un monde où ses repères habituels ne font plus loi<sup>15</sup> ».
- 25 Si une telle position peut sembler *a priori* élitiste, la position que nous évoquions ci-dessus, celle d'une transmission par la mise en valeur de l'œuvre comme lieu de gestion problématique d'enjeux divers permet au contraire au plus grand nombre — de moins peut-on l'espérer — de savourer ce précieux luxe d'un « dépaysement rêveur ».
- 26 Et les auteurs de poursuivre :
- [...] ce n'est pas, pour autant, renoncer à donner sens pour notre présent à une œuvre dont la radicale et fascinante étrangeté nous arrache en effet à nous-mêmes, pour nous y faire, mais *autrement*, revenir<sup>16</sup>.
- 27 Ils suggèrent ainsi la possibilité de penser le paradoxe d'un précieux « présent inactuel », que Claire Badiou-Montferran<sup>17</sup> met en avant, en citant Agamben, pour définir la contemporanéité vis-à-vis du présent, par la capacité à assumer une certaine disconvenance, un certain déphasage. Ainsi, dit Agamben :
- Celui qui appartient véritablement à son temps, le vrai contemporain, est celui qui ne coïncide pas parfaitement avec lui ni n'adhère à ses prétentions, et se définit, en ce sens, comme inactuel ; mais [qui], précisément, par cet écart et cet anachronisme [...] est plus apte que les autres à percevoir et à saisir son temps<sup>18</sup>.
- 28 Forte de cette position, Claire Badiou-Montferran plaide en faveur « d'une philologie refondée, une philologie qui, en jouant de la décoïncidence des époques, de l'"inactualité" des Humanités, constitue ainsi, par tous les déphasages qu'elle produit et impose, une voie d'accès possible, critique, à la contemporanéité<sup>19</sup> ».
- 29 À cette question de la relance éthique et pathétique du sens, d'une forme de continuité émotionnelle à l'égard des problèmes que pose une œuvre, Claire Badiou répond par une invitation très stimulante qui consiste non pas à opposer, mais à articuler deux temporalités, historique et transhistorique (ou anthropologique), de la littérature. De reconstituer, par exemple, pour les comédies de Molière, à la fois l'intertexte par rapport auquel elles se définissent et, éventuellement de surcroît, les lectures d'époque, sans renoncer à nous interroger sur la manière dont ces comédies nous parlent encore aujourd'hui, en tant qu'elles ont répondu à un problème esthétique auquel on peut encore s'identifier.



## Applications

- 30 Ces éléments de réflexion nous permettent d'esquisser quelques approches pédagogiques générales destinées à des étudiants de licence.
- 31 I. Concernant *L'Astrée*, on peut dans un premier temps se demander, un peu à la manière de Foucault et de son archéologie de la pensée, quel est l'univers symbolique dans lequel il était possible de penser une identité sociale, qui conjoigne ce qui est aujourd'hui notre impensable : « armes et lettres », le militaire humaniste ? Comment le texte réinvente-t-il ce qui définissait l'*habitus* aristocratique de la noblesse d'épée française à la charnière des XVI<sup>e</sup> et XVII<sup>e</sup> siècles, avec pour concept central celui de « générosité » ? Plutôt que de faire une introduction *ex cathedra* sur les valeurs de la noblesse d'épée, il pourrait être intéressant de partir de la lecture approfondie d'un certain nombre d'extraits à partir desquels on demanderait de reconstruire le champ sémantique du mot « générosité » dans le texte, ce qui donnerait lieu dans un deuxième temps à une recherche lexicographique sur l'évolution diachronique du terme et une recherche sur l'histoire des représentations de l'époque, pour déterminer la spécificité du terme dans le corpus d'Urfé.
- 32 II. Autre figure paradoxale pour notre actualité, combinée à la première : le militaire cosmopolite, qui revendique des origines germaniques, qui s'en invente même au besoin, et qui a dans le même temps pour « patrie mentale » l'Arcadie transalpine, virgilienne. Mais Honoré d'Urfé se singularise dans *L'Astrée* par rapport à cette tradition de valorisation de l'âge d'or italien, en mettant en scène les antiquités du royaume de France, ses origines gauloises et franques, et son Forez natal. Cette saisie originale peut, au passage, être l'occasion de souligner qu'une œuvre s'édifie sur un mixte de valeurs éthiques, socio-politiques et esthétiques bien éloigné des éventuels *a priori* des étudiants concernant leur définition de la littérature comme assemblage de jolis mots. Manière de poser la question de savoir s'il est intéressant de se demander à propos d'un tel texte : « est-ce de la littérature ? » (de cette littérature d'avant la littérature), et s'il n'est pas plus intéressant de remplacer cette première question par la suivante : « Est-ce une œuvre ? » En d'autres termes, en quoi ce complexe langagier traversé de valeurs est-il singulier et irremplaçable, en quoi le gradient d'intensité de son « faire sens » est-il fort ? Et pourquoi pas, éventuellement, ensuite, mais seulement ensuite : en quoi penser « armes et lettres » ensemble permettrait-il de penser autrement notre présent ?
- 33 III. Si *L'Astrée* propose une grammaire du sentiment amoureux, des lectures d'extraits permettraient d'aider les élèves à penser l'« amour » non pas comme un concept universel, mais comme un signifié à reconstruire au sein d'un corpus (en particulier dans ses rapports complexes avec l'« honnête amitié »). On pourrait songer à constituer des groupes d'étudiants qui se partageraient le texte (ou une portion de texte donnée) afin de rechercher tous les items du mot « amour » en collocation avec celui d'« amitié » par exemple, puis travailler sur la définition contextuelle et réciproque de ces items et élaborer des listes comparatives, voire des statistiques de fréquence de tel ou tel emploi (occasion de les initier au principe de la base textuelle *Frantext*). On pourrait prolonger le travail par la lecture d'extraits de *L'Art d'aimer au Moyen Âge*<sup>20</sup> de Michel Cazenave, Daniel Poirion, Armand Strubel et Michel Zink.
- 34 IV. Réfléchir à la manière dont *L'Astrée* n'est pas un « document de civilisation » qui refléterait son temps, comme le XIX<sup>e</sup> siècle a voulu le faire croire, mais au contraire le

lieu de sa construction, dans la mesure où il invente de nouvelles manières de penser et de sentir. Avec un nouveau paradoxe à soumettre comme tel aux étudiants : s'élaborant à partir de l'univers de la noblesse d'armes, *L'Astrée* devient finalement un espace de projection et d'élaboration de la courtoisie moderne, en construisant la légitimité d'un nouveau public mondain, à travers la notion d'« honnête amitié » : « La philosophie de l'«honnête amitié» de *L'Astrée* a été adoptée comme un idéal de comportement et de sensibilité pour devenir l'un des principaux foyers de la morale nouvelle de l'«honnête homme»<sup>21</sup>. »

- 35 Comment passe-t-on de la « générosité » à l'« honnêteté » ? Quelles sont les nuances de ces deux signifiés et quelle est leur force de modélisation des comportements ?
- 36 L'analyse contextuelle de ces deux termes dans le texte de *L'Astrée* pourrait tirer profit d'une confrontation avec les définitions données dans le récent *Dictionnaire du français médiéval*<sup>22</sup> de Takeshi Matsumura, Michel Zink, ou encore dans les *Dictionnaire historique* et *Dictionnaire culturel* dirigés par Alain Rey<sup>23</sup>. De telles recherches lexicologiques puis lexicographiques permettraient d'ouvrir vers des recherches socio-historiques sur cette question du changement des représentations.
- 37 Conçue de la sorte, la démarche herméneutique nous éduque, nous donne une imagination que nous n'aurions pas eue sans elle et nous civilise en profondeur en favorisant toutes les formes de dépaysement, toutes les formes de détachement à l'égard des intérêts « moïques » immédiats, postures dont la portée n'est pas seulement esthétique, mais bien éthique.

## NOTES

1. F. Rastier, *Apprendre pour transmettre. L'éducation contre l'idéologie managériale*, Paris, PUF, coll. « Souffrance et théorie », 2013.
2. Y. Citton, *Lire, interpréter, actualiser. Pourquoi les études littéraires*, Paris, Éditions Amsterdam, 2007.
3. Y. Citton et F. Lordon, *Spinoza et les sciences sociales. De la puissance de la multitude à l'économie des affects*, Paris, Éditions Amsterdam, coll. « Cauter ! », 2008 ; Y. Citton, *L'Envers de la liberté : l'invention d'un imaginaire spinoziste dans la France des Lumières*, Paris, Éditions Amsterdam, 2006.
4. F. Rastier, ouvr. cité, p. 36.
5. Voir par exemple G. Simondon, *Sur la technique (1953-1983)*, Paris, PUF, 2014.
6. C. Malabou, *Que faire de notre cerveau ?*, Paris, éd. Bayard, 2004.
7. F. Rastier, *Créer : Image, Langage, Virtuel*, Espagne, éd. Casimiro, 2016, p. 164.
8. C. Joubert, *Critiques de l'anglais. Poétique et politique d'une langue mondialisée*, Paris, éd. Lambert-Lucas, 2015.
9. Voir F. Rastier et S. Bouquet, *Introduction aux sciences de la culture*, Paris, PUF, 2002.
10. M. Serres, *Éclaircissements. Cinq entretiens avec Bruno Latour*, Paris, Flammarion, 1994, p. 93.
11. F. Rastier, *Apprendre pour transmettre*, note 1, p. 53.
12. *Ibid.*, p. 53-54.
13. F. Rastier, *Créer : Langage, Image, Virtuel*, Espagne, éd. Casimiro, p. 212 : « [...] la notion de problème esthétique, telle qu'elle a été formulée par Aby Warburg, permet d'organiser

l'interprétation en posant le problème de la production. Il ne s'agit pas de reconstruire fantasmatiquement l'intention supposée de l'auteur, mais de restituer, pour les affronter, les problèmes esthétiques et techniques qui se posaient à lui. »

14. F. Rastier, ouvr. cité.

15. H. d'Urfé, *L'Astrée*, Paris, éd. Champion, p. 8.

16. *Ibid.*

17. C. Badiou-Monferran, *Il était une fois l'interdisciplinarité : approches discursives des « Contes » de Perrault*, Paris, éd. Bruylant, 2010.

18. G. Agamben, *Signatura rerum. Sur la méthode*, Paris, Vrin, 2008, p. 9.

19. C. Badiou-Monferran, ouvr. cité, p. 26.

20. M. Cazenave, D. Poirion, A. Strubel et M. Zink (dir.), *L'Art d'aimer au Moyen Âge*, Paris, éditions du Félin, P. Lebaud, 1997.

21. H. d'Urfé, ouvr. cité, p. 67.

22. T. Matsumura et M. Zink (dir.), *Dictionnaire du français médiéval*, Paris, Les Belles Lettres, 2015.

23. A. Rey (dir.), *Dictionnaire Historique de la langue française*, Paris, éd. Le Robert, 1992 ; *Dictionnaire culturel en langue française*, Paris, éd. Le Robert, 2005.

## RÉSUMÉS

Si la notion d'« actualisation » est à première vue séduisante, n'a-t-elle pas le défaut d'encourager une certaine paresse égotiste, une subjectivité anhistorique qui instrumentalise les œuvres, cautionnant une lecture spontanée non critique et laissant supposer que le travail d'objectivation rimerait nécessairement avec déplaisir ou ennui ? On proposera un cadre théorique et des applications pratiques qui permettent de maintenir un point de vue historicisant tout en construisant une approche dynamique des textes, c'est-à-dire de « gagner la proximité sans perdre la distance » (Merleau-Ponty).

If the notion of “actualization” is appealing at first sight, does it not have the fault of encouraging a certain narcissistic laziness, an a-historical subjectivity which exploits the works, supporting a spontaneous, non-critical reading and leaving one to suppose that the work of objectification would necessarily be synonymous with displeasure or boredom? We will propose a theoretical framework and practical applications which permit one to hold a soundly historical point of view while also building a dynamic approach to texts, that is to say “to gain proximity without losing distance” (Merleau-Ponty).

## AUTEUR

### LIA KURTS-WOESTE

Université Bordeaux Montaigne, EA 4195 Telem.

Lia Kurts-Woeste est maîtresse de conférences à l'université Bordeaux Montaigne. Son enseignement et ses travaux portent sur la sémiotique et la stylistique des textes littéraires et non littéraires et sur l'écriture poétique au xx<sup>e</sup> siècle (Henri Michaux et ses adaptations musicales). Elle cherche à construire une théorie de la matérialité du sens. Elle a dirigé

notamment le recueil *Éthique et significations : la fidélité en art et en discours*, Bruxelles, éd. Bruyant, 2007 ; ainsi que *La violence du logos*, en collaboration avec Mathilde Vallespir et Marie-Albane Watine, Rennes, PUR, 2012.