Document généré le 18 juil. 2025 01:05

Études françaises

Entre sociologie et sémiologie : la didactique de la littérature (Italie)

Alfredo Luzi

Volume 23, numéro 1-2, automne–hiver 1987

L'enseignement de la littérature dans le monde

URI : https://id.erudit.org/iderudit/035703ar
DOI : https://doi.org/10.7202/035703ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Presses de l'Université de Montréal

ISSN

0014-2085 (imprimé)
1492-1405 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Luzi, A. (1987). Entre sociologie et sémiologie : la didactique de la littérature (Italie). *Études françaises*, *23*(1-2), 25–45. https://doi.org/10.7202/035703ar

Tous droits réservés © Les Presses de l'Université de Montréal, 1987

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Entre sociologie et sémiologie: la didactique de la littérature (Italie)

ALFREDO LUZI

ENSEIGNEMENT ET/DE LA LITTÉRATURE

> Enseigner la littérature est impossible, voilà pourquoi c'est difficile.
> NORTHROP FRYE, *The Stubborn Structure*

Le signe du paradoxe, comme dans le cas de Frye, semble marquer de façon indélébile toute tentative de définir, sur les plans théorique et institutionnel, une possible «didactique de la littérature». Et la «petite» histoire littéraire est tellement riche et contradictoire qu'elle permet au fondateur reconnu de la sémiologie d'avancer au moins trois réponses.

Je lis en effet au dos du livre *Enseigner la littérature* (présenté par Cesare Acutis, Parma, Pratiche Editrice, 1979) : «En 1975, Roland Barthes, à qui on demandait : «Est-il possible d'enseigner la littérature?» répliquait : «À une telle question posée brutalement, je ne peux répondre qu'avec une égale brutalité : *on ne peut enseigner rien d'autre.*» Mais dans un autre témoignage, mon maître et maintenant collègue Pino Paioni raconte : «Une fois, lors d'un

Études françaises, 23,1-2, 1987

colloque à Cerisy, on demanda brutalement à Barthes une définition de la littérature. Il répondit : «*La littérature est ce qui se trouve dans les manuels.*» Il est curieux qu'à un autre colloque, on posa à Barthes presque la même question, c'est-à-dire : «Comment parle-t-on de la littérature?» — ce qui veut dire aussi «comment enseigne-t-on la littérature?» —; réponse : «En parlant d'autre chose[1].»

À part les probables (et significatives) variantes d'auteur qui ont pu altérer la relation de l'épisode, la difficulté de conjuguer (dans le sens le plus complexe possible, «mettre dans un même jeu», «marier»), aux niveaux psychologique et épistémologique, deux champs conceptuels (ou mieux pratiques) comme *enseignement* et *littérature*, est évidente. Le fait est que cet écart est inséparable des codes socioculturels qui définissent (et finalisent idéologiquement) les termes du rapport. Une fois établi le principe qu'aucune forme d'étude n'est socialement neutre (celle de la littérature non plus), il faudra ensuite préciser que l'école, à n'importe quel niveau, tend à se référer à un *savoir* rigoureusement codifié et homologué (j'allais dire homogénéisé) qui a pour fin de perpétuer le discours de la continuité et de l'ordre, favorisant chez les sujets un mécanisme d'identification avec la structure sociale à laquelle ils appartiennent, alors que la littérature (pourtant définie par une série de censures, de déplacements ou d'identités «hypostasiantes») possède en soi, dans son hyperconnotation sémio-textuelle, une charge explosive, destructrice, qui en fait une sorte de *locus resistentiae* (dialectique et complexe) à la continuité historique, à la tradition culturelle, à la formation de modèles stylistico-formels, à la classification spatio-temporelle, source et motifs dont elle se sert pour les renverser et les nier. Il y a donc, dans les textes littéraires, une forme d'apprentissage de la liberté de pensée qui semble contredire les finalités d'une pédagogie qui, trop souvent, véhicule une opinion, véritable appareil idéologique d'État. Adorno a mis en évidence cette socialité négative (et inactuelle de façon nietzschéenne) de la littérature quand il écrit : «Les œuvres d'art, en existant, postulent l'existence d'un non existant et de cette façon entrent en conflit avec la réelle inexistence de celui-ci[2].»

Sur le plan de la pratique didactique, nous sommes donc en présence d'un problème difficile à résoudre : ou renoncer à l'organisation idéalisto-historiciste de l'enseignement littéraire dans les écoles italiennes (luttant, avec un succès incertain, contre les fils barbelés des programmes ministériels) en utilisant une méthode

1. Pino Paioni, «Il piacere della letteratura», dans *Didattiche della lingua materna e della lingua seconda*, Florence, Nardini, 1981, p. 276.

2. T.W. Adorno, *Teoria estetica*, Turin, Einaudi, 1975, p. 100.

qui mène surtout à *l'aptitude* littéraire, ou bien renoncer à l'acquisition de codes qui permettent au destinataire-étudiant autonome (mais pas pour autant incohérent) de faire des opérations métalinguistiques, se limitant, dans le cadre scolastique, à enseigner non le discours de la littérature, mais le discours sur la littérature, comme le dénonce Charles Grivel dans son essai sur «Le sujet de l'école et de la littérature[3]».

Tertium non datur? Je pense qu'une voie intermédiaire est praticable, au-delà de l'opposition mentionnée ci-haut. Si l'on tient compte du fait qu'un texte littéraire est un bien symbolique (comme tant d'autres produits culturels) par le biais duquel le sujet étudiant-lecteur progresse vers la réalisation de soi, se mesurant avec les codes linguistico-formels, socio-idéologiques et anthropologiques qui se mêlent dans le texte même et le ramènent, contextuellement, à sa dimension historique et existentielle (en d'autres termes, à la *praxis*), je crois que, pour l'enseignant (de littérature), il y a espace pour faire connaître, d'une part, les liens entre histoire et littérature, les conditions sociales de la production littéraire, la dialectique idéologique intrinsèque à la constitution et à la variation des genres, la relation entre institutions culturelles et classes au pouvoir (méthode sociologique) et, d'autre part, pour récupérer la spécificité du littéraire (toujours dans le sens d'un discours intégré dans une économie politique des discours), en procédant à une analyse du texte avec l'indication *n*, procédures de décodification, depuis celles qui se réfèrent au contenu et aux structures du message (que nous savons différé et donc *différent*, comme disait Derrida) jusqu'à celles qui concernent la pratique et l'effet de lecture du destinataire-public (méthode sémiologique).

Mais cette méthodologie implique une modification du rapport pédagogico-didactique entre enseignant et étudiant, jusqu'à maintenant centré (et la proxémique le confirme) sur une communication unidirectionnelle (de celui qui possède la connaissance — unitaire et compacte — à celui qui en est dépourvu) qui privilégie la compartimentation des rôles, masquant par de démocratiques feed-back les lieux assignés plutôt à une opiniâtre reproduction de l'identique, à un inépuisable mimétisme du déjà dit (les interrogations, les dissertations en classe) où l'on ne fait qu'appliquer le mécanisme d'identité de l'autorité.

Comme l'a soutenu Lore Terracini dans son essai *les Codes niés*[4], l'enseignement de la littérature dans les écoles italiennes

3. Dans *Revue de l'Université de Bruxelles,* «Littérature Enseignement Société», 1980, p. 461-479.

4. Lore Terracini, «I codini negati», dans *Insegnare la letteratura,* C. Acutis (édit), Parme, Pratiche Editrice, 1979, p. 96.

s'appuie sur une plus grande liberté, concédée à l'étudiant par l'enseignant, dans l'utilisation de la communication littéraire. Bien que cette pratique soit oblique dans le processus D (destinateur — T (texte) — D' (destinataire), elle se résout dans un rapport textualisé (transfert de comportement) plutôt que grammaticalisé (transfert de normes) où la fonction conative (comme dans les autres formes de communication de masse) domine sur la fonction émotive et où I (information), au lieu d'activer une compétence de D' sur T, l'incite à une attitude imitative face à D. Le professeur de littérature devrait au contraire jouer le rôle d'expérimentateur de pratiques d'écriture et de lecture, amorçant avec l'étudiant un processus didactique qui soit à la fois rapport interpersonnel et moment d'agrégation qui le mène à une dépendance minimale de la médiation proposée par l'enseignant et à la maîtrise maximale des codes. Ce n'est pas par hasard que Philippe Sollers a écrit qu'«un enseignant vaut la manière avec laquelle il s'enseigne lui-même».

Un point de contact fonctionnel et actif entre D' et D, de grande portée innovatrice, pourrait s'actualiser si l'on intégrait à l'enseignement de la littérature justement ces éléments que la structure culturelle scolastique a toujours refoulés et occultés : le plaisir et le jeu.

À partir du *Plaisir du texte* jusqu'à la pesante et puissante étude de Mihai Spariosu, *Literature and Play*, depuis une décennie, les chercheurs de sémiotique et de littérature intéressés à la composante systémique de la culture affrontent désormais des sujets que Johan Huizinga, à certains égards, n'approuvait pas : «Nous sommes de plus en plus convaincus que la culture est fondée sur la noblesse du jeu et que pour arriver à sa plus haute qualité de style et de dignité elle ne peut se passer de ce facteur ludique[5].» Nous pourrions alors nous expliquer aussi pourquoi, sur le plan de la psychologie de la lecture, l'étudiant utilise deux circuits séparés et alternatifs : celui des volumes imposés à l'école (sans aucune autre explication que celle, mystique, de l'œuvre universelle) — le devoir — et celui des livres qu'il choisit lui-même (même s'il est influencé par les communications de masse, dont il n'est pas obligé, cependant, d'entériner le jugement) — le plaisir.

Certes, même la pédagogie, surtout en ce qui concerne les premiers niveaux d'apprentissage, a affronté le problème du développement de la personnalité de base par le biais du moment ludique. Il n'est pas question ici de reprendre et d'étendre la théorie freudienne du *principe de plaisir* contre le *principe de réalité*. Mais il

5. Johan Huizinga, *Homo Ludens,* Turin, Einaudi, 1982, p. 247.

me semble que, jusqu'à un certain point, les motivations politiques (au sens large) d'une école au service d'un État, continuité d'un modèle social et du pouvoir d'une classe, ont pris le dessus, exerçant des formes de contrôle et de sélection qui tendent à absorber toute forme de conflit dans l'idéologie dominante.

Pour ne pas rester dans le vague, je voudrais préciser ici, sur la base de mon expérience didactique, à l'école secondaire et maintenant à l'université, qu'en Italie, l'espace d'autonomie et d'expérimentation qu'offre l'activité universitaire est plus grand que celui que le professeur des écoles supérieures réussit à trouver, comme des brèches dans les barrages inattaquables. L'enseignement secondaire est «textualisé» au maximum dans des normes de conduite très rigides (trois devoirs en classe par trimestre, compilation des interrogations, réalisation d'un programme dont les statuts épistémologiques et culturels sont définis d'office, évaluation périodique et finale). C'est comme si l'institution scolastique et étatique, une fois établie, pendant les années les plus délicates, pour le sujet-citoyen, de la socialisation et de l'acculturation, la stratégie du consensus, inculquant «valeurs» et «modèles» assumés hypostatiquement sans être soumis à la critique, avait fait son devoir, sans avoir à craindre les coups infertiles de la découverte faite par le lecteur d'une littérature qui est signification de ce qui est absent (Benjamin), discours de l'*autre* et retour du remords (Freud et Lacan). Cet écart dans l'enseignement littéraire entre école secondaire et université s'amenuise quand l'étudiant de première année doit vaincre les difficultés créées par le professeur privilégiant la lecture textuelle et tendant surtout à former l'élève à la lisibilité et au «dicible» du texte littéraire. Habitué à répéter mimétiquement (sans aucun engagement personnel, aucune motivation) le discours sur le discours littéraire fait par l'enseignant et le manuel, celui-ci se retrouve désorienté s'il doit se passer d'un texte-guide d'histoire littéraire et s'il ne peut utiliser métalinguistiquement le langage emprunté au matériel critique. Si bien qu'au lieu de chercher à s'approprier des codes (formels et sociaux) de lecture, l'étudiant reproduit une pratique discursive (tout à fait passive et impersonnelle) à laquelle il reconnaît pourtant un caractère d'autorité constituée. Plus concrètement, et à la suite de ce qui a été dit, je devrais aussi changer le titre de mon intervention pour ne pas courir le risque de l'incohérence. D'abord, l'article défini, marqué par le déterminisme et l'unicité qui ne peuvent être attribués à aucune activité didactique, serait éliminé. En second lieu, le singulier serait transformé en pluriel. En effet, quelle didactique peut être considérée comme valide si elle ne tient pas compte du contexte où elle opère, des caractéristiques du milieu et de la cul-

ture où a lieu la communication, des traits subjectifs des personnalités de base du destinateur et du destinataire? «Tout discours suppose un *contrat* tacite entre destinateur et destinataire. Il fonctionne grâce à un *placement* topographique de rapport (sociaux, politiques, pédagogiques)[6].»

Enfin, il serait plus juste de parler, plutôt que de *littérature*, de *littératures*, ou mieux encore, de *littéraire*. Dans une critique de l'économie politique du signe, de Baudrillard à Prieto, l'élément littéraire est reconnu non seulement et non pas tellement par une connotation toute intérieure au texte (cohérence structurale ; ambiguïté du rapport signifié/signifiant), mais par la fonction qu'il occupe dans un système de discours dans le contexte desquels le «consommateur» exerce sa compétence.

Le but d'un enseignant de la littérature devrait donc être de doter le destinataire d'une pertinence active et passive «plurilinguistique» qui lui permette d'utiliser, autant sur le plan socio-idéologique que linguistico-formel, un plus ample registre de codes utiles à la décodification de ce que Franco Mariani a appelé «les parcours possibles» de la littérature. En accord avec Ferruccio Masini, il faut «libérer la didactique du texte littéraire de toute hypnose, pour ainsi dire méthodologiquement concentrée sur la totale immanence du sujet par rapport au texte à interpréter ou, inversement, sur la totale extraterritorialité du texte par rapport aux intérêts pratico-théoriques et aux besoins du sujet[7]».

Mais pour arriver à ce résultat, il faut parcourir un chemin très long qui suppose des changements structuraux de grande portée, des révisions de programmes, des recyclages des enseignants, de nouveaux instruments, en un mot, un rapport différent entre école et société. Autrement, l'idée «d'esthétique scolastique» continuera à étouffer la didactique avec ses sept têtes baptisées par Benjamin des noms de «créativité, émancipation du temps, recréation, participation à l'expérience intérieure des autres, illusion, jouissance esthétique[8]».

6. Michel de Certeau, *l'Absent de l'histoire*, Paris, Mame, 1973, p. 8.

7. Ferrucio Masini, «Per un'ermeneutica della letteratura», dans *Didattiche della lingua materna e della lingua seconda*, *op. cit.*, p. 254.

8. Walter Benjamin, *Avanguardia e rivoluzione*, Turin, Einaudi, 1973, p. 137.

SÉMIOLOGIE ET SOCIOLOGIE

> Je laisse cet écrit, je ne sais pour qui, je ne sais plus à propos de quoi: *stat rosa pristina nomine, nomina nude tenemus.*
> UMBERTO ECO, *le Nom de la rose*

Pendant des années, des barrières épistémologiques et méthodologiques ont été élevées entre la sémiologie et la sociologie, favorisant l'idée d'une incompatibilité entre les deux disciplines. Aucun dépassement de ces limites n'était possible. D'une part, on restait enfermé dans une perspective platonico-totalisante au nom du principe *tout est signe* ; d'autre part, persistait une attitude ou d'hégélianisme historiciste qui exaltait la linéarité progressive du temps historique, ou de sociologisme déterministe qui ne voyait dans les formes expressives culturelles de l'homme qu'un «reflet», à travers le contenu, des conditions socio-économiques et idéologiques dans lesquelles la production artistique s'était concrétisée. Seuls quelques intrépides s'étaient aventurés dans des terres inconnues, sur la crête d'une interdisciplinarité qui, renonçant à la division des sciences (mais n'exaltant pas pour autant la circularité de l'esprit) mettait en évidence la parenté des disciplines et leur productivité heuristique. Ayant «frayé» avec la littérature dans une université, siège d'un Centre international de sémiotique de réputation mondiale, je peux dire que pour moi, la rupture du cercle s'est produite quand, entre 1970 et 1980, la problématique littéraire a retrouvé sa vitalité, sous certains aspects, avec la publication en Italie des livres d'Adorno, en particulier sa *Théorie esthétique*, des écrits de l'École de Francfort et, à d'autres égards, des essais de Bakhtine, de Lotman et des sémiologues d'Europe de l'Est.

S'il est vrai que l'homme vit immergé dans un univers de signes dont il est nécessaire de connaître les codes pour les interpréter (au fond l'histoire même n'est qu'un macrotexte constitué d'une série de microtextes parmi lesquels figurent aussi les littéraires), il est tout aussi vrai que ces signes ont une valeur sociale qu'il faut connaître pour les déchiffrer correctement. En conséquence si, comme le dit Corti, «le point de vue sémiotique a l'avantage de créer un réseau de relations entre les signes d'une série littéraire et ceux des autres séries[9]», garantissant au texte littéraire sa double caractéristique d'objet symbolique et de témoignage historique, la sociologie (de la littérature) devient indispensable pour la connais-

9. Maria Corti, *Inchiesta sulla storia letteraria*, Turin, Stampatori, 1978, p. 32.

sance des séries sociales dans lesquelles le littéraire se situe et pour analyser le rapport entre système littéraire et structures économico-idéologiques de la société. En suivant le schéma du triangle auteur/œuvre/public, soit par le biais de la procédure sémiologique, soit par la sociologique, il sera possible de déterminer une médiation entre histoire et littérature, obtenant (et je cite Gianni Scalia) «la reconnaissance de la *diachronie* dans le plus dense *synchronisme* formaliste[10]».

D'un autre côté, même si on se réfère aux principes de la théorie de la communication et que l'on conçoit la littérature comme système en soi, mais en même temps formé et modifié par le système social et par l'histoire, il faut affronter le problème de l'insertion d'un processus communicatif aussi complexe que le littéraire dans l'ensemble du procès social. Ce n'est pas par hasard que la sociologie moderne a élaboré le concept de «réalité sociale» qui, à partir de Durkheim, s'est développé jusqu'aux formulations de Berger et de Luckmann : «L'autoreproduction de l'homme est toujours, et nécessairement, une entreprise sociale. Ensemble, les hommes produisent un milieu humain avec la totalité de ses formations socio-culturelles et psychologiques[11].»

Puisque le texte littéraire utilise la langue pour se constituer en écriture et est reconnu comme tel quand le lecteur, en le traversant, en tire sa potentialité polysémique, il est indubitable que la science des signes devient fondamentale pour réaliser et une connaissance historique et une actualisation textuelle ; mais le langage, même caractérisé par le symbolique et l'imaginaire comme l'est le langage littéraire, dans ce système de signes dont l'homme se sert pour se représenter, entre dans le schéma des relations sociales et peut donc être l'objet de recherches sociologiques qui l'étudient comme phénomène de production humaine et donc sociale.

Sur le plan plus strictement didactique, la sémiologie, à travers l'analyse textuelle de type linguistico-formel, mènera à une explication de l'organisation sémantique du «littéraire» pendant que la sociologie pourra expliquer comment celui-ci se situe par rapport aux structures idéologiques que produit toute société et dont dérivent modèles sociaux et modèles de lecture du monde.

10. Cité dans Maria Corti, *op. cit.*, p. 32.
11. P. L. Berger et T. Luckman, *la Realtà come costruzione sociale.*

LE SUJET-AUTEUR

> Comme j'écrirais bien si je n'y étais pas!
> ITALO CALVINO, *Si par une nuit d'hiver un voyageur*

«Poser la question du sujet revient en fait, à poser la question du sens, c'est-à-dire de l'explication et de la compréhension des pratiques signifiantes[12].» On ne peut pas, en effet, ne pas tenir compte du fait que n'importe quel texte littéraire est de toute façon le résultat d'une énonciation volontaire, illocutoire et perlocutoire à la fois, d'un individu biographiquement déterminé qui ne peut être pensé qu'à l'intérieur d'une société et d'une histoire. Il s'agit de voir comment, dans le rapport du destinataire, avec l'écriture et ensuite avec la lecture, le sujet historique producteur du texte perd, à cause du caractère même de la littérarité, sa fonction référentielle de destinateur d'un message où il exprime sa conception du monde et tend à se constituer comme auteur implicite caractérisé par la production d'une logique du symbolique.

Même dans ce cas, on ne peut être ni trop mécaniquement déterministe, s'imaginant pouvoir présenter un texte comme le document univoque d'une volonté d'expression et d'une idéologie véhiculée seulement par un contenu (combien d'essais ont été écrits, surtout *ad usum delphini*, dans le but d'expliquer «ce qu'ont vraiment voulu dire» Dante, Leopardi, Manzoni, Verga), ni accepter la furie iconoclaste de quelques «petits descendants» de Barthes qui ont fait de la mort de l'auteur l'étendard d'une critique hédonistico-impressionniste qui risque de se rattacher à un mysticisme dont Barthes avait justement tiré la critique littéraire française.

En se définissant comme sujet de l'écriture selon son rapport avec le réel, certes «une part du monde est privilégiée par l'auteur pour devenir *fiction*[13]», mais de cette manière, le lien de l'écrivain avec le contexte culturel et social perd son caractère causal et empirique pour faire réapparaître les appels de l'imaginaire et de l'inconscient. Et c'est justement cette fermeture du texte, avec ses sauts, ses enclaves, ses vides, qui transforment l'œuvre, au moment de son actualisation, de produit *dans* l'histoire en produit *d'*histoire. Structuré à l'intérieur d'un système linguistique où une haute valeur exponentielle est donnée à la connexion signifié/signifiant et au jeu métonymie/métaphore, «le discours poétique —

12. Françoise Gaillard, «Critique (ou crise?) du sujet», dans *Revue de l'Université de Bruxelles*, «Littérature Enseignement Société», 1980, p. 415.

13. Carmelo Samonà, «Sui rapporti tra storia e testo letterario», dans *Insegnare la letteratura*, C. Acutis (édit.), Parme, Pratiche Editrice, 1979, p. 76.

comme le soutient avec justesse Françoise Gaillard — est le lieu privilégié de détermination de ce *sujet* en procès parce que, n'ayant la prétention d'être l'équivalent d'aucune connaissance, il peut, à son niveau, mettre en crise les codes sociaux et l'idéologie dominante : il peut manifester l'hétérogène[14]».

Mais les *Thèses sur Feuerbach* de Marx nous ont aussi enseigné que l'idéologie (comprise comme fausse conscience) produit non seulement l'*objet* de la connaissance mais aussi le *sujet* fonctionnel à ce type de savoir, si bien que les deux termes ne sont pas rigidement liés et définis ; au contraire, dans la dynamique de leur rapport, ils s'identifient l'un l'autre. Le problème herméneutique qui se pose est donc la relation subjectivité-objectivité. Contre la conception moniste de l'unicité inséparable du sujet soutenue, à certains égards, par la psychanalyse freudienne et par certains adeptes du socialisme positiviste, Lucien Goldmann tire au clair le fait que la communication culturelle n'est pas *intersubjective* mais *intrasubjective*, le sujet de la production littéraire étant une pratique collective et transindividuelle. Ramenée, par le biais de la dialectique historique, dans le cadre de la *praxis* qui lui est propre, l'expérience littéraire se configure également comme comportement humain qui, «non considéré sous l'aspect abstrait individuel mais dans la perspective de l'espace et de la collectivité, est un comportement cohérent dans la mesure où la collectivité est en lutte continuelle contre la négativité qui la travaille, contre l'entropie qui la détruit[15]».

LITTÉRATURE/LITTÉRARITÉ?

Et tout le reste est littérature.
PAUL VERLAINE, *Art poétique*

Une perspective méthodologique qui puisse se mouvoir fonctionnellement dans les interconnexions entre sémiologie et sociologie a, entre autres, l'avantage de ne pas enfermer la problématique de la spécificité littéraire dans le cadre restreint de l'objet à définir (avec le risque de la tautologie), mais de la lier à la dynamique d'un rapport avec l'usage social qu'on en fait.

Sans doute (et les recherches fondamentales des Formalistes russes l'ont démontré), dans le texte littéraire, il est impossible d'individualiser des caractéristiques autonomes qui le différencient d'autres formes expressives connexes et qui soient immédia-

14. Françoise Gaillard, *op. cit.*, p. 422.

15. Jacques Leenhardt, «Subjectivité, intrasubjectivité et signification», dans *Revue de l'Université de Bruxelles*, «Littérature Enseignement Société», 1980, p. 597.

tement repérées par la *compétence* de l'usager (qu'on pense, même sur le plan du langage, à la différenciation immédiate entre le modèle primaire référentiel et le modèle secondaire en prose). Mais il est tout aussi incontestable que si nous ne voulons pas tomber dans la métaphysique qualitative du message littéraire et dans l'empirisme quantitatif de l'accumulation des textes, il faut relativiser le concept de littérature face aux autres pratiques discursives et culturelles qu'utilise une société.

Comme le rappelle Sanguinetti, «la littérature n'existe pas comme *rerum natura* mais comme *hominum historia*» et, par conséquent, est définie, à l'intérieur de sa «processivité» dialectico-historique, comme l'unique espace/temps où il y ait possibilité d'éliminer l'hiatus entre la définition de l'objet et sa compréhension.

Depuis déjà un certain temps, les études sémiologiques ont circonscrit les paramètres qui contribuent à mettre en évidence *le littéraire*. En partant de la constatation que la littérature utilise de manière différenciée (et il s'agissait de définir cette différence) le langage verbal pour transmettre un message polysémique, on était arrivé à une première matrice référentielle (polysémie, surdétermination métaphorique, cohérence structurelle, iconicité du signe, hyperfonction du signe du texte littéraire). Mais justement, l'utilisation du concept de *système* en linguistique et en anthropologie culturelle poussait la sémiotique littéraire à donner au spécifique *littérature* une valence sociale. Ainsi, aujourd'hui, une spécialiste en histoire de la langue et des communications comme Maria Corti, en déclarant que la littérature est en soi un système de signes informatifs, précise par contre que «ce qui est plus sémantique que la tournure est donné au-delà de la connotation contextuelle de la chaîne des contextes artistiques précédents[16]». Et un théoricien de la littérature comme Charles Grivel, bien qu'il parte de l'hypothèse soutenue par Greimas d'une corrélation du plan de l'expression avec le plan du contenu comme caractère définitoire du littéraire, soutient que «la littérature a lieu dans une société qui possède plus d'un livre et pour un sujet qui possède le souvenir de plus d'un livre». Ou qu'on pense à la proposition pragmatico-culturelle de Terracini qui définit la littérature comme «condition et lieu de la communication entre destinateurs et destinataires des messages artistiques aux différentes époques».

Du côté sociologique, la réflexion philosophique, d'une part de la tradition lukacsienne-goldmanienne, d'autre part de l'École

16. Maria Corti, *Inchiesta sulla storia letteraria, op. cit.*, p. 36 ; voir aussi *Principi della communicazione letteraria*, Milan, Bompiani, 1976.

de Francfort sur la socialité de l'art, a plutôt ouvert la voie à une idée de *littérature* qui, au moment même où elle se définit dans l'*historicité* la nie aussitôt, au moment même où elle se rattache à la mémoire sociale d'une tradition rhétorique des langages se propose aussi comme écart de la norme, au moment même où elle organise le langage le dissémine aussitôt dans la pratique sociale. Ces études ont rapproché la sociologie de la littérature (la libérant des écueils du «contenutisme» et de l'analyse statistico-quantitative) du problème du *texte* et de la *lecture* (où se trouve le point de rencontre avec la sémiologie), mettant aussi en lumière l'incidence idéologique de la littérature : «Le littéraire — soutient Pagliano — est le lieu du possible, utopie sociale mais aussi utopie personnelle, identification de rôles sociaux[17]» ; le non-lieu se fait lieu concret, l'histoire se fait futur.

LE TEXTE

> Le texte est (devrait être) cette personne désinvolte qui montre son derrière au Père Politique.
> ROLAND BARTHES, *le Plaisir du texte*

Le texte littéraire (dans sa signification étymologique de tissu) présuppose une structuration de signes, parties de divers codes (linguistique, rhétorique, culturel, idéologique), soutenant une économie signifiante qui, comme l'affirme Segre, est une valeur en soi dans la mesure où elle provoque la naissance de nouveaux signifiés et signifiants induits au moment de la lecture. Si nous comparons le circuit textuel à un système informatique, nous pourrions dire que dans la phase d'*input* (entrée), le programme se constitue à travers une série de données qui ne peuvent avoir un caractère historico-existentiel, contextualisées comme elles le sont dans une *Erlebnis* (collective et individuelle) bien définie, pour obtenir ensuite, par le biais du texte qui fonctionne parallèlement comme mémoire centrale et mémoire de masse, un *output* (sortie) face au lecteur, chez qui les données renvoient plutôt et forcément à autre chose, assumant pendant le trajet une charge hyperconnotative, une potentialité transformationnelle et une dimension «fictionnelle» qui sont les éléments de base de la réactualisation textuelle. Le problème est que «dans le texte littéraire — comme l'écrit mon ami Karl Heinz Stierle — à un signifiant on peut donner plus d'un signifié[18]» ; ou on peut carrément avancer l'hypothè-

17. Pagliano, dans *Inchiesta sulla storia letteraria, op. cit.*, p. 25.

18. Karl Heinz, Stierle, «Was Heisst Rezeption bei Fiktionalen Texten», dans *Poetica*, 1975, p. 348.

se, comme le fait Philippe Hamon[19], que le texte littéraire contient en soi son propre système paraphrastique, son métalangage. En partant d'un système normatif comme celui de la langue dont il utilise tous les espaces possibles de transgression pour confirmer sa liberté polysémique, le texte littéraire établit une relation constante et variable entre une écriture et une lecture, entre un auteur passé et présent (mais qui se présente toujours comme renvoi et occultation et est donc réintégrable par différence) et un lecteur qui décodifie suivant les codes qui régissent ses pratiques sociales de sémantisation[20]. Mais peut-être serait-il intéressant de souligner comment, plusieurs décennies avant le développement sémiotique et sociologique, un auteur comme Paul Valéry, en qui se résumaient les grands dons d'un intellectuel à la fois créateur et critique, était déjà conscient de l'étroite connexion entre dynamique historique et dynamique sociologique dans la circulation littéraire. Dans *Variété* (qui recueille ses écrits jusqu'à 1944, un an avant sa mort), il écrit en effet : «Le changement d'époque, qui est un changement de lecteur, est comparable à un changement du texte même, toujours imprévisible et incalculable.»

Comment survient, dans une tentative rapide de modélisation, le cheminement (toujours inachevé et toujours réversible) du texte littéraire, de *projet* à *processus*, pour utiliser la terminologie d'Escarpit?

Si nous empruntons à Lotman[21] le concept de *texte culturel* entendu comme système de corrélations textuelles, le cercle où circule l'œuvre littéraire et dont celle-ci est entourée (concept qu'avait d'ailleurs pressenti, avec quelques différences, Bakhtine avec l'idée de *dialogisme* : le texte est situé dans l'histoire et dans la société vues à leur tour comme textes que l'écrivain lit et auxquels il s'intègre en les écrivant), nous devrions considérer les produits littéraires comme des structures polyphoniques qui à la fois renvoient à d'autres textes et les transforment. Les catégories sémiologiques d'*intratextualité,* d'*intertextualité,* de *contextualité* et de *métatextualité* acquièrent alors une plus grande opérativité heuristique.

Par l'intermédiaire d'une transcodification interne (intratextuelle) des éléments du texte qui se sémantisent selon les principes de la cohérence structurelle et de l'autorégulation (Tynianov et d'autres), il est possible de confronter le texte avec les autres

19. Philippe Hamon, *Semiologia lessico leggibilità del testo narrativo,* Parma, Pratiche Editrice, 1977.

20. Cf. Albert Mingelgrün, «Actualiser le texte littéraire», dans *Revue de l'Université de Bruxelles,* «Littérature Enseignement Société», 1980, p. 87.

21. I. Lotman, *Testo e contesto,* Bari, Laterza, 1980.

textes produits par le même auteur (intertextualité interne) ou avec les textes de la production littéraire précédente reconnus comme tels par la mémoire collective de la tradition culturelle (intertextualité externe), les resémantisant dans leur totalité mais aussi dans leurs fragments. Mais le texte prend encore plus de sens si on le met en rapport avec les codes du système culturel et idéologique de la société (Goldmann aurait appelé cela *intrasubjectivité* ou *sujet collectif*) dans lequel il a été produit et consommé (contexte). De cette manière, la perspective strictement sémiologique s'élargit vers une analyse sociologique, ou mieux encore la présuppose, amorçant cette dynamique interne entre le *littéraire* et le *social* qui est à la base de la processivité du produit spécifique. Le texte est mis en rapport avec d'autres langages, d'autres comportements, d'autres informations, d'autres valeurs qui constituent les *instances* culturelles d'une collectivité donnée, et comme tel est soumis à une *métatextualisation*, elle aussi reliée au fait que, comme l'observe Benveniste, la culture «consiste en une foule de notions et de prescriptions, aussi en des interdits spécifiques[22]». Ce qui compte, donc, dans le rapport communicatif avec un lecteur historiquement déterminé, c'est aussi ce qu'un texte contient de non dit, de censuré, de refoulé, avec ses vides, ses sauts, en un mot avec sa *fermeture* dans laquelle s'introduit le lecteur implicite, hypothèses modélisantes d'une herméneutique voyant le texte de *fiction* comme un «objet *intentionnel* et comme tel plus ou moins *indéterminé*[23]», actualisé, même dans une perspective pragmatique, seulement au moment de la lecture.

Si donc le circuit auteur-lecteur n'est pas réductible à un pur rapport phénoménologique, sur le plan sociologique, l'incidence du système socioculturel sur l'expérience littéraire est vérifiable même sur le plan de l'organisation sémiotique du texte, s'il est vrai, comme le soutient Greimas, que chaque *idiolecte* est soumis au conditionnement d'un *sociolecte* qui est toujours et de toute façon une forme textuelle de l'idéologie.

Sémiologie et sociologie peuvent encore une fois être des instruments conjugués dans l'opération critique qui, en interrogeant le texte littéraire, interroge aussi l'histoire entière d'une société et interprète les projections que le destinataire-usager a concrétisées en lui.

22. Émile Benveniste, *Problèmes de linguistique générale*, Paris, Gallimard, 1966, p. 30.

23. Roman Ingarden, *Vom Erkennen des Literarischen Kunstwerkes*, Tubingen, Niemeyer, 1968, p. 174.

LE LECTEUR

> Il faut que le lecteur invente tout dans un perpétuel dépassement de la chose écrite.
> JEAN-PAUL SARTRE, *Qu'est-ce que la littérature?*

La problématique du texte attribue au lecteur même une fonction de première importance en le proposant comme coauteur, comme coproducteur du sens par l'intermédiaire duquel se conclut la fermeture du circuit de la communication et s'active la sémantisation du message. Au fond, un texte resterait muet (ou mieux encore ne serait pas un texte) s'il n'y avait pas l'acte de la lecture pour le faire réagir, et pour définir, en relation avec le destinataire-réactif, son identité.

Sur le plan épistémologique, le lecteur réalise, dans la rencontre avec le texte, un processus d'*actualisation* dans lequel se résument au moins deux opérations fondamentales : la mise au présent et la mise en acte. Naturellement, cela se produit grâce à des méthodes de contextualisation qui, en garantissant la vitalité d'un texte, la finalisent, ou mieux, lui attribuent une capacité de vérité. En comparant les référents textuels, en percevant la différenciation des codes, en organisant son discours par le biais du discours de l'écriture (métatexte), le sujet-lecteur intègre son activité à l'herméneutique que celui-ci établit continuellement dans la *praxis* culturelle. L'actualisation d'un texte littéraire équivaut «à un ensemble non fini de pratiques sociales de sémantisation, liées à des appareils de médiation historicisés qui réussissent à nous convaincre qu'un texte est pareil à un comportement concret[24]». Insérée dans un système cohérent d'économie politique du signe, même la signification littéraire se réalise dans un état, pour ainsi dire, de «liberté surveillée», refusant toute hypothèse de mystique interprétative, d'anarchie sémantique, de spontanéisme critique. L'action de contrôle s'exerce dans le processus de médiation aussi bien individuellement que socialement. En ce qui concerne le domaine de la subjectivité, il suffira ici de faire allusion à la méthodologie de Gadamer de l'*anticipation de sens* et de la *précompréhension herméneutique*[25] pour se rendre compte de la façon dont un lecteur allie son acte à un schéma épistémologique de référence. En ce qui concerne le moment collectif, je me contenterai de renvoyer au bref mais fondamental essai de Ferruccio Masini, déjà cité, où l'auteur, en plus d'illustrer le processus de transformation d'un *texte* en *métatexte*

24. Claude Labrosse, «Le pouvoir d'actualiser», dans *Revue de l'Université de Bruxelles,* «Littérature Enseignement Société II», 1980, p. 588.

25. H. G. Gadamer, *Vérité et méthode*, Paris, Seuil 1976 ; voir aussi Peter Szondi, *Introduction à l'herméneutique littéraire.*

dans la pragmatique culturelle, insiste sur la nécessité d'inclure dans la compréhension textuelle «ce qui n'est pas texte, le monde de la praxis dans lequel il s'inscrit», puisque «le centre de gravité qui est au-delà et hors du texte devient un agent de sa déconstruction herméneutique[26]».

Même le problème de la perception chronotopique fait partie de la participation du lecteur à la constitution du texte. En effet, dans sa phase de réception, l'œuvre littéraire présente une temporalité qui, même si elle a le caractère du *continuum* sur le plan sémiotique, est perçue, sur le plan sociologique, comme *discretum*, quand le lecteur amorce l'interprétation, comme le dit Scalia, dans le temps suspendu qui «est peut-être le principe et la loi vraiment historiques de l'œuvre», caractérisée par son «être contradiction *de* et *dans* son temps». La lecture, donc, se configure comme un chemin réversible, pouvant assumer une dimension *progressive* (projection du texte dans le possible) ou *régressive* (disposition du texte dans le «donné»), mais ces deux mouvements se mêlent dans la production de sens induite par le lecteur. Il serait utile de souligner, du moins sous l'aspect de la catégorisation spatio-temporelle, la fonctionnalité didactique du récit où le temps, systhétisé par la position centrale du personnage, se manifeste à son tour selon trois ligne d'actualisation structurale : l'histoire, l'écriture, la lecture. Comme l'a écrit Segre, «le temps se spatialise dans la dimension linéaire du discours. Et puis l'analyse du lecteur (et du critique) [...] libère la temporalité spatialisée dans le texte, et [...] active une autre temporalité, celle du futur[27]». Un déplacement résolu de la critique de la production à l'usage littéraire a été déterminé par les études de ce qu'on a appelé «l'École de Constance» dirigée par Jauss, toutes centrées sur une méthodologie qui prend globalement le nom de «théorie de la réception».

Alors que pour les autres disciplines l'objet de recherche est essentiellement le texte avec ses structurations, pour la théorie de la réception, c'est la procédure de lecture qui donne un sens aux structures textuelles. Au schème de Jacques Perret[28] qui définit les unités distinctives d'un texte (le monde, une langue, un auteur, le texte même), il faudrait donc ajouter l'élément constitutif du *lecteur*, qui est l'unique agent à donner une identité sémiotique ou sémantique au texte à travers le processus de lecture où convergent des motivations pratiques et théoriques. Un texte, alors, ne se

26. Ferrucio Masini, *op. cit.*, p. 256.

27. C. Segre, dans *Inchiesta sulla storia letteraria, op. cit.*, p. 29.

28. Jacques Perret, *Qu'est-ce qu'un texte?*, présenté par E. Barbotin, Paris, José Corti, 1975, p. 14.

configure pas comme structure compacte et préconstituée, mais comme un croisement d'*absences* et de *malentendus* (pour le destinataire sont absents le destinateur et le contexte productif ; pour le destinateur, le destinataire et le contexte réceptif). Ce sont ces absences qui, pour Iser[29], se constituent comme une structure d'accueil et d'appel à la participation du lecteur et qui déterminent la polyvalence sémantique d'un texte littéraire. En remplissant les vides textuels, le lecteur accomplit une modification d'entropie, obtenant une confirmation ou une réfutation de l'horizon d'attente d'où il était parti, et réalisant un comportement culturel dans lequel entrent en jeu ses motivations cognitives et affectives. Comme l'a dit Georges Poulet, «lire c'est se mettre à participer mentalement (et physiquement grâce à l'activité mimétique) à la vie particulière du même texte[30]». Il en résulte qu'il existe des structures de sens indépendamment du sujet-auteur et que les rapports entre signifiant et signifié ne peuvent être modulés selon un unique code fixe. Et cela explique l'attention que portent les chercheurs de la théorie de la réception à la psychologie de la lecture comme acte finalisé. Franz Rutten[31], par exemple, caractérise quatre moments fondamentaux dans le processus de lecture : 1) perception visuelle à travers laquelle le cerveau du lecteur entre en contact avec l'artefact (le texte dans sa matérialité avant d'être sémantisé) ; 2) sémiotisation, qui transforme en signes les éléments de l'artefact ; 3) identification sémiotique par laquelle le lecteur donne un sens et un signe reconnu comme tel ; 4) traitement cognitif qui, baqsé sur une interprétation rétroactive, se conclut en un processus de *concrétisation* (configuration de contenus mentaux formée dans l'esprit d'un lecteur à la suite d'une activité de lecture).

En partant de certaines intuitions de Sartre et de José Maria Castellet (*l'Heure du lecteur*), développées en méthodologie critique par Jauss, Iser, Van Gorp, Stierle, nous sommes peut-être arrivés à l'individuation d'un espace où le *texte*, au lieu d'être conçu comme une monade ontologique ou comme pur *prétexte* sociologique, récupère sa vitalité potentielle au contact d'un *lecteur* qui, à son tour, insuffle au texte son énergie réactive. On ne lit donc plus un texte (passivement), mais il y a texte parce qu'il y a lecture (active).

29. Wolfgang Iser, *Die Appellstruktur der Texte*, Konstanz Universitätsverlag, 1970.

30. *Qu'est-ce qu'un texte?*, *op. cit.*, p. 66.

31. «Sur les notions de texte et de lecture dans une théorie de la réception», *Revue des sciences humaines*, 1980-1981, p. 82.

L'HISTOIRE LITTÉRAIRE

> L'étude ne met pas en ordre, mais en désordre.
> JEAN-FRANÇOIS LYOTARD, *Critique*, n° 389

Pour revenir aux problèmes didactiques dont nous étions partis, si l'on fait le bilan de tout le panorama critique esquissé jusqu'à maintenant, quelle validité peut avoir encore une hypothétique histoire littéraire?

Les difficultés de caractère épistémologique liées au fait que le produit littéraire se définit par rapport à la langue, au langage et à l'usage social sont amplifiées dans l'histoire littéraire par la complexité du «discours historique» qui possède déjà une gamme d'options pour son propre système de code et pour sa rhétorique, donc pour son idéologie.

Cependant, une histoire de la littérature ne peut se considérer comme fonctionnelle (sinon au maintien de l'ordre hiérarchique et du contrôle social) si elle se présente comme un choix de valeurs déjà défini et si, au lieu d'avoir pour objet le rapport série/texte, norme/transgression, qui est à la base de la dynamique littéraire, elle s'unit à un discours de continuité et de totalité. Il est clair que dans une société et des écoles comme les nôtres, le modèle desanctisien[32] d'une histoire de la littérature comme histoire d'une civilisation nationale se manifestant à travers les formes littéraires, expression d'une seule classe sociale, ne peut plus avoir d'efficacité pédagogique. En empruntant le lexique des linguistes, je dirais qu'aujourd'hui l'histoire littéraire devrait suivre une méthodologie contrastante qui mette en lumière les luttes, les contradictions, les ruptures, les occultations, les homologations dans lesquelles a circulé et circule encore la pratique littéraire. Au lieu de l'histoire d'une valeur (qui n'existe pas en soi, sinon socialisée), on ferait l'histoire d'une fonction (littéraire) vue en relation avec d'autres formes de discours et de pratiques sociales présentes dans l'activité humaine. Analyse, donc (sur les plans sociologique et sémiologique), des institutions, des productions, des textes, des langages, des publics, des horizons d'attente, des plaisirs. Mais aussi mise en évidence de la réalité multicode qui caractérise une œuvre littéraire dont l'identité est, par définition, liée à son immersion dans la *praxis*. Et puisque la production littéraire est un moment du processus historique où convergent tous les savoirs, il sera important de montrer, par exemple, les divergences mais aussi les

32. Francesco De Sanctis est un historien italien de la littérature, né en 1817. (N.D.T.)

contacts entre littérature «officielle» et paralittérature, transmission orale et culture écrite, monde symbolique et anthropologie, langage littéraire et langage scientifique, tradition et avant-garde. Mais pour y arriver, il est fondamental de renoncer au temps linéaire et progressif qui domine les manuels d'histoire littéraire aujourd'hui, en intégrant dans l'enseignement de l'histoire littéraire «le discours du discontinu, du contradictoire, du partiel[33]».

Nous savons certes que l'étude de la littérature fait partie d'un projet éducatif qui, au lieu de privilégier l'individu socialisé, institutionnalise une *doxa* collectivisée et homogénéisée. Mais en inaugurant une analyse et un usage différents du fait littéraire, nous pourrions nous aussi apporter notre contribution à une modification des objectifs pédagogiques poursuivis jusqu'à maintenant et à un développement réellement démocratique de notre société.

PRAGMATIQUE CULTURELLE

> Culture et littérature se définissent non comme techniques en dehors du monde, mais comme la prise de conscience progressive de nos multiples rapports avec les autres et avec le monde.
> MAURICE MERLEAU-PONTY, *Sens et non-sens*

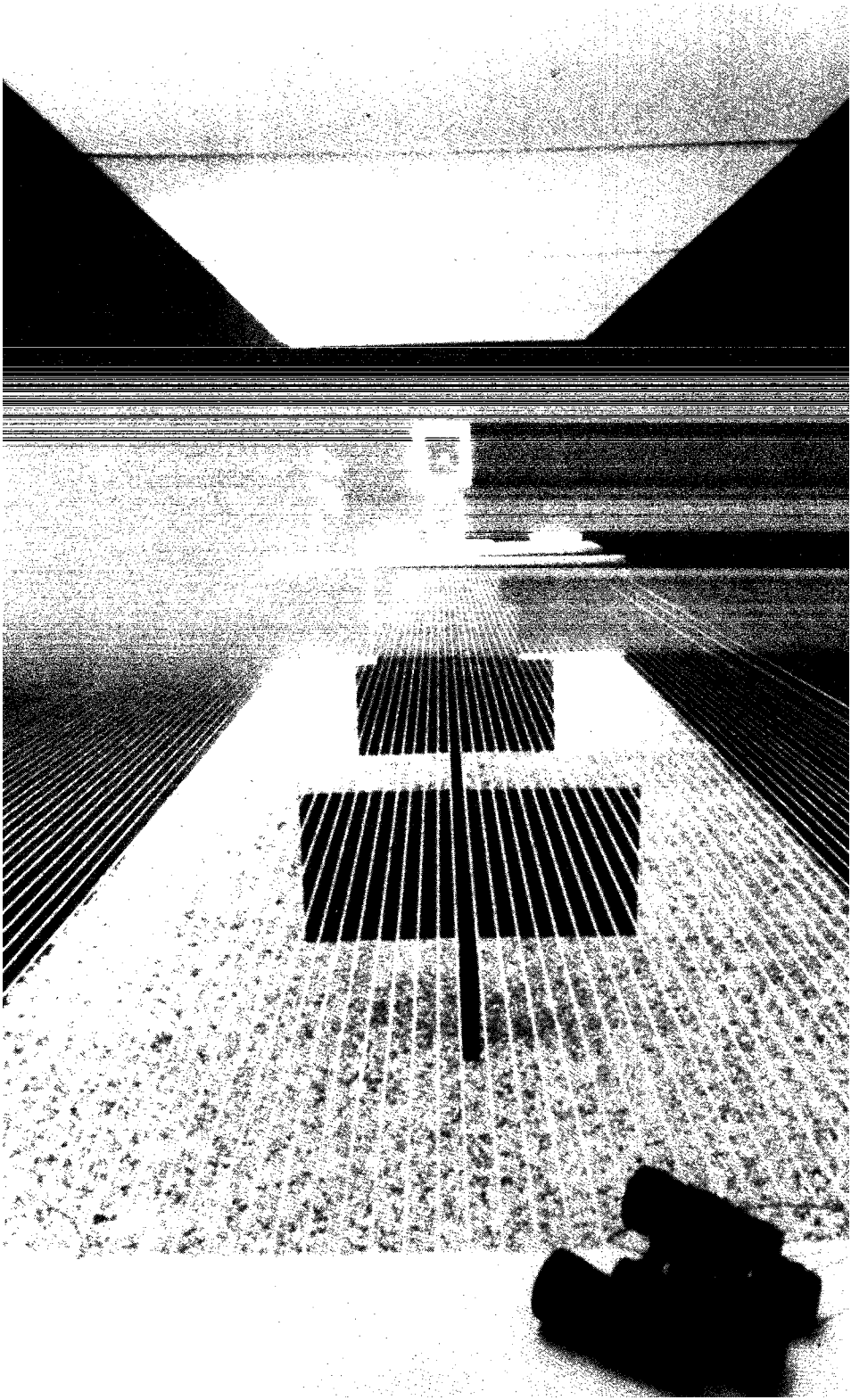
Les études de Lotman et d'Uspensky ont visé à une modélisation culturelle en partant de l'équation culture-langue et en soutenant que la tâche principale de la culture est d'«organiser structurellement le monde qui entoure l'homme[34]». Cette tentative de sémantisation, qui tient compte de la dynamique sociale, a englobé dans le macrosystème de la culture l'activité littéraire (avec sa principale caractéristique de production textuelle comme microsystème), analysée, sur le plan sémiologique, et dans sa typologie spécifique et en relation avec les autres systèmes avec lesquels elle est toujours en contact. Mais la tendance de l'École de Tartu de privilégier le signe a donné à la «sémiosphère» lotmanienne une dimension excessivement théorique et abstractisante qui a été contestée par des critiques comme Bauman[35] et Zólkiewski[36], qui insistent au contraire sur le moment pragmatique de l'expérience littéraire. Le second surtout tente de corriger la

33. A. Quondam, dans *Inchiesta sulla storia letteraria, op. cit.*, p. 72.
34. I.M. Lotman et B.A. Uspenskij, *Tipologia della cultura,* Milan, Bompiani, 1975, p. 42.
35. Z. Bauman, *Cultura come prassis,* Bologne, Il Mulino, 1976.
36. S. Zólkiewski, *la Cultura letteraria. Semiotica e letteraturologia,* Bologne, Signum, 1982.

formulation «informative» et «informatique» de Lotman et précise que tout objet culturel répond à deux fonctions : une *matérielle* et une *sémiotique*. Dans le cas précis de l'objet sémiotique littéraire, il appert que «la fonction matérielle de l'objet littéraire est pauvre par rapport à sa fonction sémiotique correspondante[37]», et Zólkiewski énumère une série de modifications sociocontextuelles que peuvent subir les fonctions d'un texte littéraire selon les différentes situations communicatives. Il veut démontrer que «sur la base des caractéristiques des structures syntaxiques et sémantiques, sans les données pragmatiques, nous ne sommes pas en mesure d'établir les fonctions sémiotiques réelles (par opposition aux virtuelles) et en général nous ne réussissons pas à définir de cette manière les fonctions matérielles[38]».

À sa façon pragmatiste, Zólkiewski redonne au projet sémiotique de Lotman l'efficacité de la sociologie de la littérature quand celle-ci se dédie non à des schématisations socio-idéologiques, mais à des recherches sur la dynamique texte-contexte, aidant ainsi la sémiologie à comprendre les modalités d'usage d'un produit littéraire qui, par le fait même d'être, présuppose un système de communication. «Le problème central des spécialistes de la culture littéraire réside dans la définition des fonctions sociales des processus communicatifs littéraires. Nous parlons de fonctions des processus et pas seulement des œuvres, parce que ce n'est pas l'œuvre en soi qui fonctionne, mais bien l'œuvre comme composante historique d'un processus donné[39].»

Sur le plan plus étroitement didactique, les études de pragmatique culturelle redéfinissent le problème des rapports entre culture et société et puisque, comme le soutient Bourdieu, la reproduction culturelle est le fondement de la reproduction sociale, contextuellement le problème des rapports individu-collectivité, épistémè et idéologie, traverse aussi l'étude de la littérature.

(Traduit de l'italien par Danielle Aubry)

37. S. Zólkiewski, *op. cit.*, p. 83.
38. *Ibid.*, p. 26.
39. *Ibid.*, p. 42.