

Charles-Joseph Hubert et la lecture rhétorique

Francis GOYET

UMR CNRS 5316 Litt&Arts, Université Grenoble Alpes
francis.goyet@univ-grenoble-alpes.fr

Abstract The reading of great orators was an important part of the rhetorical classes. Still, it is essential to describe this rhetorical lecture, in order to avoid to anachronically identify it to our modern practice of reading great authors in classrooms. The first part of my article will be dedicated to this question, basing my development on Charles-Joseph Hubert's 1839 reflexion and his formula on "le bréviaire des rhétoriciens". This testimony illustrates the kind of reconstitution of the rhetorical class practiced by the RARE (Rhétorique de l'Antiquité à la Révolution) team from 1998. This will be the second part of the article.

Keywords: *bréviaire, ars, usus, imitatio*, rhetorical lecture

1. La lecture des modèles dans la classe de rhétorique

La classe de rhétorique a duré du début du XVI^e siècle jusqu'à la fin du XIX^e, dans toute l'Europe, la catholique comme la protestante : on pense, d'un côté, aux jésuites, et, de l'autre, à Melanchthon. La finalité ultime de cet enseignement était de rendre les élèves éloquents, avec deux moyens bien connus : la théorie, c'est-à-dire la lecture guidée des traités de l'Antiquité, d'où tirer des règles de l'art qui soient applicables ; la composition de discours, écrits ou oraux, par les élèves eux-mêmes. Soit, en latin, l'*ars* et l'*usus* (dit aussi *exercitatio*). Entre les deux s'est imposée une courroie de transmission, qui est de nouveau une lecture guidée. C'est la lecture des grands orateurs, dite, de façon un peu contre-intuitive, l'*imitatio*. Les élèves examinent la pratique des autres (*imitatio*), avant de se lancer eux-mêmes (*usus* ou *exercitatio*).

Le point essentiel est que l'application de la théorie se fait ainsi de façon médiate, grâce à la lecture guidée des discours. Guidée parce que difficile : dans le discours concret d'un grand auteur, il n'est pas facile de déterminer quels préceptes ont été utilisés, ne serait-ce que parce que l'orateur « mêle souvent, dans un seul et même passage, de nombreux préceptes¹ ». Le cas concret n'est pas aussi pur que la théorie. L'introduction de l'*imitatio* est dans la logique du cadre conceptuel de l'ancienne éducation. Celle-ci reposait sur un trio de concepts : *natura*, *ars*, *usus*, le talent naturel, la théorie, la pratique. Les trois étaient vus comme inséparables. Sans talent inné, théorie et pratique sont vains. Sans pratique, la théorie est également vaine.

¹ Règle n° 381 de la *Ratio studiorum* de 1599 : « *quam multa saepe praecepta uno eodemque loco permisceat* » (*Ratio* 1997 : 168 ; ma traduction).

Voilà pour le cadre général. L'*imitatio*, venue s'intercaler entre théorie et pratique, n'est pas moins indispensable. Comme le dit le jésuite Jouvancy, sans la lecture d'un grand orateur « que l'on étudie avec la plus grande attention », « on ne peut faire de progrès » (JOUVANCY 1892 : 6²). Le trio de concepts devient un quatuor : on acquiert l'éloquence par quatre moyens, « *natura, ars, exercitatio, imitatio*³ ».

L'importance de l'*imitatio* est visible dans l'emploi du temps des collèges jésuites. La composition de discours était une obligation espacée dans le temps : une fois par mois⁴. La lecture des discours, elle, était quotidienne et à heure fixe, à parité avec la lecture des traités. Chaque jour, la seconde heure du matin doit être consacrée aux traités, et la première heure de l'après-midi, aux discours⁵. Et ce, toute l'année⁶. Hors du monde jésuite, les horaires varient, mais la lecture des discours y a la même importance considérable. Il suffit de regarder, dans une ville protestante comme Strasbourg, la liste des ouvrages publiés par le professeur de rhétorique, Melchior Junius (1545-1604), qui a été l'élève de Melanchthon puis de Jean Sturm. Ses ouvrages se répartissent selon les trois catégories. Pour la théorie ou *ars*, ce sont ses propres traités, où il synthétise ceux de l'Antiquité. Pour l'*usus*, Junius publie chaque année un gros volume rassemblant les discours écrits par ses étudiants. Enfin, une part très importante de sa production relève de l'*imitatio* : de copieux recueils de lettres ou discours chez les historiens, avec leur analyse rhétorique détaillée. Junius ajoute même dans son corpus les historiens de son temps, qui répondent plus à l'attente de ses élèves, comme il se plaît à le souligner.

C'est ici qu'intervient Charles-Joseph Hubert. En 1839, ce professeur explicite un point rarement précisé auparavant, sans doute parce que cela allait de soi. L'*imitatio* se dédouble à son tour. Si l'élève veut vraiment se perfectionner, la lecture avec le maître doit être complétée par la lecture personnelle des discours.

La Restauration a vu, en France, le « retour massif de la rhétorique » (DOUAY-SOUBLIN 1999 : 1147), dans une effervescence pédagogique qui tient aussi à un enjeu politique, l'espoir que se crée enfin une éloquence parlementaire sur le modèle anglais, sans les excès de la Révolution. L'effervescence ne va pas sans débats de longue durée, fort courtois, entre *gentlemen* là aussi. La formule d'Hubert sur le « bréviaire des rhétoriciens » est une prise de position dans un débat sur la réforme des programmes, débat qui a l'intérêt pour mon propos de préciser l'idée même de lecture.

Dans la formule, je traiterai d'abord le mot de rhétoriciens, c'est-à-dire le contexte scolaire, puisque *rhétoriciens* désigne ici « les élèves de la classe de rhétorique ». J'en viendrai ensuite à l'idée de bréviaire, c'est-à-dire à la restriction du corpus aux seuls discours directs chez les historiens, réunis dans des recueils nommés *Conciones*. Mon dernier point, et non le moindre, est que chaque discours était analysé intégralement.

1.1. Les « rhétoriciens »

² « [S]ine ea [l'*imitatio*] nemo satis proficere potest [...] Orator imitandus, quem tota mente intueamur » (JOUVANCY 1712 : 7).

³ JOUVANCY 1712 : 6 (j'ai ôté les majuscules et mis au nominatif).

⁴ Règle n° 383 (*Ratio* 1997 : 169).

⁵ Règle n° 376 (*Ratio* 1997 : 166). Ou le matin, discours, et l'après-midi, traités : seule condition, que le maître respecte ensuite son choix initial.

⁶ Règle n° 380 (*Ratio* 1997 : 168).

Nous sommes donc en 1839. Hubert est membre de l'Académie du département de la Somme, où on le présente comme « ancien professeur de rhétorique au collège royal, inspecteur de l'Académie universitaire » (*Mémoires* 1839 : 701)⁷. Dans cette sorte de revue éclectique que sont les *Mémoires* de l'Académie de la Somme, Hubert publie un mémoire intitulé *Conseils sur un cours de lecture pour un jeune homme qui veut se livrer à l'étude de l'éloquence* (*Mémoires* 1839 : 329-354). En voici le résumé, dû au secrétaire perpétuel de l'Académie :

[...] M. Hubert [...] pose en principe que la lecture est aussi indispensable que la composition aux jeunes disciples de l'éloquence. Bien écrire à cet âge, c'est souvent bien imiter ; qui donc imitera mieux que celui qui se sera le mieux pénétré de l'esprit des modèles. On partagera donc son temps entre la lecture et la composition à peu près également ; surtout, il faut lire avec fruit, avec goût, avec ordre, avec choix ; après avoir justifié ces règles générales, M. Hubert indique les productions dont il recommande la lecture. C'est Virgile tout entier, ce sont des morceaux choisis de Lucrèce, tous les discours de Lucain, les harangues de Cicéron et de Démosthènes, et avant tout le *Conciones* que M. Hubert appelle le bréviaire des rhétoriciens. Dans cette revue, les poètes et les orateurs français ne sont point oubliés ; le théâtre, la chaire, le barreau, la tribune offrent de parfaits modèles, Racine, Corneille, Voltaire, Bossuet, Mirabeau, Foy trouvent dans M. Hubert un ardent admirateur (*Mémoires* 1839 : 117).

La répartition initiale entre lecture et composition est comme un écho de l'emploi du temps binaire prôné par les jésuites : « On partagera donc son temps entre la lecture et la composition à peu près également ». Mais la lecture des modèles (l'*imitatio*) est ici une lecture personnelle, pour compléter le cours. À cela près, on ne s'éloigne pas beaucoup de la classe de rhétorique, comme le confirme le corpus évoqué aussitôt après. Les « morceaux choisis » de Lucrèce pourraient désigner n'importe quel type de textes, mais on passe aussitôt aux « discours », ceux de personnages chez Lucain, ceux de Cicéron et Démosthène, « et avant tout » ceux des historiens dans le *Conciones* – sans oublier les orateurs modernes⁸.

Quand donc le secrétaire perpétuel parle de lire « avec fruit, avec goût, avec ordre, avec choix », c'est une façon élégante et adaptée à son public de redire les mots plus scolaires et pédants du professeur : analyser, ou encore lecture... dirigée. On le voit dès que l'on se tourne vers le texte même du mémoire. Au tout début de celui-ci, Hubert rappelle avoir publié en 1827 « un traité sur la Rhétorique »⁹, et vouloir modifier pour la 5^e édition le chapitre qu'il y consacrait à la lecture :

⁷ Né en 1790 à Cléry (Somme), Hubert est professeur dès 1810, agrégé de rhétorique (1818), professeur titulaire de rhétorique à Amiens (1826), inspecteur d'académie (Dijon, 1832 ; Amiens, 1835-1848), enfin recteur (1850-1854) ; mort en 1864 (CONDETTE 2006 : 217 ; je remercie pour cette référence Madame Chantal Husson, de la B. M. de Chalons-en-Champagne).

⁸ La fin sur le célèbre général Foy (mort en 1825), député libéral sous la Restauration, est sans doute un marqueur politique, mais aussi un clin d'œil, Foy étant né dans le département de la Somme.

⁹ *Précéptes de rhétorique suivis de conseils sur un cours de lecture et d'une série de questions à l'usage des aspirants au grade de bachelier ès-lettres*, Paris, Bruno-Labbe et Delalain, 1827 ; pour les éditions suivantes, je retrouve seulement : Paris, Bruno-Labbe, 1830 (dite « 2^e édition » au titre : ENS-Ulm) et Paris, Hachette, 1836 (« 4^e édition, revue et considérablement augmentée » : B. M. de Chalons-en-Champagne).

Persuadé, par les résultats de la pratique de vingt-cinq années de professorat, qu'en fait d'art oratoire, les exemples et la lecture des modèles valent beaucoup mieux que les préceptes, je me propose de joindre au traité dont il s'agit [...] un chapitre spécialement consacré à diriger dans leurs lectures les jeunes disciples de l'éloquence [...] (*Mémoires* 1839 : 329).

« Diriger dans leurs lectures » les candidats au baccalauréat : la formule a d'autant plus de poids que, au début de la citation, les mots « et la lecture des modèles » sont eux-mêmes un ajout à l'intérieur d'une phrase-culte pour justifier la rhétorique pratique, « les exemples valent mieux que les préceptes ». On la trouve dès le XVI^e siècle sous la plume de Melanchthon : « *Exempla plus faciunt quam praecepta* » (MELANCHTHON 1851 : 653). Mais la phrase pourrait être mal interprétée, et tourner à l'éloge de l'autodidacte. Hubert est soucieux avec son ajout de préciser que les exemples seuls ne suffisent pas¹⁰. Il faut un intermédiaire. Les exemples, oui, mais au sein d'une lecture des modèles, et à la condition supplémentaire qu'il s'agisse d'une lecture dirigée, guidée. Pour le dire par la négative : un débutant qui lirait tout seul un discours de Cicéron ou de Tite-Live, sans l'aide du maître puis de la méthode, n'en retirerait rien.

Il y a donc deux étapes dans l'*imitatio*. Au départ, il faut être aidé par un praticien : c'est la lecture méthodique des discours, en classe. Ensuite, une fois formé, l'élève peut lire de lui-même des discours. Dans cette seconde étape, il les lit seul, certes, mais cette lecture n'est plus d'un autodidacte. Car il lit dirigé, de loin, par les questions et la méthode du maître.

La méthode que lui a inculquée la classe, c'est l'analyse. À la fin de son raisonnement, Hubert ose enfin dire que lire et analyser sont équivalents. C'est dans le passage où il en est venu à traiter du *Conciones* et en particulier des discours directs chez Salluste et Tite-Live, donnés comme modèles :

Le prix d'honneur de rhétorique dans les collèges a toujours été le partage de celui qui avait le mieux lu, qui possédait le mieux et qui avait le mieux analysé ces petits chefs-d'œuvre (*Mémoires* 1839 : 343).

« Analysé », bien mis en valeur à la chute du paragraphe, est un mot marqueur de la classe de rhétorique. C'est au XVII^e siècle le mot même, grec, chic et plein de promesses, pour désigner la lecture dirigée. Il suffit de rappeler le titre du jésuite Martin du Cygne (1619-1669), *Analysis rhetorica omnium orationum M. T. Ciceronis*¹¹, c'est-à-dire « Analyse rhétorique de tous les discours de Cicéron », une analyse pas à pas de la totalité de chaque discours. *Analysis* est pris ici dans son sens originel de « découpage », délier en parties et sous-parties ce qui était lié (grec *luein*), sur le modèle contemporain de l'anatomie – autre mot grec, avec le même suffixe et la même promesse, celle d'accéder aux secrets de la création.

Hubert nous donne alors, juste avant la citation précédente, une définition très exacte de ce qu'était pareille « analyse » :

¹⁰ Même ajout chez Jouvancy, à l'incipit de ses chapitres d'exemples cicéroniens : « *Eloquentia usu potius, et eximii cujuspiam oratoris imitatione, quam praeceptis comparatur.* » (JOUVANCY 1712 : 21) ; « L'éloquence s'acquiert plutôt par la pratique et par l'imitation d'un excellent orateur que par les préceptes » (JOUVANCY 1892 : 16).

¹¹ DOUAI, BELLERE, 1661.

Qu'il lise, qu'il relise sans cesse leurs principaux discours ; qu'il les apprenne et qu'il en saisisse bien l'idée principale ; qu'il en remarque les développements, la disposition, les tours, les expressions (*Mémoires* 1839 : 343).

Remarquer est un autre mot clé. Là encore, l'élève « remarque » guidé ou téléguidé par le maître, qui lui a enseigné à remarquer ce qui est remarquable. La lecture personnelle décrite ici ressemble point par point à la lecture d'un discours pendant la classe. Pendant et après la classe, l'élève observe, d'abord, la structure d'ensemble, en identifiant la *propositio* dite ici « idée principale » ; au sein de cette structure, il identifie les arguments et parties, et de là la « disposition » ; enfin il relève l'*elocutio*, « tours » et « expressions ». Soit l'examen, demandé par la *Ratio studiorum*, de la triade *inuentio*, *dispositio*, *elocutio*¹². Lire dans ce contexte veut donc bien dire analyser, et même : « analyser » selon la pratique standard de la classe de rhétorique, où l'élève apprend à observer.

Le regard sur les chefs-d'œuvre des grands prédécesseurs est ainsi un regard longuement éduqué. Ce regard permet à l'élève d'« imiter » au sens ancien de la théorie de l'imitation. Non pas pasticher, s'en tenir au plus extérieur (les seuls tours et expressions du modèle), mais composer soi-même en ayant compris sur pièces les ressorts et secrets de la composition d'autrui. En somme, saisir l'esprit, comme le dit le résumé du mémoire : celui qui « imitera mieux » sera « celui qui se sera le mieux pénétré de l'esprit des modèles ».

1.2. Le « bréviaire »

Le mot surgit chez Hubert à propos de la délimitation du corpus. La question, qui relève des inspecteurs d'académie, est celle du programme : quels discours analyser en classe, puis recommander pour la lecture personnelle ? Cicéron, ou Tite-Live ?

Aux XVI^e et XVII^e siècles, la classe de rhétorique se tient en latin, sur des discours eux-mêmes latins. Le corpus au programme se limite pour l'essentiel aux quelque cinquante discours de Cicéron. Cela ne signifie pas que dans l'année de rhétorique on les étudiait tous : chaque professeur en retenait une sélection ; libre à l'élève de compléter, son *Du Cygne* en main. Mais on va voir, par analyse interne du texte d'Hubert, que même la restriction à quelques discours cicéroniens pose problème aux professeurs français du début du XIX^e siècle. Hubert adopte en tout cas un parti radical, qui est de sortir Cicéron du programme.

Le ton de l'époque est si feutré que l'on s'aperçoit à peine qu'il y a polémique. Dans son mémoire même, Hubert commence par louer Cicéron, sous forme de concession :

Pour l'éloquence latine, il semble inutile de chercher des modèles d'aucun genre, ailleurs que dans Cicéron, qui les réunit tous. L'élève qui voudra devenir véritablement orateur, devra un jour le lire et le relire tout entier, comme il devra lire et méditer tout Démosthène ; mais dans le moment présent [...]
(*Mémoires* 1839 : 341).

Lire et relire tout Cicéron et tout Démosthène : vaste programme, mais au futur immédiat, après l'année passée en classe de rhétorique, quand l'élève pourra se passer de maître. Cela avait aussi été le vaste programme, au passé, de la classe de

¹² Règle n° 382 (*Ratio* 1997 : 169) : « *tota artificii ratio, inventionis scilicet, dispositionis et elocutionis exploranda* ».

rhétorique aux XVI^e et XVII^e siècles (pour Cicéron) et au XVIII^e siècle (pour Démosthène et les orateurs attiques). Poursuivons Hubert : « dans le moment présent », l'apport cicéronien ne peut « se transporter dans les compositions très-circonscrites, sur lesquelles s'exerce un rhétoricien » – *s'exercer* renvoie à l'*exercitatio*. « Ce n'est pas chez Cicéron qu'il trouvera des modèles de précision dans le plan, de concision dans les pensées, [p. 342] et dans le style ; c'est dans les *conciones* qu'il doit les chercher, dans ce recueil précieux qu'on pourrait appeler le bréviaire d'un rhétoricien (1). »

Ce (1) final entre parenthèses est un appel de note. La note elle-même, donnée en bas de page, consiste uniquement en une longue citation. Voici le début et la fin de la note :

(1) « Le recueil des discours extraits des historiens latins est à juste titre, dans nos écoles, le guide et le manuel des rhétoriciens. En effet, quelle perfection et quelle variété dans ces brillantes harangues ! À ce double mérite, ajoutons celui de la brièveté : c'est par là surtout qu'elles conviennent et qu'elles plaisent à de jeunes intelligences qui en saisissent facilement l'ensemble. L'esprit le moins susceptible d'application peut embrasser sans effort des sujets traités en quelques pages, souvent même en quelques phrases, et dont l'analyse et l'examen demandent rarement plus d'une séance. Il n'en est pas de même des discours de Cicéron. [...] » (M. Ragon, *analyse et extraits des discours de Cicéron.*) (*Mémoires* 1839 : 341).

À cette date de 1839, François Philibert Ragon (1795-1872) est lui aussi inspecteur d'Académie, mais de celle de Paris¹³. Avec déférence, Hubert attribue à son collègue l'idée originelle de sa propre formule, puisque le mot de bréviaire condense les deux remarques de Ragon : (i) le *Conciones* est un « guide et manuel » des élèves de rhétorique ; (ii) les discours recueillis ont le mérite de la « brièveté », mot proche de *bréviaire* (du latin médiéval *breuiarium*, « abrégé » en latin classique, lui-même à partir de *brevis*).

En disant *bréviaire*, Hubert ajoute une autre idée, celle de la régularité et de la fréquence, ce qui rappelle les heures fixes de la classe jésuite. Le bréviaire est pour les religieux soit un livre de prières à réciter « à certaines heures du jour » (Littré, s. v. *bréviaire*, 1^e) soit « l'office même que les prêtres disent chaque jour » (Littré, 2^e), d'où le sens figuré et familier, « livre dont on fait sa lecture habituelle » (Littré, 3^e). La formule d'Hubert renvoie ainsi à l'habitude quotidienne de la lecture de discours, habitude indispensable à la création de l'*habitus* au sens ancien du mot, cette facilité du virtuose conquise par un labeur acharné. Le *Conciones* est l'abrégé de toute la rhétorique : il contient de façon concise tout ce dont l'élève a besoin, à condition d'être pratiqué tous les jours. On est moins chez les religieux que chez les athlètes. Le registre est celui d'un entraînement intensif pour champions.

Mais la formule d'Hubert n'est pas une paraphrase de Ragon. Elle est un slogan contre lui. Quand ce dernier fait l'éloge du *Conciones*, ce n'est qu'une concession initiale, tout comme l'éloge de Cicéron par Hubert. Dans le débat, Ragon vote pour

¹³ Il publie en 1827 (Paris, Hachette) *Analyse [en français] et extraits [en latin] des discours de Cicéron et Analyse et extraits des harangues de Démosthène, Eschine, Lysias et Isocrate*. La formule d'Hubert (lire tout Cicéron et Démosthène) vise donc Ragon. Normalien, agrégé d'histoire, Ragon est au collège de Bourbon à Paris, en histoire (1818-1828) puis en rhétorique (1828-1834) ; inspecteur de l'Académie de Paris (1838-1848), inspecteur général de l'Université (1848) puis de l'Instruction publique (1850-1852 ; HUGUET 2011).

Cicéron. L'exclure du programme, ce serait sans doute à ses yeux rabaisser la classe de rhétorique (la « première » dans le système français actuel) au niveau de celle des humanités (la « seconde »), où selon la *Ratio* on lit les historiens et les discours les plus faciles de Cicéron.

1.3. Lire un discours dans son intégralité

Comme le débat sur le programme n'est pas mon propos, nous pourrions nous arrêter là¹⁴. Mais la polémique me permet d'insister sur un dernier trait de la lecture ou *imitatio*, fondamental : lire, en classe de rhétorique, c'est lire la totalité d'un discours. Là-dessus, les deux inspecteurs sont d'accord.

Reprenons la citation de Ragon (RAGON 1831 : v). *In situ*, c'est le tout début de son « Avertissement » et donc l'incipit de son ouvrage. Ragon commence par concéder la force pédagogique du *Conciones*, mais pour lui opposer aussitôt dans une longue période oratoire une très belle description de la puissance cicéronienne. « Il faut une attention soutenue » (que n'ont pas ou plus les élèves de rhétorique)

pour suivre [...] ; pour comprendre [...] ; pour entrer dans les secrets [...] ; pour concevoir tout ce mécanisme oratoire dont un mécanisme puissant dirige l'action et déploie l'imposant appareil (RAGON 1831 : v-vi).

On dirait, à cette date de 1827, la description admirative d'une sonate ou d'une symphonie de Beethoven, tout aussi puissant. Le héros de Ragon est inaccessible à des jeunes gens qui ne goûtent que ce qui est « varié, facile » (RAGON 1831 : vi), autrement dit, la musique légère du *Conciones*.

« Le remède au mal » (RAGON 1831 : vi) est alors :

1° Extraire les passages les plus oratoires des discours de Cicéron ; 2° présenter ces divers passages, non point isolément et sans liaison, mais dans le cadre d'une analyse qui indiquerait, par la plus simple énonciation, le sujet et les principales divisions de chaque discours (RAGON 1831 : vii).

Avec cette espèce de *digest*, Ragon apporte une solution dont le félicite encore l'avertissement anonyme de son ouvrage en 1878 (CICÉRON 1878 : v) : « Les rhétoriciens peuvent ainsi saisir suffisamment l'unité du discours dont ils n'ont sous les yeux que les morceaux les plus remarquables. »

Ce qu'il faut comprendre est que, au titre même de Ragon, « analyse » et « extraits » sont dans une tension qui est, pour un professeur de rhétorique, une antinomie très forte. Accoler les deux termes relève presque de la provocation. L'idée d'« extraits » ou de « morceaux », même choisis ou remarquables, est une hérésie. L'analyse visait à faire comprendre la totalité d'un discours en tant qu'elle est une totalité, *totum* en latin ou *holon* en grec¹⁵. Les règles de l'exorde, pour en rester à cet exemple, n'ont aucun sens si l'élève n'a pas présent à l'esprit la suite du discours. L'exorde en effet

¹⁴ Hubert admirant Foy, il se peut que conserver Cicéron soit, à ses yeux, être du parti de l'ordre. En août 1830, Ragon, titulaire mais muté sans son accord, est remplacé par un protégé de Guizot : l'affaire « fit grand bruit dans les milieux hostiles à la monarchie de Juillet » (CONDETTE 2006 : 261).

¹⁵ Le *totum* est l'argument de mon ouvrage chez Garnier (2017). J'ai déjà traité l'argument dans « Être spécialiste de rhétorique, c'était sortir de la définition du texte par sa longueur », à paraître sur le site *Transitions* (actes du colloque « Littérature : de quoi sommes-nous spécialistes ? », dir. Fr. Cornilliat et H. Merlin).

est selon Quintilien une « préparation » de la suite, tout comme la narration est aussi une préparation pour le même Quintilien. On voit mal comment goûter à quel point l'exorde est une préparation, si n'est pas examinée aussi la suite du discours. Le sel échappera complètement. Nous venons d'en voir un exemple. Si on ne sait pas que l'éloge du *Conciones* par Ragon est le tout début de son propos, on n'en saisit ni la valeur de concession *initiale*, propre à l'exorde, ni l'ironie aussi subtile que courtoise. Ni, en miroir, l'ironie de la note 1 d'Hubert. Mon adversaire vante les « extraits » ? Je suis donc autorisé à tirer de son contexte son éloge du *Conciones* : cela suffit à lui faire dire le contraire de ce qu'il disait.

En bon cicéronien, Ragon partage le point de vue orthodoxe sur « l'unité du discours ». Son problème se résume à sauver Cicéron : sa solution à mi-chemin recourt précisément à l'analyse, au sens de ce mot que nous avons vu. Avec la même prémisse, l'unité du discours, Hubert en arrive, lui, à garder au programme le seul *Conciones*. Chacun des discours historiques recueilli y est certes bref, mais intégral, sans aucune coupure. Le *Conciones* n'est pas un recueil de morceaux choisis. C'est une série de discours complets – une série d'ailleurs copieuse, et non pas brève, j'y reviens. Le *Conciones* évoque de près les recueils actuels pour jeunes instrumentistes : non pas les grandes et longues œuvres du répertoire, mais des pièces courtes, qui tiennent presque idéalement sur une ou deux pages, du moins les premières années. Ces pièces courtes ne sont pas des extraits de grandes œuvres. Ce sont des œuvres en elles-mêmes, autonomes, chacune est un *totum*, une totalité. Comme le dit Hubert à propos des brefs discours que l'on trouve chez Salluste ou Tite-Live, ce sont de « petits chefs-d'œuvre » (*Mémoires* 1839 : 343). Parce que ce sont des œuvres, même petites, l'élève peut les « analyser » avec profit, ce qui aide à les savoir par cœur, intégralement là aussi : « qu'il les apprenne » (*ibid.*).

En matière de rhétorique, comme de musique, lire et analyser les grands modèles ne peut se faire qu'avec des œuvres complètes. Voilà le résultat un peu paradoxal qui se déduit du mot de bréviaire. Le contraste est flagrant avec la pédagogie actuelle de la littérature. La lecture y repose sur de tous autres attendus, du simple fait que les « textes » lus et analysés en classe sont en général des extraits d'œuvres. La finalité qui commande tout n'est pas non plus la composition, l'écriture par l'élève de textes littéraires.

2. En retrouvant une pratique perdue, redécouvrir la théorie

Ni leur pratique ni leur art de lire n'étaient les nôtres. Pour retrouver ce qui se passait en classe, et ce qu'ils remarquaient dans les textes, on pourrait rêver d'un enregistrement, et partir en quête de notes de cours manuscrites. La voie qu'a suivie l'équipe RARE est bien plus facile à exploiter, et elle est garantie par le continuum que décrit Hubert, entre la lecture en classe et la lecture personnelle. Au lieu de manuscrits, nous avons une pléthore d'imprimés. De Du Cygne à Ragon, et déjà de Melanchthon à Junius, l'*imitatio* a suscité des publications dont la masse a été largement sous-estimée par les bibliographies, tant l'histoire actuelle de la rhétorique ancienne n'a d'yeux que pour les traités. Ces publications étaient, chez l'éditeur attitré d'une Université ou autre institution, l'analyse rhétorique, pas à pas, de l'intégralité de plusieurs discours. L'*Analysis* de Du Cygne en est un exemple typique. La réflexion d'Hubert permet de supposer que de telles publications ne servaient pas seulement à soulager l'élève d'un pénible travail, celui de prendre sous la dictée la lecture du maître. Elles visaient aussi la lecture personnelle, complément indispensable de la classe.

Dans le corpus considérable rassemblé par l'équipe RARE, les XVI^e et XVII^e siècles sont très présents et détaillés, en particulier dans l'aire germanique. Typiquement, un Melanchthon publie en un volume une analyse fouillée de toutes les lettres *Ad familiares* de Cicéron, et tel autre professeur allemand, de tous les discours chez Tite-Live, ou chez Quinte-Curce, etc. On dispose donc là d'un outil de reconquête, pour comprendre comment on lisait les discours dans la classe. De plus, comme, en fait de bréviaires, ce sont d'épais bréviaires, ces ouvrages méprisés fournissent une quantité inédite d'informations, en multipliant les attestations et exemples pour chaque item théorique.

Sur cette base, ce que nous faisons lors du séminaire mensuel de l'équipe est bien une reconstitution de la classe de rhétorique, reconstitution partielle mais adaptée au temps présent, tout comme Hubert et déjà Junius s'adaptaient à leurs élèves. Nous lisons nous-mêmes un discours, guidés par l'analyse détaillée d'un ancien professeur, ou de plusieurs. Quoique limitée à la seule *imitatio*, notre propre pratique a produit un effet très fort, celui de nous réapprendre de l'intérieur un art de lire, à force d'entraînement. Nous apprenons à lire avec les lunettes du professeur, avec sa grille de lecture et d'analyse.

Les résultats eux-mêmes commencent à être donnés dans notre revue en ligne et sur notre site, *Exercices de rhétorique* et *Schola.Rhetorica*. Notre expérience n'est d'ailleurs pas très facile à transmettre, car tout cela est, précisément, de l'ordre du pratique. Voici un aperçu de quelques-unes de nos expériences de lecture.

Très vite nous avons éprouvé, à nos dépens, à quel point nous étions de grands débutants, et nous avons revécu de l'intérieur la polémique Ragon-Hubert sur le programme. Nous avons en effet commencé naïvement par un discours de Cicéron : en trois séances, nous n'avons pas avancé de plus de six paragraphes. Cicéron, c'est bien trop difficile, tout comme Beethoven. Nous nous sommes alors rabattus sur le *Conciones* ou les discours de personnages chez Virgile, très brefs, mais riches d'enseignement pour de grands débutants. Il suffit par exemple de feuilleter l'analyse des exordes des premiers discours de l'*Énéide* pour repérer, à la volée, le rôle qu'y joue l'éloge du destinataire. Voilà un premier effet du bréviaire. Qui dit règles dit régularité : on peut donc découvrir une règle sans passer par les traités. La condition suffisante (mais nécessaire) est le bréviaire : avoir sous la main du sériel, une série de discours du même ordre, et les lire de façon elle-même sérielle, en quête de régularités.

Mais très rapidement, de cette lecture sans passer par les traités nous sommes revenus aux traités mêmes, avec une curiosité renouvelée. Autrement dit, nous avons ressenti la nécessité du binôme horaire des jésuites, qui est celle du va-et-vient permanent entre théorie et pratique. Le nœud du problème est le suivant. Les traités donnent par exemple pour l'exorde une tripartition : l'exorde peut susciter la *benevolentia*, l'*attentio* et la *docilitas*. Fort bien. Voici l'exercice scolaire qui s'en déduit : « Dites, dans l'exorde de ce discours, s'il y a présence des trois catégories, ou de deux, ou d'une seule. Montrez-le. Attention : il n'y a pas toujours *captatio benevolentiae*. » À lire, grâce à l'ampleur de notre corpus, plusieurs commentateurs sur le même exorde, on voit que, souvent, ceux-ci n'ont pas la même réponse à une question aussi simple. Cela ne signifie pas pour autant que leurs réponses ne soient pas informées, ni justifiables. L'élève se retrouvait sans doute très vite, et d'expérience, face à la même difficulté. La réponse à la question l'oblige à affiner sa compréhension de chacune de ces trois catégories. Inversement, on sent bien que les traducteurs modernes des traités ne savent pas trop à quoi renvoie, en pratique, la *docilitas*, mot qu'ils rendent souvent par... *attention*, parce que ce n'est en rien la

docilité au sens moderne. Le traducteur de traité peut traduire à son gré, parce qu'il n'a plus la contrainte qu'avaient le maître et l'élève, celle de montrer à quel passage concret renvoie, dans un discours, telle catégorie ou règle. Sans cette contrainte, les traités ont une utilité très limitée. Que mon lecteur fasse le test pour lui-même : est-il capable de citer un exorde qui exemplifie l'*attentio* ou la *docilitas* ? Avait-il seulement remarqué ces catégories dans les traités ?

La lecture scolaire des discours produit donc un effet retour sur la lecture des traités, un effet qui est considérable. Je raconterai pour finir une des premières expériences marquantes que nous ayons vécues. En équipe, au moment de commencer la lecture d'un recueil analysant la quasi-totalité des discours chez Tite-Live, nous nous sentions confiants, parce que, du même commentateur, nous venions de travailler l'équivalent sur l'*Énéide*. Mais nous tombons, dès le premier discours livien, sur le mot *insinuat* pour décrire l'exorde, un mot jamais employé par ce professeur à propos de l'*Énéide*. Guy Achard traduit le mot par « exorde indirect » (CICÉRON 1994 : 79), ce qui cadre bien avec l'idée qu'on se fait d'un exorde qui use de détours et de circonlocutions. Le problème est que cela ne correspond pas de façon évidente au contexte du premier discours de Tite-Live (*Histoire romaine*, I, 23). Le général alban veut proposer au roi de Rome d'éviter de faire couler du sang inutile, et la solution sera le combat des Horace et des Curiace. Avant d'y venir, le général commence par parler très franchement, en reconnaissant que les torts sont partagés, et que les Albains ont leur part de responsabilité dans le déclenchement des hostilités. En quoi donc est-ce indirect ? C'est au contraire on ne peut plus direct, sans détours ni dissimulation. D'autres occurrences d'*insinuat* dans notre corpus nous posaient le même problème. L'effet retour sur les traités a été de relire de plus près le passage du *De l'Invention* de Cicéron. Dans les trois sous-catégories de l'*insinuat*, la seconde nous a alors paru répondre à notre question. L'orateur doit y afficher son assurance (« *animo firmissimo* », *Inv.* I, 25) et attaquer frontalement, ce qui déstabilise l'adversaire et ébranle les juges.

À relire aujourd'hui ce passage, je crois que nous avons eu tort : le général alban emploie peut-être l'une des règles ou lieux de la première sous-catégorie, évoquer « à la place de l'affaire qui irrite, une autre qui plaise » (I, 24, trad. Achard – c'est ce que fait Ragon). Peu importe ici. Le profit de l'expérience a été la relecture un peu fiévreuse du traité, lu jusque-là de façon tranquillement paresseuse. L'exercice pourrait se formuler ainsi : « Cet exorde livien relève-t-il ou non de l'*insinuat* ? Argumentez votre réponse par référence au texte et aux traités. » Un tel énoncé lance un défi, une énigme. D'un point de vue méthodologique, la réponse est notre façon à nous de reconstituer le bréviaire, c'est-à-dire la mobilisation (grâce à l'informatique) d'un très grand nombre d'autres cas approchants, dans d'autres discours, et des discours dont nous avons l'analyse rhétorique par un commentateur ancien. L'expérience nous a fait faire une découverte, celle de la sous-catégorie où il s'agit d'afficher son assurance, qui nous a paru empêcher à elle seule la traduction par « exorde indirect ». De là, nous avons été sensibilisés à l'importance de la situation pragmatique pour définir l'*insinuat*. Celle-ci se déploie face à un auditeur hostile : le général alban s'adresse à l'ennemi, à un roi justement nommé Hostilius. Pour poursuivre la réflexion, il me faut donc chercher dans le bréviaire (et dans ma mémoire du bréviaire) les cas d'adresse à un hostile.

Le mot même de résultat que je viens d'employer est du reste un peu trompeur, il vaut mieux parler de profit. De proche en proche, nous n'avons pas vraiment produit un résultat sur l'*insinuat*. Le profit pratique est plutôt d'avoir constitué l'*insinuat* en objet de recherche et d'attention, en question ouverte, une énigme *pour nous*, sur

laquelle nous restons aux aguets (et qui a été au point de départ d'une thèse dans l'équipe¹⁶). Le résultat du bréviaire, c'est l'alerte. Celle-ci à son tour produit de très forts effets de mémorisation, ce qui renforce l'efficacité du bréviaire.

3. Conclusion

Pour conclure, je dirais que le mot de bréviaire, certes daté, est d'une grande pertinence épistémologique. Il renvoie à une méthode bien connue de ces « praticiens » par excellence que sont les médecins. Leur art de lire passe par la méthode clinique. Dans un hôpital qui est aussi une université, les internes examinent régulièrement, en groupe et avec un grand patron, un grand nombre de malades. L'énoncé de l'exercice devient alors : « Ce malade a-t-il ou non telle maladie ? Argumentez votre réponse par rapport au tableau de ses symptômes et à la littérature disponible. » Même but, mêmes moyens, même émulation. En reconstituant un corpus, nous avons retrouvé une méthode, adossée à une vérité épistémologique. Si le corpus des rhétoriciens est massif, c'est pour permettre l'analyse sérielle de cas concrets. Un Melanchthon ne s'est pas lancé par lubie dans l'analyse de toutes les *Familiares*. L'exhaustivité permet à l'élève de se perfectionner, en lisant et relisant seul. Melanchthon lui-même y reviendra trois fois, avec chaque fois une analyse distincte, pour toutes les *Familiares*. Le maître est le premier à lire et relire les grands modèles, sa vie durant.

En mettant l'accent sur la continuité, notre manière de reconstituer l'*imitatio* s'oppose à un grand thème du jésuite Nicolas Caussin et aujourd'hui de Marc Fumaroli, la solution de continuité « sublime » entre rhétorique d'école et rhétorique adulte. Pour notre part, nous espérons par la première approcher de la seconde. Notre reconstitution ne redynamise pas seulement la lecture des traités. Elle mène aussi à la composition par les élèves de l'époque. Parmi eux se trouvaient de futurs écrivains, des Corneille ou des Racine qui, après une éducation rhétorique, ont lu et relu les modèles, en quête de leurs secrets. Dans RARE, nous sommes presque à ce moment où, grâce à Tite-Live ou l'*Énéide*, nous pouvons repérer dans le théâtre classique français une *insinuatio* où le personnage affiche son assurance. Certes, nous savons déjà qu'une telle identification est une hypothèse à argumenter, et qui restera marquée au sceau du vraisemblable. L'essentiel n'est pas la certitude, mais la méthode et l'*habitus*, c'est-à-dire ce que le bréviaire, voie lente et féconde, nous apprend à observer.

Bibliographie

CICÉRON (1878), *Analyse et extraits des principaux discours de Cicéron*, Paris, Hachette.

¹⁶ Déborah Knop, *La cryptique de Montaigne*, Université Stendhal, 2012.

CICÉRON (1994), *De l'Invention*, édition et traduction Guy Achard, Paris, Les Belles Lettres.

CONDETTE, Jean-François (2006), *Les recteurs d'académie en France de 1808 à 1940*, Lyon, INRP, tome II.

DOUAY-SOUBLIN, Françoise (1999), « La rhétorique en France au XIX^e siècle à travers ses pratiques et ses institutions : restauration, renaissance, remise en cause », *Histoire de la rhétorique dans l'Europe moderne, 1450-1950*, Marc FUMAROLI (éd.), Paris, PUF, p. 1071-1214.

GOYET, Francis (2017), *Le Regard rhétorique*, Garnier, Paris.

HUGUET, Françoise et NOGUÈS Boris (2011), « Les professeurs des facultés des lettres et des sciences en France au XIX^e siècle (1808-1880) », <http://facultes19.ish-lyon.cnrs.fr>

JOUVANCY, Joseph de (1712), *Candidatus rhetoricae*, Paris, Barbou.

JOUVANCY, Joseph de (1892), *L'Élève de rhétorique*, traduction du *Candidatus rhetoricae* par Henri Ferté, Paris, Hachette.

MELANCHTHON, Philipp (1851), *Philippi Melanthonis Opera quae supersunt omnia*, Halis Saxonum, Schwetschke, tome XVII.

Mémoires (1839) : *Mémoires de l'Académie des Sciences, Agriculture, Commerce, Belles-Lettres et Arts du département de la Somme*, Amiens, Duval et Herment (sur Google Livres).

RAGON, François (1831), *Analyse et extraits des discours de Cicéron [...]. Première partie. Troisième édition*, Paris, Hachette (sur Gallica).

Ratio (1997) : *Ratio studiorum. Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus*, édition présentée par Adrien Demoustier et Dominique Julia, traduite par Léone Albrieux et Dolorès Pralon-Julia, et commentée par Marie-Madeleine Compère, Paris, Belin.