



HAL
open science

Comment éditer un cours ? L'exemple de la collaboration de Louis Havet et d'Antoine Meillet

Pierre-Yves Testenoire

► To cite this version:

Pierre-Yves Testenoire. Comment éditer un cours ? L'exemple de la collaboration de Louis Havet et d'Antoine Meillet. *Langages*, 2018, Le cours de linguistique. Formes, génèses et interprétations de notes d'auditeurs, 209, pp.35-57. <hal-01756080>

HAL Id: hal-01756080

<https://hal.science/hal-01756080v1>

Submitted on 22 Jul 2019

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

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



HAL Authorization

Comment éditer un cours ?
L'exemple de la collaboration de Louis Havet et d'Antoine Meillet

How to edit a course?
The example of the collaboration between Louis Havet and Antoine Meillet

Pierre-Yves Testenoire
Université Paris-Sorbonne / Histoire des Théories Linguistiques

Résumé : Pratique courante dans le monde savant, la publication d'un cours universitaire pose des problèmes qui intéressent aussi bien le linguiste que l'historien des sciences. Le présent article se donne pour objectif de décrire le cours publié en tant que genre : on pose la question des limites de cet objet culturel complexe et on problématise sa caractérisation. D'abord, à partir d'un corpus de cours universitaires publiés depuis la fin du XVIII^e siècle, on propose une taxinomie des configurations éditoriales attestées et on aborde les principaux problèmes posés par l'édition de ce type d'écrit. Dans ce panorama général, on s'intéresse ensuite à un cas particulier : celui de la collaboration entre un professeur (Louis Havet) et un auditeur (Antoine Meillet) pour l'édition d'un cours de métrique latine dispensé en Sorbonne en 1887. Cette collaboration constitue un observatoire exemplaire sur la relation maître/disciple et sur les ressorts de la publication d'un cours universitaire à la fin du XIX^e siècle.

Abstract: Publishing a university course is a well-established practice in the academic world. It raises issues full of interest to linguists as well as to historians of science. This paper aims at describing the published course as a genre: we investigate the boundaries of this complex cultural object and we reflect on its characteristics. First, based on a corpus of university courses published since the end of the 18th century, we offer a taxonomy of attested editorial configurations and we discuss the main problems faced when editing this type of writings. Then, we focus on a particular case within this general overview: how a professor, Louis Havet, and a listener, Antoine Meillet, collaborated in order to edit a course in Latin metrics taught at the Sorbonne in 1887. This collaboration provides a typical example of master-disciple relationship. It also gives insights on motives and operations that determine the publication of a university course at the end of the 19th century.

Mots-clés : histoire de la linguistique – cours publié – oralité – auctorialité – collaboration savante

Keywords : history of linguistics – published course – orality – authorship – academic collaboration

Alors que dans le langage courant, « cours » et « leçon » peuvent être employés de façon équivalente, nous partirons, pour circonscrire l'objet de cette étude, de la distinction terminologique que suggère l'historienne de l'éducation A. Bruter (2008). Celle-ci propose de définir la « leçon » comme une « séance isolée d'enseignement », c'est-à-dire comme un moment défini d'interaction entre un orateur – le professeur – et son auditoire et de réserver « cours » à une « séquence d'enseignement » plus large que la leçon qui correspond également à son sens ancien de « parcours d'un domaine du savoir ». Ainsi compris, le cours englobe la leçon et désigne à la fois la série entière des leçons professées, qui forme une séquence cohérente d'enseignement, mais aussi son amont et son aval :

« en amont, la préparation du cours par le professeur et le cadre – institutionnel, matériel, pédagogique, scientifique – dans lequel elle prend place ; en aval, le nécessaire prolongement du cours qu'est le travail personnel de l'étudiant, et aussi le prolongement de l'interaction directe entre professeur et élèves par d'autres moyens de diffusion de la parole professorale » (Bruter, 2008 : 19).

Pour l'étude des pratiques d'écriture liées à l'enseignement, cette distinction est opératoire car elle permet de distinguer *le temps court de la leçon* où s'exerce l'activité d'écriture en temps contraint, celle de prise de notes en interaction avec la parole enseignante et *le temps long du cours* qui correspond à d'autres activités d'écriture, en amont, pour la préparation du cours, et, en aval sur les notes prises durant la leçon.

La reprise des notes dans l'aval des leçons peut faire intervenir différents acteurs et peut répondre à des objectifs variés : travail de l'étudiant en vue d'un examen, correction à partir de notes prises par un autre auditeur, remaniement en vue d'une édition du cours... Les opérations d'écriture qui en découlent peuvent aller d'une simple formalisation logique du déjà écrit (soulignements, titrage, numérotation de séquences) à de nouvelles campagnes d'écriture d'ampleur variée : annotations complémentaires, déplacements, réaménagement voire réécriture complète des notes. Ce qui nous intéressera ici, ce sont les opérations d'écriture observables sur des prises de notes dans l'aval des leçons pour l'édition d'un cours. Cet objet imprimé correspond à une des autres acceptions de « cours » : celle désignant, selon la définition du Petit Robert, « un livre reproduisant les leçons d'un cours ». On utilisera désormais l'italique pour discriminer cette acception : le *cours* (avec italique) désignera le livre imprimé, le cours (sans italique) la séquence d'enseignement professé dont il issu. Or, si publier un *cours* est une pratique courante dans le monde savant, ce geste éditorial n'est pas sans soulever de nombreux problèmes. L'objectif de cette étude est donc de réfléchir à cet objet culturel complexe qu'est le *cours*, peu étudié en tant que tel. On s'attachera, dans un premier temps, à définir cet objet d'un point de vue historique et linguistique en dégagant ses traits caractéristiques et les problèmes récurrents qu'il soulève, puis on étudiera un cas précis de construction d'un *cours* à partir de notes d'auditeurs datant de la fin du XIXe siècle.

1. Le *cours*, un objet culturel complexe

La publication d'une parole enseignante est une pratique presque aussi ancienne que l'histoire de la pensée occidentale : une partie du corpus aristotélicien, on le sait, n'est rien d'autre que les notes de cours destinées aux auditeurs du Lycée et, de Xénophon à Arrien, de nombreux textes de philosophie antique qui nous sont parvenus ont pour mission de transmettre la parole d'un maître. Sans remonter aussi loin, l'idée de publier ses cours immédiatement après les avoir donnés semble émerger à la fin du XVe (Mandosio, 2008) et accompagner l'essor de l'imprimerie. Sous l'Ancien Régime comme au XIXe siècle, la publication d'un cours est un moyen répandu de diffusion du savoir au-delà de l'auditoire immédiat du cours. La constitution par ce biais d'un « public différé » du cours (Bruter, 2008) répond, selon les acteurs qui en sont à l'origine, à plusieurs objectifs : manuélistation du savoir, préservation par des disciples fidèles de la parole d'un maître révérend, objectifs commerciaux, parfois même politiques¹... Ce qui frappe au sujet du cours publié est autant la constance des critiques dont il fait l'objet, selon lesquelles un livre imprimé ne saurait rendre les nuances d'un enseignement

¹ C'est, comme le montre Gaspard (2008), le cas de Michelet qui, bien qu'opposé en principe à l'impression de ses cours, utilise l'édition comme arme politique : il fait paraître spécifiquement ceux de 1848 et de 1851, interdits par le pouvoir politique.

oral incarné par un professeur (Waquet, 2003 : 281 *seq.*), que la permanence de cette pratique éditoriale. Aujourd'hui encore, même avec la massification de l'enseignement supérieur et la diffusion des supports multimédia, cette pratique garde son actualité, comme le prouve la création de collections consacrées à l'édition de cours et de conférences de grandes figures intellectuelles : Foucault (coll. Hautes Études, Gallimard/Seuil), Barthes (coll. traces écrites, Seuil), Merleau-Ponty (coll. Champcontrechamp Grands ouvrages, MetisPress), Aron et autres (coll. Audiographie, éd. EHESS)... Le succès de cette pratique confirme les analyses de F. Waquet (2003) sur la pérennité du prestige accordé à l'oralité dans le monde savant à l'ère de l'imprimé : les qualités qui sont attribuées à la parole vive du savant, supposée plus intense et plus vraie que son discours écrit, justifient la permanence de cet objet culturel.

Riche d'une longue tradition, le *cours* constitue donc bien un genre savant, reconnaissable au respect d'un certain nombre de codes, au même titre que l'essai, le traité, ou le dictionnaire. La référence dans le paratexte à une situation d'enseignement effective dont le livre est issu est un des traits définitoires. Il faut néanmoins souligner la porosité de la catégorie car il y a des livres qui s'intitulent « cours » ou « leçons » ou qui présentent certaines caractéristiques de ce genre, mais qui ne sont pas issus d'un enseignement². Inversement, de nombreux livres sont issus d'un enseignement – l'auteur l'indique parfois dans la préface en remerciant ses étudiants – mais ne revendiquent pas l'étiquette de *cours* ou de *leçons* ni ne relèvent, par leur forme éditoriale, de ce genre³. On se limitera ici aux *cours* issus d'un cours, c'est-à-dire aux livres issus d'un enseignement réellement dispensé qui conservent une présentation didactique.

1.1. Typologie éditoriale du *cours*

Etant donné la diversité des dispositifs éditoriaux attestés pour la publication d'un *cours*, une typologie de cet objet peut être esquissée. Pour l'édition d'un *cours* à l'époque contemporaine, on distingue quatre sources principales mobilisées. Un *cours* peut être établi à partir :

- (1) **de notes du professeur.** On entend par là tous les écrits produits par le professeur pour la préparation de son cours. Outre les notes préparatoires du cours, les photocopiés distribués aux étudiants voire, pour la période contemporaine, les diaporamas rentrent dans cette catégorie.
- (2) **de notes d'auditeurs.** Les notes prises durant les leçons peuvent être produites par un auditeur lambda, un auditeur désigné dans l'auditoire pour la prise de note à titre bénévole – une sorte de secrétaire de séance –, voire même un auditeur « professionnel », salarié pour cela.
- (3) **de documents institutionnels.** Ces documents produits par ou pour l'institution d'enseignement peuvent précéder le cours, comme les programmes ou les affiches⁴, ou les suivre – les rapports ou les résumés de cours, parfois réunis dans les annuaires ou les livrets de l'institution.

² A titre d'exemple, les soixante leçons du *Cours de philosophie positive* de Comte n'ont pas toutes été professées.

³ De très nombreux classiques des sciences du langage, sans prendre la forme de *cours*, sont directement issus d'un enseignement : *La pensée et la langue* de Brunot, les *Eléments de linguistique générale* de Martinet, *Sémantique structurale* de Greimas, *Le vocabulaire des institutions indo-européennes* de Benveniste relèvent de cette catégorie.

⁴ V. l'étude de Bergounioux (1990) sur ce type de document pour l'enseignement de la linguistique dans les universités françaises au XIXe siècle.

- (4) **d'enregistrements sonores ou audio-visuels.** De telles sources, à de rares exceptions, ne sont disponibles qu'à partir de la deuxième moitié du XXe siècle.

Un *cours* peut évidemment être établi par la collation de plusieurs de ces sources - c'est même un cas assez fréquent. La diversité des sources mobilisées pour l'édition d'un *cours* est à croiser avec la diversité de statuts des éditeurs qui en sont à l'initiative. Ceux-ci, comme pour les sources exploitées, peuvent être rangés en quatre catégories. L'éditeur principal d'un cours peut donc être : (1) le professeur lui-même, (2) un ou plusieurs auditeurs, (3) l'institution dans laquelle le cours a été professée, (4) un ou plusieurs éditeurs « externes » au cours. De même que plusieurs types de sources sont parfois exploités pour un même *cours*, plusieurs types d'éditeurs peuvent collaborer⁵.

À partir des deux paramètres précités – les sources utilisées et le statut de l'éditeur – la variété éditoriale des cours publiés peut être ramenée à un nombre fini de situations, présentée dans le tableau ci-dessous. Chaque cas de figure attesté est illustré par un exemple prototypique, c'est-à-dire relevant d'un seul type d'éditeur et d'un seul type de source. Les exemples de cours sont prioritairement issus du champ des sciences humaines francophone et, lorsque c'est possible, des sciences du langage.

	Le professeur	Un auditeur	L'institution	Un éditeur « externe »
Notes du professeur	Arbois de Jubainville (1883-1902)	Guillaume (1971-2015)	Leçons inaugurales du Collège de France	Michelet (1995)
Note d'auditeurs	Havet (1886)	Lacan (1973-2013)	Cours de l'an III	Bergson (1990-2000)
Documents institutionnels	Lévi-Strauss (1984)	Merleau-Ponty (1968)	Annuaire de l'EPHE	Janet (2004)
Enregistrements		Culioli (1985)	Deleuze (Paris 8)	Foucault (1997)

(1) Le professeur lui-même

Si certains professeurs, comme Bergson ou Valéry, sont connus pour leur opposition catégorique à la publication de leurs cours, nombreux sont ceux qui ont vu un intérêt à donner à la matière de leur enseignement la forme d'un *cours* publié. Les exemples de cours publiés par le professeur à partir de ses notes sont nombreux, surtout au XIXe siècle : outre les douze volumes des *Cours de littérature celtique* d'Arbois de Jubainville issus de son enseignement au Collège de France, on peut citer, pour ne se limiter qu'au contexte français, les *cours* de Cousin (1829), de Comte (1830-1842), de Michelet (1847-1848), de Brunetière (1894)... Parfois, le professeur publie, sous son nom, les notes d'un auditeur – c'est le cas, on le verra, de Havet (1886) mais aussi de Marion (1881) ou de Brunot (1909) – ou des comptes rendus institutionnels de ses cours – *Paroles données* de Lévi-Strauss par exemple. En revanche,

⁵ Ainsi les éditeurs externes du *CLG* (Bally & Sechehaye) se sont adjoint la collaboration d'un auditeur (Riedlinger) et les *Dernières leçons* de Benveniste (2012) ont été établies par un auditeur (Coquet) et un éditeur externe (Fenoglio). Sur ce dernier cas, v. l'article de Fenoglio dans ce numéro.

nous ne connaissons pas d'exemples de publication par un professeur de son cours à partir d'un enregistrement.

(2) Un ou plusieurs auditeurs

Deux grandes configurations déterminent la publication d'un cours par un de ses auditeurs : l'accord du professeur et la publication posthume. L'auditeur peut pour cela exploiter les notes du professeur – c'est le cas de R. Valin qui est à l'initiative de la gigantesque entreprise d'édition, toujours en cours, des leçons linguistiques de G. Guillaume (1971-2015) –, ses propres notes d'auditeurs (*Les cours de Cambridge* de Wittgenstein publié par D. Lee à partir de ses propres notes), mais aussi les notes d'un autre auditeur : ainsi en va-t-il des *Séminaires* de Lacan, édités par un auditeur des séances, J.-A. Miller, à partir des sténographies de la secrétaire de Lacan, G. Gonzalez. Pour les cours basés sur des documents institutionnels, on peut donner l'exemple de C. Lefort, auditeur de Merleau-Ponty, qui a édité les *Résumés*, très développés, de ses cours au Collège de France ; pour les cours établis à partir d'enregistrements, on peut citer la transcription d'un des séminaires de Culioli (1985) ou le dernier cours d'Althusser (2012) sur Rousseau.

(3) L'institution dans laquelle le cours est professé

Certaines institutions sont aussi à l'origine de la publication d'un cours dispensé dans leur enceinte. C'est le cas du Collège de France qui, après une longue tradition de publication des leçons inaugurales, les publie de façon systématique sous forme de brochure depuis 1949 et crée en 2003 une collection spécifique pour les accueillir. L'École Normale de l'an III (de janvier à mai 1795) en est un autre exemple : les cours publiés sous sa responsabilité se basent, non pas sur le texte fourni par le professeur, mais sur le verbatim pris en note par des sténographes professionnels payés par la Convention, et sont destinés à être diffusés pour la formation des futurs instituteurs. Autre tâche assumée à l'occasion par les institutions : la publication des résumés de cours. La plupart des institutions d'enseignement supérieur français se dotent dans le courant du XIX^e siècle d'annuaires chargés d'accueillir ces résumés : le *Livret de l'École des Chartres* paraît à partir de 1821, les *Rapports sur l'École pratique des hautes études* datent de 1872 et deviennent en 1893 les *Annuaire de l'EPHE*, le *Livret de l'étudiant de l'Université de Paris* paraît à partir de 1887, l'*Annuaire du Collège de France* à partir de 1901. Cas moins fréquent – car aussi plus récent – la publication par l'institution de cours à partir d'enregistrements est également attestée : on peut citer la mise en ligne sur le site l'Université Paris 8 de l'enregistrement, et de leurs transcriptions, des cours que Deleuze donne dans cette université entre 1979 et 1987⁶.

(4) Un auditeur « externe »

Est désigné comme externe un éditeur du cours qui ne l'aurait ni professé, ni entendu, ni organisé, configuration qui se rencontre principalement pour les publications posthumes. Les motivations de l'éditeur peuvent être diverses et dépendent de la relation qu'il entretient avec le professeur. Il peut aussi bien s'agir de contemporains du professeur, élèves ou collègues, n'ayant pas assisté à l'enseignement en question – c'est le cas de Bally et Sechehaye pour le *Cours de linguistique générale* ou d'E. Muret pour le *Cours de grammaire historique de la langue française* d'A. Darmesteter – que d'historiens ou de spécialistes du champ trouvant un intérêt historique ou théorique à la publication du cours. Les exemples de cours pris en charge par un éditeur externe sont nombreux et toutes les sources sont représentées :

- les notes de professeurs (Durkheim (1950), Michelet (1995), Febvre (2014)...),

⁶ V. La voix de Deleuze en ligne : <http://www2.univ-paris8.fr/deleuze/>. Sur ce matériel sonore, v. Astier (2010).

- les notes d'auditeurs (le cours d'Esthétique d'Hegel d'après les notes de Cousin (2005), les cours de Bergson avant son accession au Collège de France (1990-2000)),
- les documents institutionnels (les résumés des cours de Merleau-Ponty (1988) ou de Janet (2004)),
- et les enregistrements (les cours de Foucault (1997) ou de Bourdieu (2012)).

Enfin, le recul historique permettant un enrichissement de la documentation, il n'est pas rare que les éditions posthumes établies par un éditeur externe mobilisent, à titre divers, plusieurs voire les quatre types de sources.

En dépit de la diversité des configurations éditoriales, les *cours* forment une catégorie homogène en ce qu'ils fournissent tous une représentation du discours tenu par le professeur devant son auditoire. De ce point de vue, le *cours* relève de ce que J. Authier-Revuz et J. Lefebvre (2015) ont proposé d'appeler les « genres discursifs de représentation du discours autre » entendus comme les « genres de discours qui, *constitutivement*, relèvent de la représentation de la parole », et auxquels appartiennent également les entretiens, les résumés de texte, les procès verbaux, les comptes rendus de réunion, les rapports de soutenance de thèse... Pour autant, la représentation du discours dans un *cours*, qui se présente toujours au discours direct, soulève de façon récurrente plusieurs problèmes spécifiques. Se dégagent, en particulier, deux problèmes auxquels les éditeurs de *cours* offrent des solutions variées : celui de représentation du discours oral, et celui de l'auctorialité et de la représentation du savoir.

1.2. Le problème de la représentation du discours oral

Choisir de donner à un livre la forme d'un *cours* implique une relation entre le texte produit et le discours oral tenu. La définition de la relation à l'événement oral du cours, par nature évanescent, fait partie des passages obligés de la préface des éditions de *cours* : pris entre la volonté de faire entendre la voix du professeur et le constat de l'irréductible différence des deux médias, les éditeurs en viennent fréquemment à définir le *cours* publié comme une « trace », un « témoignage » de l'enseignement oral, incapable d'en restituer ce qui fait sa spécificité (voix, rythme, présence du corps...). Quelle que soit la source privilégiée pour l'établissement du texte, le problème de la relation entre le texte établi et l'événement oral du discours professoral se pose nécessairement, mais en des termes différents.

Si l'on choisit de se fonder sur les écrits préparant le discours oral (notes du professeur ou photocopiés préparés en amont du cours), c'est le problème de l'actualisation de l'écrit dans la performance orale qui est posé. Les écrits préparant un cours relèvent de ces « avant-dires » tels que les a définis et problématisés G. Philippe (2014), dont l'une des particularités est l'alternance fréquente de passages rédigés et de passages notationnels. L'oralisation de ces segments notationnels et de toutes les spécificités de l'écrit – abréviations, ponctuation, topographie de l'écrit, signes non verbaux... – varient fortement d'un professeur à l'autre. Cette latitude dans le transcodage oral/écrit lors des performances orales ainsi que la récurrence de passages improvisés ou, inversement, de passage préparés mais non oralisés, convainquent la plupart des éditeurs que la représentation du cours dispensé n'est pas réductible à sa préparation écrite. Dès lors, certaines éditions actent la spécificité des deux médias : ainsi la publication des notes préparatoires des cours de Barthes au Collège de France (2002-2003) s'est accompagnée de la mise en ligne, sur un site créé par la maison d'édition, des enregistrements de séances⁷. Le plus souvent, ce sont des dispositifs

⁷ Le site en question a été fermé par la maison d'édition pour des raisons économiques : <http://roland-barthes.org/index.html>. Sur les problèmes posés par l'enseignement de Barthes et la publication de ses cours v. Badir & Ducard (2009) et Bellon (2012).

typographiques qui servent à marquer l'écart entre l'écrit et la performance orale : taille et police différentes signalant des passages préparés mais non oralisés (Barthes, 2015), notes de bas de page pour des développements oraux non préparés à l'écrit (Barthes, 2002), crochets pour signaler les passages ajoutés après la performance orale (Jullian, 1930-1931)...

Si l'on choisit de s'appuyer sur les écrits produits en aval du cours en interaction avec celui-ci (les notes des étudiants), la représentation du discours oral rencontre le problème spécifique de la prise de note. La complexité de l'opération de prise de note, qui repose simultanément sur un processus d'écoute et de compréhension et sur un processus rédactionnel, et le décalage entre la vitesse d'émission en production oral et en production écrite font des prises de notes des « sélections d'information » (Piolat, 2006) du discours représenté. Cette sélection s'opère selon une multitude de paramètres : style professoral (cours lu, dicté, improvisé...), conditions matérielles et environnement acoustique de l'enseignement et de la prise de note, méthodes de notation adoptées (linéaire, sténographie, planifiée...), degré d'expertise du noteur, fonctions et finalités qu'il assigne à sa prise de note... Ces différents paramètres expliquent les variations, à la fois formelles et de contenu, qui s'observent entre différentes prises de notes d'un même cours. Quant aux *cours* fondés sur des enregistrements, ils rencontrent les problèmes de transcription de l'oral identifiés depuis longtemps par les linguistes spécialistes de l'oral (par ex. Blanche Benveniste & Jeanjean 1987). Destinés à la lecture, les *cours* présentent très majoritairement une transcription orthographique ponctuée. Les préfaces des *cours* révèlent une conception le plus souvent naïve du transcodage de l'oral en écrit où les éditeurs proclament une fidélité au discours oral simplement débarrassé de ses « scories »⁸, ce qui revient, dans les faits, à ne pas traiter l'intonation et à rapprocher la syntaxe de l'oral de celle de l'écrit en supprimant les hésitations, les phatèmes, les phénomènes d'amorces ou de répétitions.

Les choix de représentation du « discours oral » dans le *cours* publié se situent, en définitive, aussi bien à des niveaux micro textuels, comme le codage des traits prosodiques et syntaxiques, qu'au niveau macro de l'organisation textuelle : la conservation de traces de la temporalité propre du cours, par le découpage en différentes leçons, datées ou non, en est un exemple. Ces choix sont déterminés par l'image que le *cours* entend donner de sa relation au discours oral effectivement tenu et qui se distribue entre deux pôles : une image de fidélité construite par des effets d'oralité (adresses à l'auditoire, découpage du texte en séances, phrases interrompues ou certaines constructions syntaxiques) et l'image d'une reconstruction livresque assumée par les éditeurs.

1.3. Le problème de l'auctorialité et de la représentation du savoir

Second passage obligé des préfaces de *cours*, qui traduit une seconde difficulté : le statut différent assigné au savoir du *cours* par rapport à celui d'un livre. Qu'un éditeur externe explique que le cours qu'il publie n'était pas destiné à la publication ou qu'un professeur justifie pourquoi il donne à la matière de son enseignement la forme d'un livre, c'est, dans tous les cas, un type de représentation du savoir et de celui qui en est à l'origine que met en jeu la forme *cours*.

Que signifie pour un savant donner force de texte à son enseignement ? Comment expliquer le succès de cette pratique chez certains professeurs et l'opposition catégorique, parfois même couchée par testament, qu'elle suscite chez d'autres ? Il convient de voir dans ce geste éditorial autre chose que la commodité du recyclage du matériel écrit qu'il permet. Le geste

⁸ V. par exemple, les préfaces aux cours de Foucault (1997), Bourdieu (2012), d'Althusser (2012) ou de Barthes (2015).

n'est pas non plus réductible à la problématique de la manuélisation. L'inscription générique du *cours* construit une représentation du savoir, non nécessairement provisoire ou en mouvement, mais articulé à un souci d'une transmission. Elle affiche une préoccupation didactique qui se fait pourtant jour à des degrés très variables dans les textes publiés. De même, la forme adoptée détermine une image particulière de l'auteur scientifique par la construction d'un ethos spécifique – celui du professeur. Ainsi constituée, la forme d'auctorialité qui répond du *cours* diffère de celle qui répond des autres genres savants. La détermination de l'auctorialité d'un *cours* se complique, en outre, si celui qui assume la responsabilité de la publication ne coïncide pas avec celui qui prend en charge le discours magistral représenté. Intervient alors nécessairement le problème de la responsabilité du noteur et de l'éditeur dans le *cours* publié. « L'auctorialité multiple »⁹ du *cours* établi à partir des prises de notes a connu plusieurs traitements si l'on en juge par les différents dispositifs éditoriaux conçus pour attribuer un *cours* à un nom d'auteur. Si c'est le professeur qui est communément considéré comme l'auteur du cours, de nombreuses éditions associent dans le titre ou dans le périphrase le nom du responsable de la prise de note à celui du professeur¹⁰. Cette responsabilité partagée peut également donner lieu à des conflits d'auctorialité, dont la réception du *Cours de linguistique générale* fournit un exemple remarquable. Depuis plus d'un demi-siècle, le *CLG* est tantôt jugé comme étant de Saussure, tantôt qualifié d'« apocryphe » et attribué uniquement à Bally et Sechehaye¹¹. Le degré d'auctorialité de Saussure vis-à-vis du *CLG* dépend *in fine* de l'évaluation que l'on fait de la contribution effective des étudiants ayant noté le cours et des deux éditeurs externes dans cette construction éditoriale. Posé en termes de fidélité/infidélité des notes ou de l'édition à la parole magistrale, ce débat – qui traverse la réception d'autres corpus comme les cours d'esthétique d'Hegel ou les séminaires de Lacan – gagne à s'orienter vers la description des gestes d'écriture des auditeurs et des éditeurs. C'est du moins selon cette perspective que nous proposons d'aborder un exemple précis de *cours* établi à partir de notes d'auditeurs.

2. Le cas de la collaboration Havet / Meillet

On s'intéressera à présent à un cas inédit mais représentatif des problèmes liés la publication d'un *cours* de linguistique : celui de la collaboration entre un professeur (Louis Havet) et un auditeur (Antoine Meillet) pour l'édition d'un cours de métrique latine dispensé, en 1887, en Sorbonne. Si les deux acteurs de ce projet sont illustres, il convient de les situer en 1887.

L. Havet (1849-1925) est maître de conférences en philologie latine à l'École pratique des Hautes Etudes depuis 1872 et à la faculté des lettres de Paris depuis 1875. Il cumule ces enseignements avec son poste de professeur de Collège de France où il succède à son père en 1885 à la chaire d'éloquence latine transformée à cette occasion en chaire de philologie latine. Cette nomination le contraint à interrompre, de 1887 à 1893, ses conférences à l'EPHE. L'enseignement dans ces trois institutions porte sur la philologie et la métrique latines. Formé à la grammaire comparée auprès de Michel Bréal, de Gaston Paris et d'Abel Bergaigne, Louis Havet publie dans les années 1870-1880 aussi bien des travaux de phonétique historique dans les *Mémoires* et les *Bulletins de la Société linguistique de Paris* que des éditions de textes et des travaux philologiques, principalement dans la *Revue de philologie*. Comptant alors parmi les meilleurs indo-européanistes, il est le premier à signaler l'importance du *Mémoire* de

⁹ Sur le concept d'« auctorialité multiple » qu'implique la création en collaboration, v. Donin & Ferrer (2015).

¹⁰ A titre d'exemple : *Leçons sur les maladies du système nerveux faites à la Salpêtrière par J.-m. Charcot, recueillies et publiées par Bourneville* (1872), *Cours de M. Hermite, rédigé en 1882 par M. Andoyer, élève à l'École normale* (1883)...

¹¹ Sur ce débat et sa vanité, v. Sofia (2016).

Saussure (Havet, 1879). Ce n'est qu'à la fin des années 1880, dans le sillage de son accession au Collège de France, qu'il choisit de se consacrer exclusivement à la philologie latine faisant regretter à Saussure comme à Meillet une perte immense pour la linguistique¹².

Antoine Meillet (1866-1936) est en 1887 un jeune homme. Bachelier en 1885, il est inscrit depuis cette date comme boursier de Licence à la faculté des lettres de l'université de Paris. En 1886-1887, il fréquente également les cours au Collège de France de Michel Bréal et il commence à suivre ses premières conférences à l'EPHE : celle de Sylvain Levi en Langue sanskrite. Il ne sera inscrit comme élève titulaire de cette école qu'à partir de l'année suivante. À la Sorbonne, en 1886-1887, il suit une dizaine de cours différents en histoire, philosophie, langues et littératures françaises, grecques et latines. Parmi les cours auxquels il est le plus assidu, figurent ceux d'Abel Bergaigne (Sanskrit et grammaire comparée des langues indo-européennes), de Henri Goelzer (syntaxe grecque et latine), d'Arsène Darmesteter (Histoire de la langue française) et de Louis Havet (Philologie et métrique)¹³.

Certaines notes prises par le jeune Meillet à ces cours cette année-là sont conservées dans ses archives déposées au Collège de France¹⁴ mais les notes prises au cours de Louis Havet se distinguent par leur qualité. Elles forment une liasse homogène d'environ 140 feuillets écrits uniquement au verso et numérotés de 1 à 141. L'écriture est linéaire et les notes semblent avoir été mises au propre. Elles présentent la particularité de n'être écrites que sur la moitié droite de la page, selon une division verticale que pratique souvent Meillet, la colonne de gauche étant réservée à une autre écriture à l'encre rouge et bleue, qui est celle de Louis Havet (v. par ex. Fig. 1)¹⁵.

¹² V. Redard (1976 : 344) et Meillet (1925 : 109).

¹³ Sur la formation étudiante de Meillet, on consultera le témoignage de son condisciple en classe de rhétorique au Lycée Louis-le-Grand, Boyer (1936), cf. Décimo (2014 : 282) et Testenoire (2015).

¹⁴ Les archives d'Antoine Meillet sont conservées au Collège de France depuis 1975. Après un premier un dépouillement et un catalogage provisoire (Bouquet, 1988 et Swiggers, 1991), le fonds a été classé en 2004-2005 par des archivistes qui lui ont attribué les cotes actuelles (de MLT 1 à MLT 23). Les notes prises par Meillet à des cours sont conservées sous les cotes MLT 20-21.

¹⁵ En l'absence de foliotage du manuscrit, on renverra ici à la pagination de Meillet.

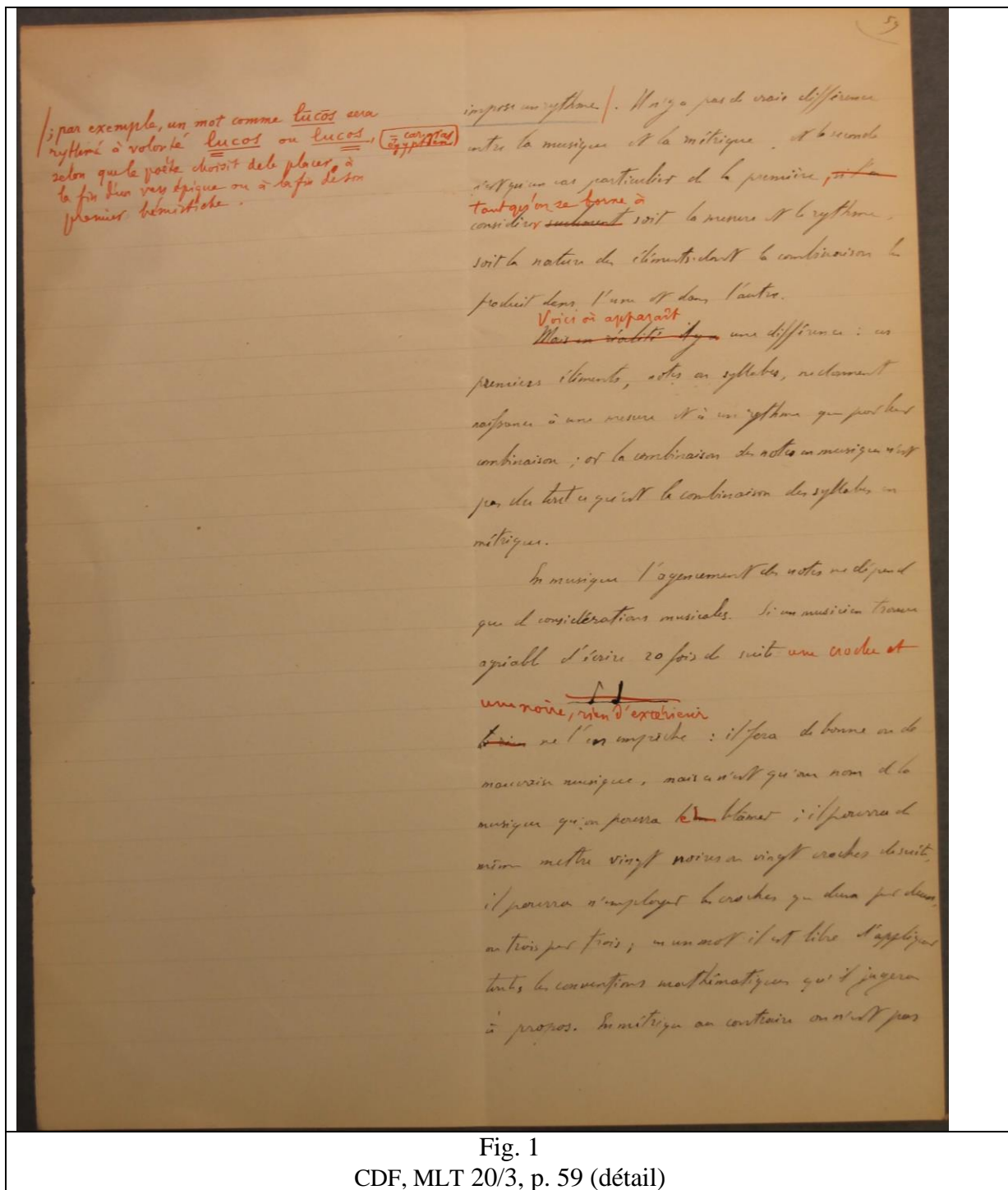


Fig. 1
 CDF, MLT 20/3, p. 59 (détail)

La mise au propre des notes de cours est donc relue et corrigée par le professeur en vue d'une publication, comme le prouvent certaines indications laissées par Havet :

Pour éviter des remaniements inutiles lors de l'impression, veuillez veiller à ce que toutes les formes latines ou étrangères soient soulignées dans le ms. (CDF, MLT 20.3, p. 39)

Les indices textuels et matériels des manuscrits permettent de reconstituer la procédure suivie pour ce projet. À la fin de chaque leçon à laquelle il assiste, le jeune Meillet met au propre ses notes de cours. Il les plie en deux, colle un timbre au verso – des traces de timbres sont

visibles sur certains feuillets – et les envoie à Louis Havet. Celui-ci corrige les notes à l’encre rouge et au crayon bleu et les réexpédie à Meillet. Les envois se font par liasses de 10 à 15 feuillets, comme le montrent certaines indications de Havet – « (1) La réd. que j’ai en mains a 10 feuillets » – ce qui correspond à la rédaction d’une heure de leçon. Ces échanges d’une quinzaine de feuillets expliquent les doubles numérotations présentes dans certains passages. Ainsi ce feuillet (Fig. 2), numéroté 92 à droite selon la numérotation continue du cours qui est due à Meillet, porte aussi à gauche la numérotation de Havet (8) correspondant à la liasse de feuillets d’une leçon :

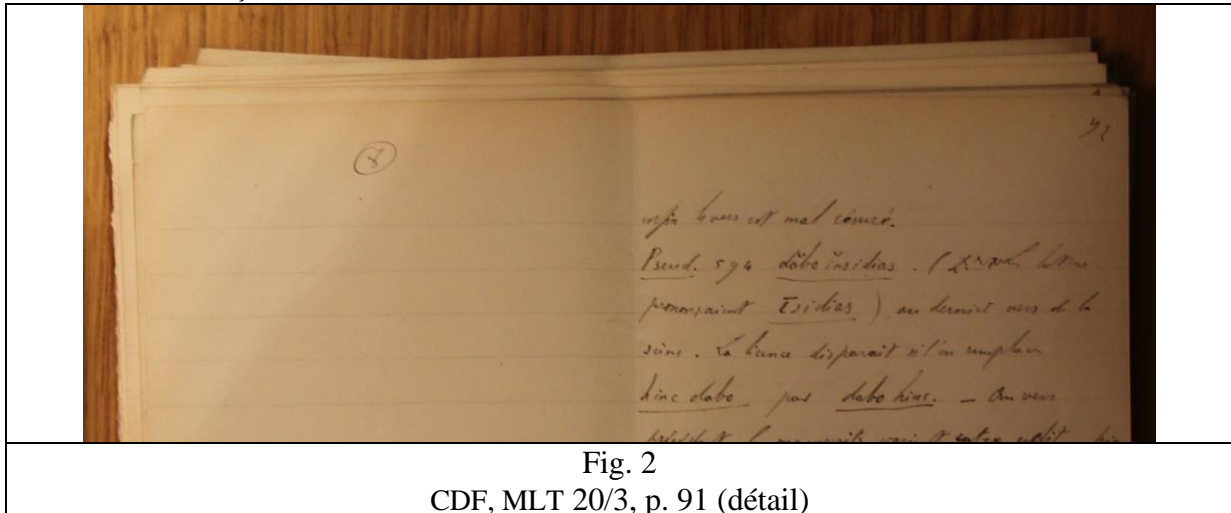


Fig. 2
CDF, MLT 20/3, p. 91 (détail)

Ce dispositif de collaboration a vraisemblablement été expérimenté par Havet quelques années auparavant avec un autre étudiant, Louis Duvau, pour la publication de son *Cours élémentaire de métrique grecque et latine*. Le succès de ce *cours* qui paraît en 1886 et qui connaît en moins de dix ans trois nouvelles éditions, a pu donner au professeur l’idée de la publication d’un nouveau *cours* conçu comme un approfondissement du précédent. Par rapport au panorama général qu’offre le *cours* rédigé par Duvau sur la métrique grecque et ses adaptations ou correspondances latines, le cours de 1887, tel qu’il est pris en notes par Meillet, se concentre sur la spécialité d’Havet : la métrique latine. Son intitulé officiel était « Philologie et métrique : versification des poètes grecs ou latins insérés au programmes de la Licence et des Agrégation ». De fait, après une introduction générale consacrée à « l’originalité métrique des latins », le manuscrit traite de la versification de Plaute, un auteur auquel Havet consacra par la suite une part importante de son activité scientifique¹⁶. La collaboration entre Havet et Meillet pour cette publication fait donc écho, par son *modus operandi* et par le thème traité, à la collaboration entre Havet et Duvau pour la publication du *Cours élémentaire de métrique grecque et latine*. Elle prend place dans un contexte de rivalité entre Duvau et Meillet, qui éclatera en 1891 lors de la succession de la chaire de Ferdinand de Saussure à l’EPHE, partagée *in fine* entre les deux savants¹⁷.

2.1. Injonctions et annotations du professeur

¹⁶ Outre de très nombreux articles ou notules philologiques consacrés à cet auteur, principalement publiés dans la *Revue de philologie*, Havet a fourni l’édition de trois pièces de Plaute selon les principes exposés dans son *Manuel de critique verbale*.

¹⁷ L’affaire de la succession de Saussure à l’EPHE et la rivalité entre Duvau et Meillet sont bien documentées grâce notamment à la correspondance de Meillet, cf. Rousseau (2010), Gandon (2014), Decimo (2014).

L'un des intérêts du manuscrit de la collaboration Havet/Meillet réside dans le retour que le professeur fait sur la prise de note rédigée de son enseignement. Dans ces annotations ponctuelles – environ 160 interventions sur les 140 pages rédigées par Meillet – se lisent les transformations jugées nécessaires par le professeur pour passer de la consignation d'un discours oral à d'un texte destiné à la publication. Les annotations laissées par Havet au crayon bleu ou au stylo rouge sur le manuscrit relèvent de deux catégories : des annotations visant la production d'un texte linéaire et destinées à être reprises dans une version ultérieure, et des annotations d'ordre métadiscursif.

Les annotations métadiscursives sont très minoritaires parmi les interventions d'Havet. Elles prennent tantôt la forme d'un adjectif – « obscur » laissé en marge d'un passage rédigé par Meillet, ou « bon » pour annuler une rature – tantôt celle de tournures injonctives à l'infinifit concernant, notamment, la mise en page :

reculer l'alignement un peu à droite des autres (CDF, MLT 20.3, p. 8)

Pour éviter des remaniements inutiles lors de l'impression, veuillez veiller à ce que toutes les formes latines ou étrangères soient soulignées dans le ms. (*op. cit.* : 39)

Quant aux annotations destinées à être reprises telles quelles dans une rédaction ultérieure, elles peuvent toutes être ramenées aux quatre opérations d'écriture que la génétique du texte a distinguées dans les processus d'écriture : l'ajout ($\emptyset \rightarrow A$), la suppression ($A \rightarrow \emptyset$), le remplacement ($A \rightarrow B$) et le déplacement ($AX \rightarrow XA$) (Grésillon, 1994 : 149-151).

Les ajouts représentent environ 40% des interventions d'Havet. Ils peuvent être d'une ampleur textuelle variée, allant d'un simple lexème – le plus souvent un adverbe ou une conjonction – à une ou plusieurs phrases. Les ajouts, le plus souvent notés en marge, sont insérés syntagmatiquement dans le texte produit par Meillet à l'aide d'un becquet (v. par ex. Fig. 3). Les suppressions sont, quant à elles, peu nombreuses – une dizaine de cas – et prennent toutes la forme d'un segment raturé, lui aussi, d'ampleur variable¹⁸.

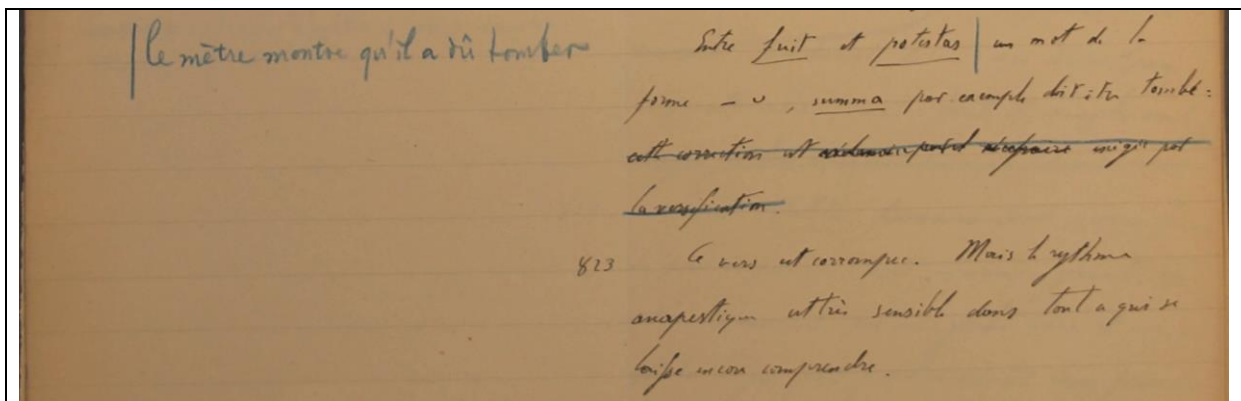


Fig. 3 : exemple d'ajout et de suppression
CDF, MLT 20.3, p. 44 (détail)

Le déplacement et le remplacement sont considérés comme des opérations complexes en ce qu'elles peuvent être analysées comme la succession des deux opérations simples précédentes : la suppression puis l'ajout. Ces opérations complexes représentent la moitié des

¹⁸ Contrairement à ce que l'on croit parfois, l'opération de suppression à l'écrit ne se réduit pas à la rature. Il existe d'autres gestes, alternatifs à l'acte de barrer, à même de retrancher du déjà écrit – découper un passage, coller un papillon, gommer, blanchir un segment... - qui ne sont pas représentés ici.

interventions d'Havet et sont donc bien plus représentées que dans d'autres manuscrits de collaboration scientifique que nous avons pu étudier¹⁹. La disparité entre les opérations d'écriture semble tenir aux différents types de collaboration. Dans les collaborations scientifiques où l'auctorialité est partagée, c'est-à-dire dont le texte projeté sera co-signé par tous les acteurs de la collaboration, ce sont les ajouts qui prévalent, les remplacements et déplacements opérés sur le texte produit par autrui étant rares. Dans le cas de la collaboration Havet/Meillet, en revanche, le professeur ne traite pas le texte écrit par son étudiant comme un discours autre : il travaille sur un texte dont il projette d'assumer seul la responsabilité auctoriale, assumant une attitude beaucoup plus interventionniste sur l'écrit produit par son collaborateur. Ainsi les interventions de Havet ne relèvent pas uniquement du complément, de la validation ou du rejet du déjà écrit (ajout et suppression) mais aussi de sa modification sur l'axe syntagmatique (déplacement) et sur l'axe paradigmatisque (remplacement). Les déplacements, peu nombreux, s'accompagnent le plus souvent d'indications métatextuelles, grâce à des adverbiaux spatiaux (le « ici » de la Fig. 4) ou le recours à d'autres codes sémiotiques : des flèches, des numérotations (cf. Fig. 5).

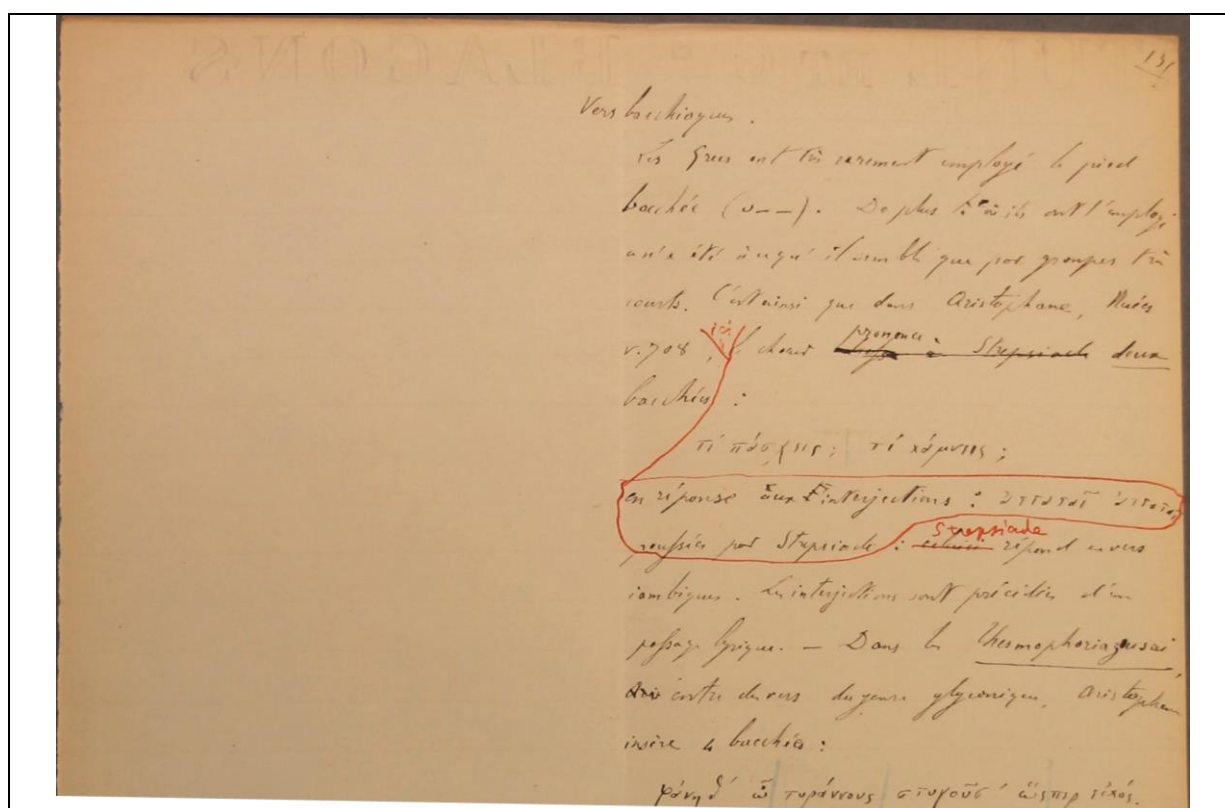


Fig. 4
CDF, MLT 20.3, p. 131 (détail)

¹⁹ V. Testenoire, à paraître.

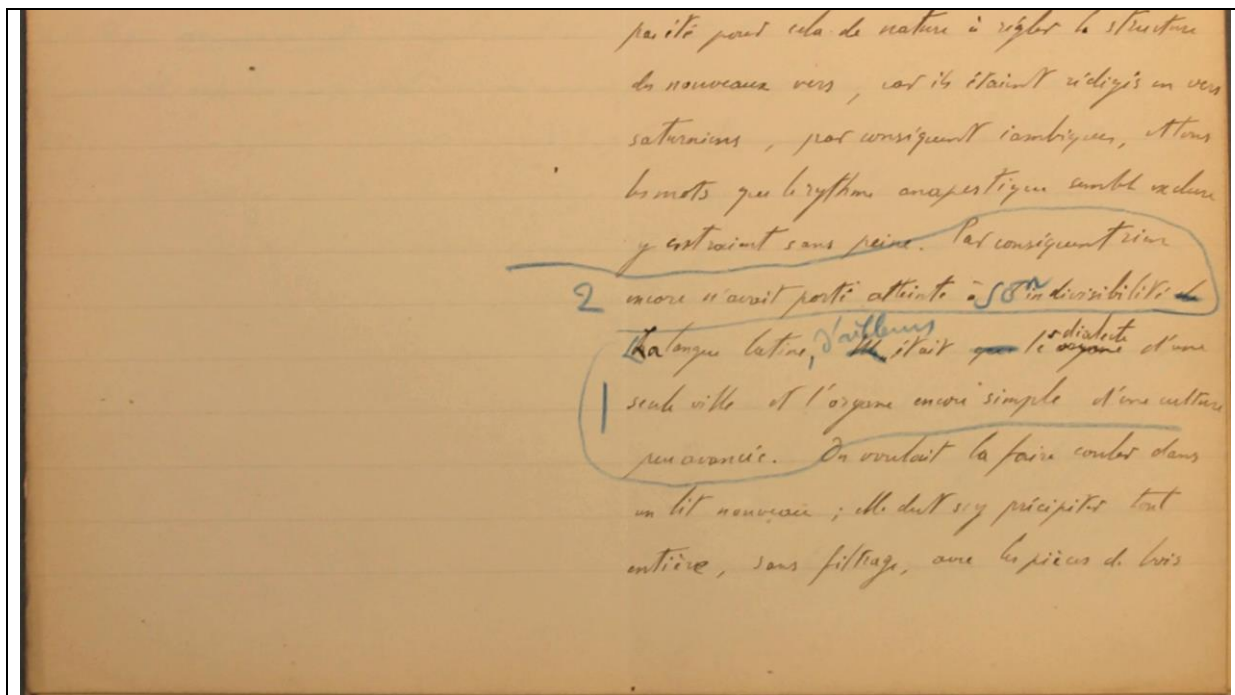


Fig. 5
CDF, MLT 20.3, p. 33 (détail)

L'opération de remplacement se caractérise, quant à elle, par la présence d'une rature du segment déjà écrit et l'ajout d'un texte de substitution, soit dans la marge, soit dans l'interligne. Les remplacements effectués par Havet sur l'écrit que lui soumet son élève engagé, pour certaines, des corrections d'erreurs ou apportent des précisions factuelles : correction ici de formes latines ou grecques, remplacement là d'« anapestique » par « iambique », de « corruption » par « conjecture de copiste »... D'autres paraissent d'ordre purement stylistique. Parmi elles, plusieurs servent à atténuer ou modaliser les assertions rédigées par l'étudiant à partir du discours magistral. En voici quelques exemples – les interventions de Havet sont transcrites en caractère gras :

Car la satura, en tant que genre littéraire, et si l'on fait abstraction du talent personnel des poètes, ne <n'a dû> diffère<r> de la comédie ancienne que par l'absence d'un sujet un :<,> **c'est** ce que Tite Live appelle argumentum, quand il dit (Liv. VII, 2, 8) « Livius Andronicus ab saturis primus ausus est argumento fabulam serere. » (CDF, MLT 20.3, p. 5)

Le sens exige l'addition de ego, qui ~~permet en même temps~~ <d'ailleurs n'empêche pas> de scander le vers. (*op. cit* : 45)

[...] maintenant nous pouvons trancher ~~la question~~ <essayer de trancher, sinon avec **certitude, du moins avec vraisemblance**>: le siège de la tricherie est ~~ce qui~~ <**probablement ce qui**> précède la brève (*op. cit* : 51).

Les interventions d'Havet n'ont d'autre fonction que la modalisation épistémique de l'énoncé initial. Sans modifier sur le fond l'objet de savoir exposé, elles traduisent surtout l'intégration des contraintes génériques du *cours* et visent à contrôler le passage de la prise de note rédigée d'un enseignement à un texte scientifique destiné à circuler sous forme imprimée.

2.2. Questions et objections de l'auditeur

La collaboration pour l'élaboration du *cours* ne se limite pas aux interventions d'Havet. Le manuscrit garde la trace de la campagne de réécriture par Meillet de certains passages suivant les indications du professeur. Le va-et-vient des papiers entre Havet et Meillet fait s'entrelacer, sur certaines pages, différentes strates d'écriture des deux scripteurs, transformant à l'occasion le manuscrit en espace d'échanges, voire de débats. Aux injonctions du professeur concernant la rédaction ou la mise en page répondent parfois les questions ou les objections de l'étudiant.

À deux reprises, en effet, Meillet glisse, entre ses prises de notes des feuillets intercalaires dans lesquels il engage la discussion avec son maître et où celui-ci lui répond. Dans un cas, ces feuillets correspondent à une demande de précision ou de complément :

J'étais un peu en retard et je ne sais pas si vous avez fait remarquer que < dans > tous les exemples l'élision entre deux demi-pieds se trouvait au demi-pied fort : [...] (Meillet, *op. cit.* : 94b)

Demande à laquelle le professeur répond en marge de la mise par écrit de sa leçon du jour :

Le fait ne m'a pas échappé, et peut-être y aura-t-il lieu de l'indiquer après plus ample informé. Mais j'ai fait exprès de ne pas en parler. [...] (Havet, *ibid.*).

Dans le second cas, le billet de Meillet contient une véritable objection à un point du discours magistral. Elle porte sur le problème, longuement abordé dans le manuscrit, de l'intégration dans les vers anapestiques de Plaute, c'est-à-dire dans les vers fondés sur le mètre UU — ou son substitut spondaïque — —, de mots tels que *turbines* (— U —) ou *satellites* (UU—U) que leur forme, en principe, exclut. Havet explique la présence de ces mots dans des vers anapestiques au moyen d'une « tricherie prosodique » que Meillet a consigné en ces termes : « un mot de la forme — U — comme turbines ou otio est traité dans le genre anapestique comme si la brève du milieu n'existait pas, il compte pour deux demi-pieds — —, » (*op. cit.* : 37). Puis Havet précise :

Comme [la brève du milieu] ne pouvait être réellement nulle, il fallait que sa durée si petite qu'on la suppose, fût compensée par une perte de durée des syllabes voisines [...] : le siège de la tricherie est ce qui précède la brève, soit — (turbines) soit UU (satellites). (*op. cit.* : 51).

C'est sur ce dernier point que porte le feuillet qu'intercale Meillet dans sa prise de note :

Dans la dernière leçon, il y a pour moi quelques points obscurs dans la partie où il est traité de la syllabe sur laquelle est prise la durée de la brève de turbines par exemple.

1. Je ne vois pas pourquoi dans pessume ornatus la durée de —sũ— ne serait pas prise sur or-. Ce n'est pas l'élision qui pourrait l'empêcher (quidam ěstis). Ce n'est pas non plus la longueur de o. Car alors pourquoi la longueur du ē de sēdulo n'empêcherait-elle pas la durée de —sũ— d'être prise sur cette 1^{ère} syllabe ?

2. Admettons qu'il soit démontré que dans le cas de pessumu omnium sedulo il soit démontré que la durée de la brève ait été prise sur la syllabe qui la précède. S'ensuit-il qu'il en était ainsi dans tous les autres cas ? Il est assurément plus simple de supposer que la tricherie se faisait dans tous les cas de la même manière. Il n'est pourtant pas démontré qu'elle ne se produit pas à volonté sans la 1^{ère} ou sur la dernière syllabe.

3. On ne peut pas dire que dans omnium ego, il serait absurde de supposer y. La durée de —nĩ— est prise sur ěgō, si l'on admet que c'est toujours < sur > la syllabe précédente qu'est prise la

durée de la brève : car alors comment expliquer satellites ? Peut-être même y pourrait on voir ici un argument en faveur de l'hypothèse de tout à l'heure que la place de la tricherie n'était pas déterminée.

A. Meillet (*op. cit.* : 51 b)

L'objection est jugée suffisamment sérieuse par le professeur pour qu'il réponde longuement, au verso d'une des prises de notes, aux différents arguments avancés par Meillet. Il revient sur la prise de notes de cette partie du cours puis il ajoute en haut du feuillet où Meillet développe ses objections :

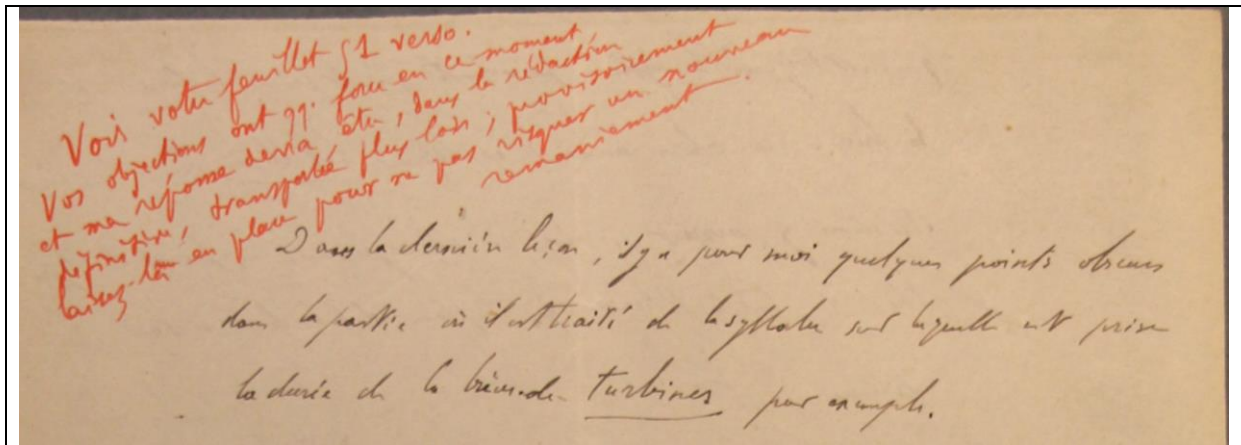


Fig. 6

CDF, MLT 20.3, p. 51 b (détail)

<Voi votre feuillet 51 verso.

Vos objections ont qq. force en ce moment, et ma réponse devra être, dans la rédaction définitive, transportée plus loin ; provisoirement laissez-la en place pour ne pas risquer un nouveau remaniement.> (*op. cit.* : 51b).

L'objection de Meillet suscite donc un développement écrit par le professeur, postérieur au temps des leçons, qu'il prévoit d'intégrer dans la prise de note de son enseignement. Les questions et objections de l'auditeur-noteur auraient donc modifié le texte final, si le remaniement ultérieur avait eu lieu ; mais il n'aura pas lieu. Le *cours* ne paraîtra pas et il semble que l'objection de Meillet ait joué un rôle déterminant dans l'abandon du projet. C'est du moins le souvenir qu'en garde Meillet, une trentaine d'années plus tard :

Il me souvient qu'il [Havet] m'avait chargé, durant une année d'études où je n'ai cessé de le suivre, de rédiger un cours qu'il faisait sur la métrique de Plaute. Après avoir rédigé une leçon sur une question difficile, je lui ai soumis, un jour, avec ma rédaction, une objection qui me semblait décisive ; immédiatement L. Havet a accepté l'objection que lui faisait avec timidité un jeune étudiant et, pour un détail qui ne le satisfaisait pas, un cours fortement étudié n'a jamais paru. (Meillet, 1925 : 203)

Conclusions

Parmi les différentes configurations attestées pour la construction d'un cours, l'exemple de la collaboration entre Havet et Meillet constitue un cas de figure très bien représenté : la publication par un professeur de son cours à partir des notes prises par un de ses auditeurs. Utiliser un étudiant pour la publication d'un *cours* est une pratique courante dans le monde

savant au XIXe siècle : quantité de *cours*, surtout dans les domaines médicaux, techniques et scientifiques, sont établis selon ce modèle. Cette pratique est à mettre en relation avec la centralité concomitante de l'exercice de la « rédaction du cours » dans l'enseignement secondaire de la France du XIXe siècle. Cet exercice consiste pour un élève à « restituer le contenu du cours magistral en le résumant sous une forme claire et lisible, éventuellement en l'enrichissant à partir des lectures personnelles qu'il a pu faire dans le manuel dont il dispose » (Chervel, 2006 : 596). Pratiquée quotidiennement dans différentes disciplines jusqu'à son interdiction en 1890 dans le secondaire, la rédaction est aussi en usage dans le supérieur²⁰. Un étudiant de licence, comme l'est Meillet en 1887, est donc, par sa formation scolaire, parfaitement entraîné à fournir une version rédigée de sa prise de note d'un enseignement. Dans la perspective de la publication d'un cours, le regard du professeur sur cette rédaction n'est plus orienté vers le contrôle des connaissances de l'étudiant mais vers le contrôle et la validation de son propre savoir représenté.

Dans le cas d'Havet et de Meillet, le travail mené par le professeur et l'étudiant s'apparente à une vraie collaboration scientifique. Le fil de l'échange scientifique qu'il nous a été possible de reconstituer fait ressortir, dans le processus d'élaboration du cours, le rôle moteur joué par les annotations métadiscursives du professeur (injonctions et conseils rédactionnels) mais aussi de l'élève-rédacteur (questions et objections sur le contenu du cours). Le rôle de l'auditeur, dans ce processus, doit être souligné. Loin d'être un simple secrétaire, l'auditeur-noteur s'affirme ici comme un partenaire scientifique, dont les remarques influent sur la construction du savoir représenté, allant jusqu'à entraîner l'arrêt du projet éditorial. Cet exemple met aussi en évidence la complexité de la représentation du discours magistral à l'œuvre dans l'objet *cours* qui articule bien souvent, et de façon non explicite, des strates hétérogènes de discours : élaborés durant le temps de la leçon et durant le temps long du cours. Dans le temps long du cours, l'intervalle entre la prise de notes et la publication est majeure car les opérations d'écriture qui s'y jouent opèrent une réélaboration du discours et du savoir représenté dans le texte final. Le manuscrit de la collaboration entre Havet et Meillet, en donnant à observer ce type d'opérations, constitue un témoignage exemplaire sur les ressorts de la publication d'un cours universitaire et sur la relation entre maître et disciple à la fin du XIXe siècle.

Références

Sources primaires :

- ALTHUSSER L. (2012), *Cours sur Rousseau*, éd. Y. Vargas, Paris : Le Temps des cerises.
- ARBOIS DE JUBAINVILLE H. d' (1883-1902), *Cours de littérature celtique*, 12 vol., Paris : E. Thorin & A. Fontemoing.
- COMTE A. ([1830-1842] 1975), *Cours de philosophie positive*, éd. J.-P. Enthoven, 2 vol., Paris : Hermann.
- BARTHES R. (2002), *Comment vivre ensemble. Cours et séminaires au Collège de France (1976-1977)*, éd. C. Coste, Paris : Seuil – Imec.
- (2002), *Le neutre. Cours au Collège de France (1977-1978)*. éd. Th. Clerc, Paris : Seuil – Imec.
- (2003), *La préparation du roman I et II, Cours et séminaires au Collège de France (1979-1980)*, éd. N. Léger, Paris : Seuil – Imec.
- (2015), *La préparation du roman*, éd. É. Marty & N. Léger, Paris : Seuil.

²⁰ Sur l'histoire de la rédaction au XIXe, v. Chervel (2006 : 595-606).

- BENVENISTE É. (2012), *Dernières Leçons. Collège de France (1968-1969)*, éd. J.-C. Coquet & I. Fenoglio, Paris : Seuil/Gallimard.
- BERGSON H. (1990-2000), *Cours I-IV*, éd. H. Hude, Paris : PUF.
- BOURDIEU P. (2012), *Sur l'Etat. Cours au Collège de France (1989-1992)*, éd. P. Champagne, R. Lenoir, F. Poupeau, M.-C. Rivière, Paris : Seuil.
- BRUNETIERE F. (1894), *L'évolution de la poésie lyrique en France au dix-neuvième siècle. Leçons professées à la Sorbonne*, Paris : Hachette.
- BRUNOT F. (1909), *L'enseignement de la langue française, ce qu'il est, ce qu'il devrait être dans l'enseignement primaire. Cours de méthodologie professé à la Faculté des lettres de Paris (1908-1909) et recueilli par N. Bony*, Paris : A. Colin.
- COUSIN V. (1829), *Cours de l'histoire de la philosophie. Histoire de la philosophie du XVIIIème siècle*, Paris : Didier.
- CULIOLI A. (1985), *Notes du séminaire de DEA. 1983-1984*, Poitiers : Université de Paris 7, Département de recherches linguistique.
- DARMESTER A. (1891-1897), *Cours de grammaire historique de la langue française*. 4 volumes, éd. E. Muret & L. Sudre, Paris : Delagrave.
- DURKHEIM É. (1950), *Leçons de sociologie*, éd. H. N. Kubali. Paris : PUF.
- (1992-2008), *L'École normale de l'an III*, 4 vol., Paris : Editions rue d'Ulm.
- FEBVRE L. (2014), *Michelet, créateur de l'histoire de France. Cours au Collège de France, 1943-44*, éd. B. Mazon & Y. Potin, Paris : Vuibert.
- FOUCAULT M. (1997), « *Il faut défendre la société* ». *Cours au collège de France. 1976*, éd. F. Ewald & A. Fontana. Paris : Seuil/Gallimard.
- GUILLAUME G. (1971-2015), *Leçons de linguistique de Gustave Guillaume*, 23 vol., éd. R. Valin & R. Lowe, Québec et Paris : PUL et Klincksieck
- HAVET L. (1886), *Cours élémentaire de métrique grecque et latine rédigé par Louis Duvau*, Paris : Delagrave.
- HEGEL, G. W. F. (2005), *Esthétique : cahier de note inédit de Victor Cousin*, éd. A.-P. Olivier, Paris : Vrin.
- JANET P. (2004), *Leçons au collège de France*, éd. S. Nicolas, Paris : L'Harmattan.
- JULLIAN C. (1930-1931), *Au seuil de notre histoire. Leçons faites au collège de France*, 3 vol., Paris : Boivin.
- LACAN J. (1973-2013), *Séminaires*, 17 vol., éd. J.-A. Milner, Paris : Seuil.
- MERLEAU-PONTY M. (1968), *Résumés de cours. Collège de France, 1952-1960*, éd. C. Lefort, Paris : Gallimard.
- (1988). *Merleau-Ponty à la Sorbonne. Résumé de cours 1949-1952*, Grenoble : Cynara.
- LEVI-STRAUSS C. (1984), *Paroles données*, Paris : Plon.
- MARION H. (1881), *Leçons de psychologie appliquée à l'éducation*, Paris : A. Colin.
- MICHELET J. (1848), *Cours de M. Michelet au collège de France, 1847-1849*, Paris : Chamerot.
- (1995), *Cours au collège de France 1838-1851*, éd. P. Viallaneix, O. A. Haac & I. Tieder, 2 vol., Paris : Gallimard.
- SAUSSURE F. de (1916), *Cours de linguistique générale*, éd. C. Bally & A. Sechehaye, Paris : Payot.
- WITTGENSTEIN L. (1982), *Wittgenstein's Lectures, Cambridge, 1930-1932*, éd. D. Lee, Oxford : Basil Blackwell.

Sources secondaires :

- ASTIER F. (2010), « Les cours enregistrés de Deleuze à l'Université Paris 8, 1979-1987. Une inscription de l'évènement Mai 68 », *Appareil* 4 : <https://appareil.revues.org/896>

- AUTHIER-REVUZ J. & LEFEBVRE J. (2015), « L'entretien de presse : un genre discursif de représentation de discours autre », *Revista Investigações* 28 – *Números especial* : <http://www.repositorios.ufpe.br/revistas/index.php/INV/article/view/1840>
- BADIR S. & DUCARD D. (éds) (2009), *Roland Barthes en Cours (1977-1980). Un style de vie*, Dijon : Editions Universitaires de Dijon.
- BELLON G. (2012), *Une parole inquiète. Barthes et Foucault au Collège de France*, Grenoble : Ellug.
- BERGOUNIOUX G. (1990), « L'enseignement de la linguistique et de la philologie en France au XIXe siècle, d'après les affiches de cours des facultés des lettres (1845-1897) », *Archives et Documents de la S.H.E.S.L.* 2^e série 2, 1-105
- BLANCHE-BENVENISTE C. et JEANJEAN C. (1987), *Le Français parlé. Transcription et édition*, Paris : Didier-Érudition.
- BOUQUET S. (1988), « Les archives d'Antoine Meillet au Collège de France. Présentation et catalogue provisoire », *Archives et documents de la SHESL* 8, 113-143.
- BOYER P. (1936), « Antoine Meillet. I. L'homme et le savant », *Revue des études slaves* 16, 3-4, 191-198.
- BRUTER, A. (2008) « Le cours magistral comme objet d'histoire », *Histoire de l'éducation* 120, 5-32
- CHERVEL A. (2006), *Histoire de l'enseignement du français du XVIIe au XXe siècle*, Paris : Retz.
- DECIMO M. (2014), *Sciences et pataphysique 2. Comment la linguistique vint à Paris. De Michel Bréal à Ferdinand de Saussure*, Dijon : Les Presses du réel.
- DONIN N. & FERRER D. (éds) (2015), *Genesis* 41 : « Créer à plusieurs mains ».
- GANDON F. (éd.) (2014), *Meillet en Arménie. Journaux et correspondance (1891, 1903)*, Limoges : Lambert-Lucas.
- GASPARD C. (2008), « Les cours de Michelet au Collège de France (1838-1851) », *Histoire de l'éducation* 120, 99-112
- GRESILLON A. (1994), *Éléments de critique génétique*, Paris : CNRS Éditions.
- MANDOSIO J.-M. (2008), « Un enseignement novateur. Les cours d'Ange Politien à l'université de Florence (1480-1494) », *Histoire de l'éducation* 120, 33-52.
- HAVET L. (1879), « Compte rendu détaillé : *Mémoire sur le système primitif des voyelles dans les langues indo-européennes, par Ferdinand de Saussure* », *Journal de Genève* 25 février, supplément 47.
- MEILLET An. (1925). « Louis Havet », *Annuaire de l'École Pratique des Hautes Études, Section des Sciences historiques et philologiques*, Annuaire 1925-1926, 107-112.
- PIOLAT A. ([2001] 2006), *La prise de notes*, Paris : PUF.
- PHILIPPE G. (2014), « Ecrire pour parler. Quelques problématiques premières », *Genesis* 39, 11-28.
- REDARD G. (1976). « Ferdinand de Saussure et Louis Havet », *Bulletin de la Société de Linguistique de Paris* 71, 313-349.
- ROUSSEAU A. (2010), « Antoine Meillet et Louis Duvau : histoire d'une rivalité sourde entre deux proches disciples de Saussure » in C. Ravelet & P. Swiggers (éds), *Trois linguistes (trop) oubliés : Antoine Meillet, Sylvain Lévi, Ferdinand Brunot*, Paris : L'Harmattan, 79-103.
- SOFIA E. (2016), « Qui est l'auteur du CLG ? », *RS/SI* 34, 39-56.
- SWIGGERS P. (1991), « Les archives d'Antoine Meillet au Collège de France : additions et corrections à l'inventaire », *Bulletin de la société de linguistique de Paris* 86-1, 367-370.

- TESTENOIRE P.-Y. (2015), « Deux nouvelles lettres de Ferdinand de Saussure à Antoine Meillet », *Cahiers Ferdinand de Saussure* 68, 189-204.
- (à paraître), « Écrire avec autrui : commentaires et opérations métadiscursives dans les processus d'écriture collaborative », in L. Calabrese & L. Rosier (éds), *Le commentaire : du manuscrit à la toile. Modes d'interventions et dispositifs techniques*.
- WAQUET F. (2003), *Parler comme un livre. L'oralité et le savoir (XVIe-XXe siècle)*, Paris : Albin Michel.