

## **Lettres-Histoire : le centenaire et au-delà, ou du bon usage de la liaison**

Les études littéraires et la recherche historique connaissent une proximité retrouvée. Les relations qui nous unissent, par une fraternité séculaire, par notre partage de certaines dimensions (à commencer par le temps), nos pratiques et nos objets communs (le texte, la contextualisation...) ont connu dans l'histoire de nos disciplines des voisinages évolutifs, avec des intersections plus ou moins reconnues ou assumées selon les variations du climat épistémologique. Quand l'Histoire se faisait quantitative, ou que la théorie littéraire repoussait la référence au nom de la suprématie des seules formes, notre compagnonnage a pu se montrer problématique, ou au moins distant. L'heure est aujourd'hui à de nourrissantes retrouvailles, manifestées dans nombre d'avancées de la recherche, mais qui n'interdisent évidemment pas, comme dans toute juste relation, une réflexion consacrée à nos spécificités, nos différences, puisqu'il n'y a de vraie rencontre que de l'autre.

Ces rapprochements, au plus haut niveau de la recherche, font désormais que notre articulation est l'objet de nombreuses réflexions. Le calendrier resserré des colloques consacrés à ce sujet en prouve l'actualité. Il n'est que de citer quelques-unes des plus récentes et marquantes manifestations pour s'en assurer : en mai 2011, organisé par l'IFE, le colloque *Histoire et Littérature – enseignement et épistémologie* (auquel contribuèrent deux inspectrices générales de Lettres, Anne Armand et Anne Vibert) ; en octobre 2012, à la Casa Velasquez de Madrid, *Histoire et littérature* ; plus récemment encore, sous l'égide de l'EHESS, des Archives nationales, d'universités parisiennes et de l'ENS de la rue d'Ulm, en janvier 2013, *Littérature et Histoire – débats*. Après tant de spécialistes réfléchissant aux articulations de nos disciplines, il serait téméraire de prétendre apporter une réflexion nouvelle, si l'objet du propos n'était ici plus circonscrit. Sans doute croisera-t-on au fil du propos nombre d'éléments concernant la relation interdisciplinaire, mais ce sera à partir d'une préoccupation très concrète, à savoir la construction d'une ressource documentaire pour le site de la Mission du centenaire de la première guerre mondiale, et des réflexions que cette expérience a pu inspirer. En reconstituant les questions qui furent les nôtres, en rendant compte de nos débats, puis en examinant (trop) brièvement quelques-uns des textes littéraires qui figurent dans l'arborescence que nous avons réalisée, il se pourrait que l'on mette au clair certaines des difficultés rencontrées dans les classes, et dans les réalisations pédagogiques aspirant à articuler Lettres et Histoire, avec des résultats inégaux selon que l'interdisciplinarité y fût préalablement plus ou moins réfléchie.

### **Objets communs et approches croisées**

Le groupe des Lettres de l'inspection générale a souhaité s'associer aux commémorations du Centenaire de la première guerre mondiale, et apporter sa contribution au site de la Mission, pour que se développent dans les classes de l'enseignement secondaire, du collège aux baccalauréats, des activités pédagogiques associant les Lettres, l'Histoire, sans négliger les langues ni les enseignements artistiques – et sans préjuger d'autres collaborations<sup>1</sup>. Quand le doyen Raucy m'a confié la mission de réaliser ces ressources, en lien avec le responsable pédagogique de la Mission du Centenaire, il s'agissait tout d'abord de rappeler combien la première guerre mondiale représentait un sujet littéraire, donnant lieu à de nombreux écrits, et surtout à des œuvres considérables, qu'il fallait aider à mobiliser. Elle constitue aussi une date essentielle dans l'histoire esthétique, qui fait basculer la littérature et les Arts dans une modernité définitive, certes précédée des inventions de l'Esprit Nouveau,

---

<sup>1</sup> On pense aussi aux possibles activités mobilisant les enseignements scientifiques, partant par exemple de l'emploi des armes chimiques, ou réfléchissant aux effets produits sur la nature par la violence des combats.

mais sans laquelle l'intransigeance du mouvement Dada, du surréalisme, ou l'invention d'une nouvelle époque de l'écriture (avec par exemple l'infusion du langage parlé dans la prose romanesque) ne peuvent être véritablement comprises. Notre ambition, tout en souhaitant mettre en lumière un corpus considérable, n'avait cependant rien d'un corporatisme disciplinaire : d'emblée, nous souhaitions apporter une contribution en faveur d'activités transversales, ce qui donna lieu comme vous le savez à des courriers invitant à se rapprocher notamment des historiens.

Pareilles associations nous paraissent, encore une fois, indispensables. Outre que, pédagogiquement, il est urgent d'articuler les disciplines dans des projets collaboratifs, et de créer vraiment pour les élèves la « culture humaniste » contribuant au socle commun - laquelle ne se débite pas pour l'esprit des élèves en tranches institutionnelles - la recherche elle-même ne cesse de révéler les richesses des approches croisées, qui font que j'avoue être absolument indifférent à la question de savoir si telle ou telle lumière sur les domaines qui nous sont en partage peut naître sous la raison sociale de l'Histoire ou celle des études littéraires. Les historiens, qui furent parfois les premiers à se pencher sur l'immense bibliothèque née dans ou de la guerre, en sont quelquefois les meilleurs commentateurs. Réciproquement, les analyses littéraires apportent une connaissance irremplaçable à la compréhension des événements, de leur intensité, et tout particulièrement de leur répercussion dans les psychés. Pour prendre des exemples délibérément hors du champ qui nous occupe aujourd'hui, quand Mona Ozouf étudie, dans *Les Aveux du roman*<sup>2</sup> comment les œuvres romanesques du XIX<sup>e</sup> siècle, même celles dont la fable est la plus apparemment éloignée de la question, sont toutes travaillées par les conséquences de cet événement politique majeur, elle produit, au ras des textes, une lecture d'une finesse telle qu'il ne me paraît pas imaginable qu'un professeur de Lettres puisse enseigner en l'ignorant. Quand un spécialiste d'esthétique littéraire comme Laurent Jenny étudie, dans *Je suis la Révolution*<sup>3</sup>, le devenir d'une métaphore faisant que, de Victor Hugo à Tel Quel, l'idée d'avant-garde a prétendu réaliser dans le langage une « révolution » aux ambitions métaphysiques et non plus seulement politiques, l'analyse littéraire des textes apporte à son tour une contribution majeure à l'histoire des idées, dont je ne crois pas qu'un historien travaillant sur cette période puisse se dispenser. Mais ces enrichissements des recherches croisées, pleinement reconnus dans le monde universitaire, peinent encore à s'inscrire dans le champ pédagogique. Une représentation plus étroite et un peu durcie des « disciplines » au sein de l'enseignement secondaire explique en partie ce décalage, quand le tracé de frontières y dépend aussi et surtout d'enjeux identitaires. La transdisciplinarité s'y montre encore trop balbutiante, ou bien s'effectue dans la confusion. Aussi nous paraît-il nécessaire, en même temps que l'on invite à faire se rencontrer les « disciplines », de proposer en plus d'objets communs quelques indications de méthodes.

En effet, quand sont vaincues certaines réticences, dans les classes, les plus généreux projets ne produisent pas nécessairement les résultats dont nous aimerions nous réjouir. Les observations et remontées d'informations sont toutes concordantes, sur ce point : « Littérature et société » en classe de seconde donne lieu à des résultats encore inégaux, qui à côté de belles réussites ne manquent pas, en croyant articuler les disciplines, d'en dissoudre les apports dans une pseudo-sociologie approximative. Les bilans des inspecteurs montrent que l'association du Français et de l'Histoire de la part de professeurs bivalents en Lycée professionnel s'effectue au détriment d'une diversité des éclairages, au risque de voir les œuvres esthétiques réduites par leur traitement à l'état d'illustration ou de pur document. Or la construction, à

---

<sup>2</sup> Mona Ozouf, *Les Aveux du roman – Le dix-neuvième siècle entre ancien régime et révolution*, éditions Fayard, 2001.

<sup>3</sup> Laurent Jenny, *Je suis la révolution – Histoire d'une métaphore (1830-1975)*, éditions Belin, collection L'extrême contemporain, 2008.

terme, d'une même culture ne passe pas selon les visées littéraires et historiques par les mêmes cheminements, les mêmes méthodes. La mythologie nous montre combien les gémellités sont parfois fratricides : il s'agit donc, en suscitant une nécessaire transversalité, d'expliquer comment s'y prendre pour que les séquences produisent pour les élèves un enrichissement de connaissances et de pensées. Une communauté de thèmes – comme, par exemple et par excellence, celui de la première guerre mondiale – ne suffit pas à soi seule à construire une démarche collaborative.

### **Des dates et des textes : quelques questions**

Pour y parvenir, on commencera par analyser quelques-unes des réflexions issues de l'élaboration des « ressources » répondant à la commande pour le Centenaire. On trouvera le résultat, assez éloigné du premier projet, sur le site de la Mission, à l'adresse suivante : <http://centenaire.org/fr/espace-pedagogique>. L'arborescence de textes et documents mis à disposition des professeurs a été réalisée avec la collaboration d'un professeur de Français de lycée (Mme Dubuc) et de deux collègues inspectrices, Mmes Anxionnaz (Ien eteg) et Leenhardt (ipr-ia), chargées notamment, pour rassurer les professeurs opposant souvent à nos invitations à innover des arguments de temps, de montrer combien des séquences inventives trouvent naturellement leur place dans les programmes de Français des collèges, des lycées, aussi bien que des lycées professionnels.

A l'origine, il nous avait été proposé, pour favoriser le développement d'activités au cœur de la rencontre entre Littérature et Histoire, la réalisation d'un outil intitulé « six dates, six textes », mettant en regard des dates de la commémoration des textes littéraires choisis. L'évolution, du projet initial au résultat désormais consultable, rend compte au fil de nos débats des questions épistémologiques et des enjeux didactiques rencontrés. En effet, l'arborescence réalisée, beaucoup plus riche et diversifiée que ne le laissait attendre le premier état, est passée de « six textes » à « six fois six textes », non sans annexes ouvrant encore à des œuvres relevant des arts plastiques, de la musique, et – par nécessité morale, aussi bien, sur un tel sujet – à l'éclairage des littératures étrangères. Il est évident en effet que le Centenaire doit faire une place aujourd'hui aux voix de tous ceux qui, anciens ennemis dans le conflit ou peuples colonisés mobilisés de part et d'autre, en furent les acteurs.

Rapidement, il nous fut donné de comprendre que les dates de la commémoration, retenues pour base de travail, ne correspondaient pas à celles privilégiées par la représentation littéraire du conflit. Il s'agissait donc d'obéir aux injonctions de notre corpus, et non à celles de la célébration. Nous avons donc, en nous fiant à la fois aux scansionnements proposés par les historiens spécialistes et aux périodisations dégagées dans les textes littéraires, proposé une armature assez simple, accompagnant la diachronie de la grande guerre selon le modèle suivant :

- Août 1914, la mobilisation – entre enthousiasme et résignation.
- 1914, l'épreuve du feu – premières désillusions.
- 1915-1916, la guerre des tranchées – le traumatisme.
- 1916-1917, la perte du sens, les mutineries.
- Novembre 1918, la fin de la guerre – le silence.
- 1919 et après : inadaptation, reconstruction, transmission ?

A l'intérieur de chaque chapitre, nous fûmes alors en mesure de proposer des textes de tonalités et de genres divers, qui pour la première période par exemple (« Août 1914, la mobilisation – entre enthousiasme et résignation ») se répartissent comme suit :

- Apollinaire, « La petite auto » (*Calligrammes*, 1918)

- Dorgelès; *Les Croix de bois* (1919, incipit)
- Delteil, *Les Poilus* (1926, chapitre II, « La naissance du poilu », p. 40 à 44)
- Martin du Gard, *Les Thibault*, III, « L'Été 1914 » (1936, p. 42 à 45)
- Aragon, « La Guerre et ce qui s'ensuivit », *Le Roman inachevé* (1956)
- J. Echenoz, *I4* (2012, chapitre 2, p. 18 à 21).

Ainsi, le passage de « six » à « six fois six » s'explique par le fait que, très rapidement, nous avons pris conscience de ce que la mise en rapport d'un seul texte avec une seule date faisait du texte littéraire une illustration. Nos ressources devaient donc croiser une double diachronie, par ce que le corpus littéraire prend en charge de la guerre, mais aussi par l'historicité de cette prise en charge. De 1918 à 2012, dans l'exemple mentionné, il est alors permis de considérer avec des élèves la problématique d'histoire littéraire mettant en regard les dates des œuvres et les spécificités des regards portés sur la période. L'on sait en effet que la représentation littéraire de la première guerre a connu au fil du siècle des abondances et raréfactions : après une riche récolte de textes immédiatement contemporains de la guerre – témoignages, correspondances, carnets, poèmes ou fictions, de 1914 au début des années 20 -, infléchie et poursuivie dans la création principalement romanesque des années 30 ( Céline, Giono, Drieu la Rochelle...), la guerre suivante a pu reléguer ce travail de deuil sous de plus urgentes et récentes déchirures. Les nouveaux traumatismes, les questions autrement posées à la civilisation occidentale ne réapparaissent que plus tard, souvent dans la compréhension de ce que les deux tragédies s'articulent, pour connaître concernant 1914-1918 une véritable inflation à mesure que les témoins directs disparaissaient. Un tel parcours, bien connu et à mettre en relation avec ce que l'on sait du travail de la mémoire (émotion cherchant ses mots, oubli, résurrection ultérieure), se traduit depuis les années 1990 environ par ce que Dominique Viart a baptisé la « réémergence d'un objet littéraire »<sup>4</sup> - dont le dernier prix Goncourt est le plus récent emblème, après Jean Rouaud, Laurent Gaudé, Didier Daeninckx, Jean Echenoz... et tant d'autres noms qui interdisent de prétendre ici à l'exhaustivité.

A la juxtaposition stérile d'un texte à un événement se substituent dès lors dans l'arborescence des perspectives problématiques, qui permettent de travailler conjointement les connaissances de la guerre et les interrogations liées à sa représentation, les savoirs historiques et les questionnements littéraires. Pour compléter cette trop rapide présentation de l'outil, précisons que les professeurs peuvent ou bien sélectionner les six textes correspondant à une période (et considérer ainsi les différences de la représentation selon les genres, les époques et les visées des différents documents), ou bien sélectionner un texte par période, pour construire à leur guise un parcours dans la diachronie de la première guerre et de sa représentation littéraire. Ajoutons que le site, indicatif et non pas prescriptif, propose aussi des lectures complémentaires, des tableaux, des bandes dessinées, des œuvres musicales ou des films, des œuvres traduites à destination des cours de langue ou d'une lecture personnelle des élèves... L'enjeu était de rassembler, pour éviter que des professeurs ne se perdent dans la forêt des références, quelques propositions fortes et certains textes essentiels, mais aussi et surtout de les orchestrer, pour éviter que l'abondance des possibles, et le souci bienvenu de l'interdisciplinarité, n'occultent le nécessaire travail de problématisation des séquences.

De ce point de vue, nous avons choisi de ne pas distinguer dans la présentation entre les témoignages et les fictions, ni entre les essais et les poèmes. Ce brassage générique ne

---

<sup>4</sup> Dominique Viart, « La littérature contemporaine et la grande guerre », in D. Viart, B. Vercier, *La Littérature française au présent*, éditions Bordas, 2005, p. 127 à 141. Il ne s'agit nullement de la seule étude consacrée à ce phénomène littéraire considérable ; il reste que ce chapitre, que l'on peut recommander à tous les professeurs, a le grand mérite de la clarté et de la brièveté, quand il dit l'essentiel des causes, enjeux et fonctionnements littéraires du « récit de guerre » contemporain, sans oublier les grandes œuvres passées ou d'auteurs moins jeunes, comme Claude Simon.

présuppose pas qu'il n'y aurait pas de différences, mais au contraire que l'une des entrées dans la réflexion concerne les moyens dont disposent les différents genres pour décrire ou penser la guerre. Si dans l'anthologie définitive, les « témoignages » d'anonymes sont moins nombreux que ceux des écrivains tels que Maurice Genevoix, ou que les romans, c'est par souci de rouvrir le champ des références, et de ne pas seulement proposer aux professeurs des corpus qu'ils connaissent et pratiquent, aux dépens parfois d'une dimension littéraire non négligeable : celle de la valeur esthétique des textes donnés à lire aux élèves. En effet, dès lors que le texte quitte son statut de pur « document », et rouvre aux questionnements esthétiques qui sont aussi les siens, la question de la pertinence d'une visée littéraire au regard de la mise en mots immédiate (si tant est qu'elle existe) mérite d'être posée : à quoi bon faire un poème d'un fait vécu, au lieu que de l'inscrire dans un usage jugé plus ordinaire du langage ? A qui s'adresse un roman, au regard d'une lettre à la famille ? Que fait l'écrivain, que ne ferait pas le soldat notant pour soi seul, ou pour les êtres aimés à l'arrière, quand l'un comme l'autre s'efforcent de mettre des mots sur le quotidien des combats ?

A l'issue de notre travail, il est permis de rassembler les enjeux de cette arborescence de textes et documents autour de trois problématiques essentielles :

- La représentation de la guerre : comment la dire, l'écrire ?
- Quelle pertinence de l'apport esthétique au regard du témoignage direct ou de l'analyse historique ?
- La diachronie d'un thème en littérature : pourquoi ces salves d'écrits, et ces trous ?

Cette triade, dont certains éléments ont déjà été examinés au fil de notre propos, croise deux enjeux majeurs pour qui souhaite alimenter la connaissance de la première guerre mondiale, en n'ignorant pas les apports spécifiques de la littérature et plus largement de la représentation artistique au sujet de l'événement historique et de ses répercussions mémorielles. Dans les travaux communs entre histoire et littérature, il s'agit d'envisager en effet les différences entre des éclairages contemporains ou rétrospectifs, comme entre témoignages directs ou représentations indirectes. De fait, l'étude d'une représentation artistique ou littéraire d'un fait historique ne peut faire l'impasse sur ce qu'apporte, et en premier lieu à sa dimension référentielle, son inscription dans un matériau esthétique. Quelques exemples, rapidement traversés et choisis pour leur brièveté compte tenu du temps imparti à la communication, devraient nous permettre de mieux comprendre comment les démarches du Français et de l'Histoire peuvent alors efficacement s'enrichir.

### **Les mots en travail : Marc Bloch écrivain**

Parmi les nombreux textes proposés dans l'arborescence, un paragraphe des *Souvenirs de guerre* de Marc Bloch, rédigé en 1915, offre l'occasion d'une rapide réflexion sur la mise en forme du témoignage :

Il est probable que tant que je vivrai, à moins que je ne finisse mes jours dans l'imbécillité, je n'oublierai jamais le 10 septembre 1914. Mes souvenirs de cette journée ne sont pourtant pas extrêmement précis. Surtout ils s'enchaînent assez mal. Ils forment une série discontinue d'images, à la vérité très vives, mais médiocrement coordonnées, comme un rouleau cinématographique qui

présenterait par places de grandes déchirures et dont on pourrait, sans que l'on s'en aperçût, intervertir certains tableaux.<sup>5</sup>

Ce court passage d'un texte que j'avais d'emblée retenu, pour figurer au sein des extraits proposés, a suscité des réserves de la part des quelques professeurs, hors du groupe de travail, avec lesquels je me suis entretenu : signé d'un historien, il leur paraissait trop peu « littéraire » ! J'y ai vu la preuve des confusions qui demeurent dans les esprits, tant, encore une fois, ce n'est pas l'identité professionnelle du scripteur qui décide des catégories et des classements. Plus symptomatique était encore une telle réaction de la part de certains professeurs (dont des professeurs bivalents) auprès desquels j'avais eu pour ma part tendance à déplorer qu'ils fissent trop de place aux seuls « témoignages » dans leurs projets pédagogiques, et qui, lorsque je leur en proposais un, le récusait, parce que le « poilu » en question était aussi un intellectuel. Du coup, avec quelque obstination de ma part, ce texte écarté a fait retour dans mon propos liminaire de présentation de l'arborescence, et se trouve donc mis à la place majestueuse qu'il me semblait, et semble toujours, mériter. Dans ce témoignage d'un intellectuel, réfléchissant à peu de distance de l'événement, mais qui s'interroge en historien sur le fait vécu et sa trace dans la mémoire, Marc Bloch nous explique ce qu'était l'expérience du front, et son impact sur une conscience. L'intensité des combats constitue des images « très vives », mais dont la cohérence est mise à mal par leur violence même, qui les fait « discontinues » et « médiocrement coordonnées ». L'on ne saurait mieux dire, avec plus d'économie et de précision analytique, ce qu'est un traumatisme, dans sa tension entre l'impact des souvenirs et leur impossible mise en ordre narrative. Or pour rendre compte de ce phénomène, l'auteur a aussitôt besoin d'une figure, celle d'une comparaison : « comme un rouleau cinématographique qui présenterait par places de grandes déchirures et dont on pourrait, sans que l'on s'en aperçût, intervertir certains tableaux ». En ouvrant à cette image du rouleau déchiré, par un tel recours à l'analogie, l'auteur ne cherche évidemment pas un enjolivement formel, mais un détour indispensable, par lequel appréhender au plus près la chose vécue. C'est en cela que le classement des corpus constitue une fausse entrée dans les répartitions entre ce qui relèverait de la littérature, et ce qui relèverait de l'histoire : dans les carnets de l'historien, c'est à un travail littéraire que l'on assiste, et sur lequel le cours de Français peut attirer l'attention, par une vigilance spécifique accordée à l'écriture. Un tel exemple montre que l'objet commun peut s'éclairer de regards croisés, attentifs à des phénomènes différents dans un texte, par nos écoutes distinctes et symétriques. Il offre surtout la preuve, dans une analyse ici évidemment succincte, de ce que l'apparent détour par des questions stylistiques, loin de constituer un repli formaliste, considère au contraire qu'aucune manière de dire ne va de soi, et que l'écriture est un effort pour s'exprimer au plus juste, et au plus près de la perception des phénomènes.

Il ne suffit pas de parler d'une chose pour la dire : sans doute toute littérature véritable ne commence-t-elle qu'avec la compréhension de cet état de fait. Dans cette perspective, ce qui se paraît se perdre en transposition directe se gagne, dans l'apparent détour de l'analogie, en épaisseur existentielle de ce qui est représenté. L'un des apports majeurs de la littérature à la représentation de la guerre, bien connu depuis Fabrice à Waterloo, relève de cette expérience vécue qui revendique d'abord, au ras de l'expérience du front, de ne rien comprendre : « Jamais nous n'eûmes la clé de l'énigme », écrit Cendrars ; « Nous avançons vers on ne sait quoi. Il n'y avait rien en face de nous », répond Drieu la Rochelle – ensemble couronné par la fameuse formule du *Voyage au bout de la nuit* : « La guerre, en somme, c'était tout ce qu'on ne comprenait pas ». Alors le lecteur peut-il éprouver ce qui lui est

---

<sup>5</sup> Marc Bloch, « Souvenirs de guerre (1914-1915) », *L'Histoire, la Guerre, la Résistance*, édition d'Annette Becker et Etienne Bloch, Gallimard, collection Quarto, 2006.

présenté, et *connaître* par l'écriture ce que d'autres discours peuvent espérer lui faire seulement *comprendre*. Aussi bien est-ce dans la considération de cet écart que le professeur de français, quelque texte qu'il mette en commun avec celui d'Histoire - à la condition qu'il soit suffisamment porteur d'une substance stylistique - peut apporter à la réflexion sur la « grande guerre » un apport irremplaçable.

### **Apollinaire et les distorsions de la chronologie**

Le beau calligramme d'Apollinaire intitulé « La petite auto », qui raconte l'annonce de l'entrée en guerre et son voyage, dans l'automobile d'André Rouveyre, vers Paris en pleine mobilisation, s'ouvre sur les vers suivants :

Le 31 du mois d'Août 1914 [...]
Au moment où l'on affichait la mobilisation<sup>6</sup>

Une approche purement documentaire d'un tel poème ne manquerait pas de s'indigner comme il se doit de la date initiale, et de l'évidente substitution du mois « d'août » à celui de juillet 1914, alors que l'annonce de la mobilisation générale imminente, parvenue à Deauville dans la soirée du 31, décide les deux amis à rentrer au plus vite à Paris. Aussi Michel Décaudin indique-t-il dans son annotation pour l'édition Pléiade que ce premier vers a suscité de nombreux commentaires ; mais il récuse pour sa part l'explication par une simple inadvertance. Etourderie - dont on s'étonnerait alors qu'elle eût résisté à la relecture - ou non, peu importe, au vrai, pour le travail d'analyse littéraire. Qu'elle fût volontaire ou pas, la réminiscence d'une romance bien connue, « Le 31 du mois d'août », suscite un halo d'effets de sens qui enrichissent l'interprétation. La part de chantonement constitue tout d'abord une clé musicale, qui traduit d'emblée la tonalité joyeuse de l'entrée en conflit pour le témoin - aussi gênante soit-elle aujourd'hui, mais aussi révélatrice de la coloration que pourra prendre durant cette période la création d'Apollinaire, convaincu, comme le disent les derniers vers de « La petite auto », d'assister à la genèse d'un monde nouveau. Surtout, l'intertexte de la chanson de marins, célébrant la victoire de Surcouf sur la marine anglaise le 31 août 1800, inscrit dans le filigrane du poème des idées de victoire, d'engagement heureux et aveuglé, qui répondent d'ailleurs pleinement au nom du navire du corsaire français, qui s'appelait « La Confiance »... Certaines versions paillardes enfin de cet air populaire pouvaient bien être connues du poète, dont on sait par ailleurs le goût gaillard : elles ne feraient qu'enrichir la tonalité joyeuse et presque triomphale de l'ouverture poétique. Encore une fois, ce qui est perdu ici en exactitude factuelle est largement compensé par le gain en connotations et en élucidations d'un état mental, qui s'étudie par la pratique de l'intertexte, mais dont les conclusions intéressent le littéraire comme l'historien. Aussi le flottement dans la datation éclaire-t-il pleinement la déclaration provocatrice mais lumineuse d'Aragon, commentant l'intérêt de l'imagination poétique à l'issue d'un autre conflit mondial : « Car il y a une exactitude historique en poésie. Une autre »<sup>7</sup>.

### **Le regard du voyant**

L'écart entre la conception un peu naïve d'un réalisme « plat » et le souci propre à la représentation littéraire se manifeste encore, et sans doute au premier chef, dans un extrait

---

<sup>6</sup> Guillaume Apollinaire, « La petite auto », *Calligrammes*, repris dans *Œuvres poétiques*, bibliothèque de la Pléiade, édition de Marcel Adéma et Michel Décaudin, Gallimard, 1965, p. 207-208.

<sup>7</sup> Aragon, « De l'exactitude historique en poésie », préface à *En étrange pays dans mon pays lui-même*, 1945.

romanesque de Jean Giono, que nous avons choisi de faire figurer dans l'arborescence, en pleine conscience de la violence d'un tel texte, et des distorsions qu'il fait subir à la représentation des champs de bataille au regard des faits :

Les morts bougeaient. Les nerfs se tendaient dans la rainure des chairs pourries et un bras se levait lentement dans l'aube. Il restait là, dressant vers le ciel sa main noire tout épanouie ; les ventres trop gonflés éclataient et l'homme se tordait dans la terre, tremblant de toutes ses ficelles relâchées. Il reprenait une parcelle de vie. [...] Et les rats s'en allaient de lui. Mais, ça n'était plus son esprit de vie qui faisait onduler ses épaules, seulement la mécanique de la mort, et au bout d'un peu, il retombait immobile dans la boue. Alors les rats revenaient.

La terre même s'essayait à des gestes moins lents avec sa grande pâture de fumier. Elle palpait comme un lait qui va bouillir. Le monde, trop engraisé de chair et de sang, haletait dans sa grande force. Au milieu des grosses vagues du bouleversement, une vague vivante se gonflait ; puis, l'apostume se fendait comme une croûte de pain. Cela venait de ces poches où tant d'hommes étaient enfouis. La pâte de chair, de drap, de cuir, de sang et d'os levait. La force de la pourriture faisait éclater l'écorce. Et les mères corbeaux claquaient du bec avec inquiétude dans les nids de draps verts et bleus, et les rats dressaient les oreilles dans leurs trous achaudis de cheveux et de barbes d'hommes.<sup>8</sup>

Lecture éprouvante, au sens propre, dont on imagine combien elle pourrait et même devrait susciter de réactions dans les classes qui s'y risqueraient... Sans doute révèle-t-elle particulièrement la puissance propre à la littérature, qui permet d'établir non pas seulement un savoir théorique, mais aussi une expérience émotionnelle sans laquelle l'approche scolaire serait vide de sens. Mais cette brutale atteinte à l'âme même du lecteur ne peut non plus faire oublier qu'une telle représentation s'écarte considérablement de la vérité factuelle des champs de bataille. Nous le savions, le donnant : un tel texte relève de la série des pages incriminées dans la querelle sur les distorsions imaginaires des « témoignages », telle qu'impulsée par Jean Norton Cru dès 1929. Aux yeux de l'auteur de *Témoins*<sup>9</sup>, ce paysage effrayant relèverait en plein de sa polémique contre l'hyperbole littéraire, et toute une production à ses yeux frauduleuse, marquée selon lui tantôt pas l'auto disculpation, tantôt, comme ce serait le cas ici, par les outrances du pacifisme militant. Il ne faudrait évidemment pas qu'un lecteur naïf pût sortir de cours en croyant qu'il vient de découvrir la vérité historique des champs de bataille, recouverts à l'infini d'une mouvante vermine et d'une armée de charognards. Un tel texte suppose donc en classe une confrontation à une émotion, mais aussi une distance critique par la contextualisation, où les savoirs historiques et littéraires se rencontrent pleinement, pour le réinscrire dans l'histoire des représentations de la guerre de 1914 au cours des années 20 et 30, et dans sa relation avec les écrits pacifistes de Jean Giono. Le titre même de l'ouvrage, *Le Grand troupeau*, le parallélisme entre une atroce transhumance de bêtes malmenées et les combats humains, dans l'architecture du roman, disent assez que le génie du romancier construit une parabole, décidée à présenter la guerre comme un fait presque ontologique, et les soldats comme des victimes sacrifiées. Il rentre ainsi en plein cœur de débats historiographiques, qui sont encore loin d'être achevés, entre l'école dite « de la contrainte » et celle du « consentement » des combattants.

---

<sup>8</sup> Jean Giono, *Le Grand troupeau* (1931), repris dans *Œuvres romanesques complètes*, tome I, bibliothèque de la pléiade, Gallimard, 1971, p. 621-622.

<sup>9</sup> Jean Norton Cru, *Témoins* (1929, rééd. Presses universitaires de Nancy, 1993).



A s'en tenir à ces deux approches cependant, le cours serait loin d'être quitte d'une telle page. Il ne faudrait pas en effet que la littérature, arrachée à un statut d'illustration, se résume à une capacité d'animation sensible de savoirs théoriques ailleurs construits, et par là même à une forme de « supplément d'âme ». Que la force d'incarnation propre à l'usage littéraire de la langue favorise l'appropriation sensible de savoirs autrement par trop abstraits ne signifie pas qu'elle se contente de toucher, là où une démarche plus scientifique exposerait et expliquerait des faits. L'approche littéraire inviterait aussi à situer la puissance hyperbolique au sein de l'œuvre de Giono, pour voir ce en quoi le traumatisme de la guerre renverse les constantes d'un imaginaire : après la vision édénique d'une Nature considérée, dans les premières œuvres, comme le refuge de la plénitude et de la transparence, une telle page montre combien le traumatisme de la guerre a révélé un monde naturel qui a trahi d'anciennes espérances. La splendeur du monde a été atteinte, et ne constitue plus un refuge, tant elle est désormais complice de la mort et de l'atrocité.

Surtout, cette vision hallucinée, dans sa puissance révèle ce qu'avec Paul Ricoeur nous pouvons considérer comme les vérités de la métaphore<sup>10</sup> : non une adéquation factuelle des choses et des discours, mais une intensité porteuse, sinon des faits, de leur répercussion à même les âmes. L'« être-comme » de la métaphore en effet ne peut être considéré comme un être faux. Ce qui s'éloigne de représentation factuelle se double d'une exactitude psychique, capable de restituer précisément, et ainsi de faire partager, les blessures des consciences. A la vérité épistémique des savoirs historiques d'adjoint donc une irremplaçable vérité subjective, qui est celle, dans la saveur des textes, de l'expérience vécue. « La suspension de la référence, au sens défini par les normes du discours descriptif, est la condition négative pour que soit dégagé un mode plus fondamental de référence, que c'est la tâche de l'interprétation d'explicitier »<sup>11</sup> : l'écrivain instaure, dans la force des formes, ce qui ne saurait être autrement formulé, ou figuré.

### **D'un apport littéraire à la commémoration**

Ainsi s'explique que la littérature, dans ses nécessaires collaborations avec l'Histoire, doit être considérée à la fois dans ses apports communs aux connaissances théoriques, mais aussi dans ses spécificités esthétiques, qui ne se réduisent pas à une distinction entre l'esprit et l'âme, et moins encore entre la raison et le sentiment, pour proposer une autre modalité de réflexion et d'appropriation des phénomènes que celui de la vérité épistémique.

C'est en raison de cette spécificité que notre travail a fait le choix de limiter les témoignages à ceux des écrivains, en inscrivant dans les seuls compléments les *Lettres de poilus* qui abondent dans les classes : non par hostilité, mais, comme on l'a dit, par souci de rééquilibrage entre des œuvres un peu délaissées et des témoignages devenus le recours le plus courant des professeurs. Plus que leur utilisation pédagogique, incontestable, c'est le présupposé, ou l'impensé d'une telle préférence, contre lequel il nous parut utile de mettre discrètement en garde. Le recours massif et presque exclusif aujourd'hui dans les classes aux correspondances de soldats anonymes ou déclarés « ordinaires » constitue en effet un legs ambigu de l'Histoire du vécu aux études littéraires. L'approche souvent quantitative de ces discours par les historiens permet de discerner, en tenant compte des conditions d'énonciation et notamment de la censure, ce que pouvait être l'état d'esprit général des soldats. Elle ne vise que rarement à distinguer la singularité d'une parole. Aussi ces correspondances permettent-elles bien évidemment un regard littéraire, puisque ce n'est pas la nature des textes, mais la démarche de lecture, qui détermine la spécificité disciplinaire : tout texte peut ainsi se voir éclairé par une analyse attentive à la construction du discours, au choix des mots ou de

---

<sup>10</sup> Paul Ricoeur, *La métaphore vive*, éditions du Seuil, collection « L'ordre philosophique », 1975.

<sup>11</sup> *Ibid.*, p. 288.

l'énonciation. Il reste que leur circulation presque exclusive pourrait reposer sur un malentendu naïvement « réaliste », corollaire au succès des récits autobiographiques dans le grand public, qui croirait atteindre à une « authenticité » de témoignage inversement proportionnelle aux richesses verbales et qualités stylistiques. L'on peut donc à juste titre inviter à puiser dans le riche catalogue des « Lettres de poilus » pour les projets interdisciplinaires, à la condition que nul regain de vérisme ne confonde avec eux expression directe et garantie d'exactitude, véracité de témoignage et *vérité de parole*. Aussi bien sont-ce des historiens qui mettent d'eux-mêmes en garde contre de tels malentendus, quand Antoine Prost et Jay Winter expliquent clairement que « sans une mise en forme proprement littéraire, le témoignage du vécu ne peut atteindre son but »<sup>12</sup>.

Pour construire ensemble des savoirs, et participer dans une démarche pleinement collaborative à la commémoration d'une tragédie, études littéraires et historiques doivent donc s'associer dans toute la richesse et la subtilité de leurs démarches régulièrement communes, et, plus souvent encore, complémentaires. Une œuvre procure une irremplaçable expérience, qui conduit vers des savoirs en passant par l'appréhension sensible, mais aussi par la mise en question de la représentation. En classe, le partage doit donc être fait entre le texte considéré comme un document (un texte qui parle de) et le texte considéré comme une forme (un texte qui fait). Loin de se réduire à un réservoir de figures rhétoriques et à un formalisme autiste, l'approche littéraire, dans sa spécificité, se caractérise par une oscillation perpétuelle entre compréhension référentielle et connaissance sensible, dans un va-et-vient entre les questions de ce qui est dit et de comment cela peut être dit. La littérature parle du monde, sans doute la théorie littéraire l'a-t-elle un peu trop longtemps oublié ; mais elle ne peut en parler qu'en trouvant les moyens de le dire, et donc avec l'espoir de le faire parler. Les bienfaits de ce que l'on peut appeler une écriture indirecte de l'Histoire sont de ce point de vue considérables, en ce qu'elle se refuse à tout « miroir » immédiat, en ce qu'elle incarne une expérience à proportion peut-être qu'elle s'éloigne de toute naïve ambition à une saisie d'apparence photographique. C'est pourquoi, à côté de l'œuvre de Claude Simon qui a inventé une représentation des guerres qu'elle ne cesse d'interroger, l'un des romans les plus révélateurs et profonds concernant la première guerre mondiale me paraît *Aurélien*, d'Aragon, dont un extrait figure bien évidemment dans notre arborescence. Dans cette déambulation d'un ancien combattant au milieu du Paris mondain des années 20, force est de dire que la guerre n'est jamais directement représentée. La présence obsédante de l'eau et de la Seine, les errances nocturnes d'un presque dandy incapable de revenir à la vie civile, les souvenirs brumeux et indistincts des tranchées, aussitôt affleurants qu'évanouis, forment en effet une sorte d'enveloppe, un fantôme d'impossible mémoire, qui décide de la mélancolie comme de l'évolution idéologique d'un personnage qui ne peut redonner sens aux images qui le hantent. Omniprésente, et insaisissable, la première guerre y offre un terreau d'imaginaire qui ne peut être appréhendé que dans les irisations du tissu textuel, mais presque jamais dans les propos tenus. Trop long évidemment pour être proposé à la plupart de nos élèves, le roman est celui d'un impossible retour à la vie, qui forme sans doute, jusque dans sa trame sentimentale, l'équivalent pour la génération des tranchées de ce qu'est, pour celle de 1848, *L'Education sentimentale*. Pour ne presque jamais traiter explicitement de la guerre, il en désigne les affects, les obsessions, les morcellements mentaux, les déplacements imaginaires, toutes les apories des âmes blessées.

En mettant alors sous les yeux de nos élèves des objets communs, en associant nos savoirs, en découvrant des faits et des phénomènes sous les lumières croisées de nos démarches d'analyse, l'on peut alors espérer constituer une culture vive, qui fasse dans les classes non seulement comprendre, mais aussi éprouver, au plus près des faits comme des

---

<sup>12</sup> Antoine Prost et Jay Winter, *Penser la grande guerre*, réédition Points/Seuil, 2004, p. 142.

imaginaires, ce que fut la première guerre mondiale. Que vaudrait l'enseignement d'une tragédie dont on n'entendrait pas la rumeur, dont on ignorerait l'impact dans les corps comme dans les rêves, dont on n'interrogerait pas, au plus près des deuils et des blessures, les difficultés de représentation ? Dans sa postface à l'admirable *Acacia* de Claude Simon, Patrick Longuet déclare sur ce point : « pour que le souvenir devienne une mémoire, il doit se transformer. Il doit perdre et gagner, perdre ses caractères privés et gagner une aptitude à se combiner, il doit trouver sa forme »<sup>13</sup>. La métamorphose des souvenirs en mémoire suppose ainsi que le thème de la guerre fasse aussi l'objet d'une étude esthétique. En quête de ses formes, qu'il s'agit d'étudier, la littérature alors contribue à sa manière irremplaçable à commémorer. Que les Lettres et l'Histoire puissent ensemble transformer des souvenirs éparés en mémoire vive et commune, c'est le beau défi que propose le centenaire, et au-delà même de ce projet, l'urgence, pour la culture humaniste, d'une nécessaire mais pertinente association.

Olivier Barbarant  
Inspecteur général de l'éducation nationale  
Groupe des Lettres

---

<sup>13</sup> Patrick Longuet, Postface à *L'Acacia* de Claude Simon (éd de Minuit, 2003).