

Les Langues et Culture de l'Antiquité dans le cours de français Pourquoi ? Comment ?

1. Pour quelles raisons convoquer les Langues et Cultures de l'Antiquité (LCA) dans une séquence de français ?

Toutes les séquences menées dans le cadre du cours de français ont vocation à être éclairées par des documents, textes ou images, relevant des cultures de l'antiquité.

Au collège, les nouveaux programmes y invitent explicitement : « *Tant sur le plan culturel que sur le plan linguistique, le professeur de français veille tout particulièrement à ménager des rapprochements avec les langues et cultures de l'Antiquité*¹. » Au lycée, le rapprochement est particulièrement indiqué dans les programmes pour les deux objets d'étude portant sur le théâtre et l'argumentation, en classe de Seconde comme en classe de Première. Cette symétrie doit attirer l'attention sur la nécessité de proposer chacune des deux années des rapprochements éclairant ces objets d'étude sous des angles précis et différents, afin d'éviter le risque de redite. En seconde par exemple, on étudie plutôt les fonctions du théâtre en lien avec les conditions de la représentation, quand on réserve à la classe de Première de présenter des textes antiques réfléchissant à la question humaine abordée dans les textes en langue française. Ce fléchage proposé par les programmes portant sur deux des objets d'étude n'empêche pas par ailleurs d'envisager d'autres éclairages sur les autres genres littéraires.

Mais par-delà cet aspect prescriptif des textes officiels, la question qui se pose au professeur est naturellement celle du sens : pour quelles raisons convoquer les LCA en cours de français ? Quels peuvent être leurs apports, leurs rôles dans la construction d'une culture littéraire chez les élèves, mais aussi et sans doute surtout dans la construction d'une pensée, d'un esprit critique, dans la formation du lecteur tout autant que dans la formation du citoyen et de la personne ? Quelle place peut donc avoir un texte ou un document iconographique relevant de l'antiquité dans une séquence de français ? Une introduction ? Un prolongement en fin de séquence ? Ou bien le document LCA peut-il avoir une autre place, un autre rôle ?

Il est habituel de considérer les littératures latine et grecque avant tout comme **sources de la littérature française** et c'est souvent à ce titre qu'elles figurent dans les séquences de français.

Le professeur de français les convoque par exemple dans le cadre d'un cours portant sur la notion de réécriture, comme hypotextes², textes sources, textes premiers, à l'origine d'une littérature dite « de cumul ». Ainsi par exemple, lors d'une séquence sur le théâtre classique ou sur les réécritures du 20^{ème} siècle, le professeur propose un texte grec destiné à montrer les origines des personnages antiques que sont Phèdre, Antigone ou Médée. Découvrir ce lien entre notre littérature et l'antiquité est souvent plaisant pour les élèves qui aiment se livrer au jeu de reconnaissances culturelles, de connivences (entre les textes mais aussi entre les œuvres picturales ou artistiques). Il est également intéressant pour les élèves du XXI^{ème} siècle de s'interroger sur la question de la création littéraire et plus généralement artistique. En effet, à leurs yeux de modernes, qu'est-ce qu'écrire, créer, si ce n'est inventer, être original, faire entendre sa voix singulière ? Or, le rapport aux textes antiques leur semble aller dans un tout autre sens et la découverte d'Esopé et Phèdre par exemple les interroge sur le génie de La Fontaine : nos auteurs ne seraient-ils donc que des plagiaires ? Le lien avec l'antiquité permet de leur faire prendre conscience que la notion d'inédit en art, d'originalité, notion si prégnante aujourd'hui, est assez récente dans l'histoire des idées et remonte peu ou prou au XIX^{ème} siècle seulement. Pour autant, ces auteurs qui s'inscrivent dans une chaîne de réécritures sont également des créateurs : il s'agit de le leur démontrer.

¹ Programmes pour le cycle 4, p.11.

² Gérard GENETTE, *Palimpsestes*, Le Seuil, coll. « Poétique », 1982

De même, on convoque bien souvent le texte antique comme **source d'un « motif » littéraire ou philosophique**. C'est ainsi que l'on convoquera texte ou iconographie de l'antiquité en préambule d'une séquence sur le thème du « *Carpe diem* » ou de la fuite du temps, pour introduire le motif de la catabase³, lorsque l'on étudie des vanités, ou tout autre motif qui traverse les âges. Par exemple, on peut penser à évoquer le motif antique du « *Tedium vitae* »⁴ lorsque l'on traite du spleen de Baudelaire, le « Πάντα ρεῖ »⁵ d'Héraclite en écho au Pont Mirabeau d'Apollinaire, ou encore le topos du « *Locus amoenus* »⁶, théorisé dès Horace, présent déjà sur le mode de la réécriture chez Virgile, avant d'évoquer ses variations sur le thème de l'âge d'or ou du paradis originel.

Enfin, le texte antique est souvent pensé comme **source des genres littéraires** : on l'étudie en classe pour théoriser ou illustrer les origines de l'épopée, du théâtre, de la rhétorique et de l'éloquence, de la poésie élégiaque mais aussi du roman. Il est même possible, et aujourd'hui attesté par des travaux universitaires, de faire un excursus du côté de Lucien pour remonter aux sources de la science-fiction.

Dans tous ces cas, le texte antique sert à comprendre l'origine, à susciter le plaisir de la reconnaissance, à saisir une continuité à travers les âges et les textes, et parfois, plus rarement, à mesurer de légers écarts. Mais le plus souvent, c'est dans le texte moderne que s'effectuent la prise en compte de l'écart et l'analyse qui en découle, le texte antique étant perçu comme « une norme », un modèle premier. Dans cette perspective, il est tout à fait normal que le texte relevant de l'antiquité trouve sa place dans les séquences de français comme document « complémentaire », tantôt introductif, tantôt conclusif, comme ouverture ou comme prolongement du propos.

Pour autant, notre propos est de montrer ici que le professeur de français peut convoquer les littératures latine et grecque à bien d'autres occasions. Il s'agit pour cela de ne pas les penser seulement comme tournées vers le passé mais comme utiles pour mieux comprendre et penser le monde contemporain, se comprendre et se penser également, pour mieux vivre aujourd'hui (et l'on songe alors à *Janus bifrons*, une tête tournée vers le passé, l'autre vers l'avenir). C'est d'ailleurs pourquoi elles innervent tant la création contemporaine.

Ainsi, plus que par leurs ressemblances et leur continuité avec aujourd'hui, les littératures antiques sont également **riches de leurs écarts** avec notre littérature et notre pensée (tout comme elles le sont également de leurs écarts entre elles et à l'intérieur de chacune d'entre elles, les cultures grecque et latine étant loin de constituer un tout homogène), de par les interrogations qu'elles nous renvoient plus que par leurs similitudes avec nos propres interrogations. Entre la littérature française et celles de l'antiquité s'instaure en réalité un va et vient vivifiant dans la différence, un dialogue dans l'altérité⁷ qui leur confère une véritable force émancipatrice. Elles offrent en effet la possibilité de faire un pas de côté vers des univers plus lointains, plus exotiques que les nôtres et dessinent ainsi de véritables territoires de pensée libre parce qu'elles permettent le détour par l'ailleurs : « *Cet écart permet de prendre une distance critique par rapport au monde contemporain. Ecart plus que jamais nécessaire à l'ère de la globalisation où les mondes lointains se rapprochent de nous à toute vitesse et où disparaissent « les sauvages » et les sociétés traditionnelles. L'anthropologie des mondes anciens remplace celle des mondes lointains pour porter un 'regard éloignés* »⁸ »⁹.

³ Descente aux enfers du héros.

⁴ « dégoût de la vie » exprimé par des auteurs comme Lucrèce ou Sénèque le Jeune, au 1^{er} siècle avant JC, à l'époque des guerres civiles.

⁵ « *Panta rhei* » : « *tout coule* », « *tout s'écoule* », « *tout passe* ».

⁶ Le « *locus amoenus* » est un topos de la poésie latine décrivant un endroit charmant, plaisant et agréable où on trouve habituellement des arbres et de l'ombre, un pré verdoyant, un cours d'eau, des oiseaux chanteurs, une brise rafraîchissante, etc.

⁷ A ce propos, on lira avec profit l'ouvrage de Florence DUPONT, *L'antiquité, territoire des écarts*, Albin Michel, 2013

⁸ Claude LEVI-STRAUSS, *Le Regard éloigné*, Paris, Plon, 1983

⁹ Florence DUPONT, *L'antiquité, territoire des écarts*, Albin Michel, 2013

Comment traduire cette démarche dans nos classes ? Quels nouveaux rôles cela confère-t-il aux LCA dans le cadre du cours de français ?

Il s'agit sans doute d'interroger les littératures et les cultures de l'antiquité moins pour y trouver à toute force une continuité et une origine à ce que nous pensons aujourd'hui que pour **ce qu'elles ont à nous dire en propre sur des problématiques universelles**. Les LCA peuvent apporter des réponses différentes à des problèmes semblables. « *À partir de ce monde-là, on peut réfléchir aux interactions avec les autres mondes, dont le nôtre. Il ne s'agit en rien de rechercher des solutions toutes faites dans un lointain passé. En revanche, on trouve dans ces œuvres des problèmes bien posés qui nous aident à réfléchir et à mieux comprendre nos propres difficultés*¹⁰. » Les anciens ont en effet abordé l'essentiel des thèmes qui nous questionnent encore aujourd'hui et qui constituent la plupart des problématiques existentielles et philosophiques abordées en classe : le bonheur (vers lequel tendent toutes les philosophies antiques), le pouvoir (question essentielle pour les Grecs et les Latins qui définissent les premiers systèmes politiques), la justice (morale, politique ou religieuse), la mort (apprendre à bien mourir est une question essentielle dans l'antiquité), la liberté, le temps, l'altérité, l'amour, l'amour de soi, l'amitié, l'héroïsme, etc. De la même manière, ont été posées dans l'antiquité la plupart des questions plus proprement littéraires qui sont celles de nos séquences de français : le pouvoir des mots, la force de l'argumentation, la question du héros, du personnage, le statut du mythe, etc.

Continuité de préoccupations certes, d'interrogations, mais les anciens n'y ont cependant bien souvent pas apporté les mêmes réponses que les nôtres. Malgré une certaine tendance « humaniste » à penser l'antiquité comme le creuset et le ferment de toute pensée moderne, il est essentiel de considérer aussi les cultures grecques et latines dans leur complexité et leur altérité : le rapport à l'autre qu'elles véhiculent n'est pas le même, la conception de l'homme n'est pas la même, que l'on pense à l'esclavage en Grèce ou à Rome, à la notion de *barbare*, aux rapports complexes entre les hommes et les femmes par exemple. « *L'antiquité est, selon moi, un espace idéal pour ranimer les questions et ébranler le consensus. [...] En faisant travailler des écarts, on ne « compare » pas. Mais chaque écart repéré est un recul qui ouvre un espace de réflexivité. Ou, comme on dit aussi communément en français, « faire un écart ». Faire un écart, c'est sortir de la norme, procéder de façon incongrue, opérer quelque déplacement vis-à-vis de l'attendu et du convenu.*¹¹ »

Ainsi, il est parfois riche de convoquer d'autres textes que ceux qui sont « à la source » des nôtres, des textes en marge de la « chaîne des réécritures » et de donner ainsi une juste place à **ces « oubliés » de la généalogie**.

Lorsque l'on aborde par exemple l'histoire d'un genre, d'un topos, d'un type de scènes, il s'agit de ne pas seulement chercher dans l'antiquité « ce qui est semblable ». Si Plaute est souvent convoqué dans les manuels comme source de Molière ou comme premier « modèle » de mise en scène du motif maître-valet par exemple, Aristophane trouve moins sa place si l'on ne va chercher les LCA que comme modèles : or, il faut penser la liberté de ton et les audaces du comique grec comme radicalement différentes de notre comédie et par là même extrêmement riches d'enseignement pour les élèves. De même, si Longus est assez souvent évoqué comme source du roman, de la pastorale, du motif de l'innocence amoureuse, pourquoi ne pas davantage convoquer Pétrone dont l'esthétique du mélange est très éloignée de ce que nous appelons aujourd'hui un roman ?

Enfin, il s'agit de tirer profit du statut « antique » de ces textes, de **cultiver l'intérêt du détour par l'ailleurs** qu'ils fournissent aux pédagogues.

Tout d'abord parce que les LCA permettent de poser aux élèves les questions parfois sensibles de notre modernité dans un autre contexte, de décentrer les problèmes, de dépassionner les sujets, et donc de les aborder avec moins « d'interférences » pour mieux les penser. Les cultures antiques offrent de ce point de vue une opportunité de décontextualisation, de « déterritorialisation¹² » des questions brûlantes qui permet, une fois le pas de côté effectué, de mieux penser le présent lorsque l'on y

¹⁰ Barbara CASSIN, L'Expansion, 15 mars 2013, « *Les langues anciennes ne servent à rien en particulier, mais elles peuvent être utiles à tout* »

¹¹ Ibid.

¹² Au sens où l'entendent Gilles DELEUZE et Félix GUATTARI, *Capitalisme et Schizophrénie 1 : L'Anti-Œdipe*, Editions de Minuit, 1972.

revient. Aborder la question de la laïcité par le détour antique par exemple, en considérant la prégnance originelle du religieux dans la pensée grecque qui va petit à petit chercher à s'en détacher (en philosophie, en sciences, en politique, en art) permet de la penser de manière moins polémique pour nos élèves que dans un contexte monothéiste contemporain. Il en est de même pour la question des rapports entre les hommes et les femmes ou pour les notions de sexualité. « *Les langues anciennes doivent être le lieu privilégié de la rencontre de l'altérité, mais objective et dépassionnée* », notait déjà en 2011 le rapport de l'Inspection Générale¹³.

Par ailleurs, les LCA, de par la distance temporelle avec nous mais aussi les genres littéraires qu'elles présentent (théâtre, mythes, par exemple) permettent de poser les questions de manière « épurée », simplifiée, essentialisée : ici elles les passent par le filtre du mythe qui leur ôte toute la complexité du réel et les centre sur l'essentiel ; là elles les retranscrivent à travers la forme tragique qui épure les passions, les présente dépoussiérées de toute contingence, à l'état brut, et donne ainsi accès à une sorte de « schéma » épuré des forces : la loi politique contre la loi religieuse ; le droit contre la force, l'amour contre le devoir, etc.

Dans cette perspective, parce que l'on en considère la force et la valeur propres, l'œuvre antique ne vient plus nécessairement en prolongement ou en propédeutique d'un autre plus moderne mais il a sa place propre dans le scénario pédagogique du professeur, et donc dans la séquence. Il existe pour lui-même et apporte, comme tous les autres textes ou document iconographique, une réponse unique et différente à la problématique choisie par l'enseignant. Il peut également faire l'objet d'une lecture cursive, en œuvre intégrale.

2. Pourquoi donner aussi le texte original, en latin et en grec, en cours de français ?

Lorsque l'on travaille en cours de français sur un texte antique, comme sur tout texte en langue étrangère, il peut être tentant de le distribuer à sa classe uniquement en traduction. Proposer également le texte original est pourtant extrêmement précieux du point de vue des apprentissages.

Le plaisir du détour *exotique* que crée le texte dans sa langue d'origine, décuplé dès qu'il s'agit de l'alphabet grec, n'est tout d'abord pas à négliger. Les élèves se montrent généralement friands de l'excursion en langues étrangères et de la reconnaissance de certains mots. L'étrangeté de la langue par ailleurs déclenche très fréquemment le plaisir de lire le texte à voix haute et de chercher à le comprendre. Le texte en latin (ou en grec dans une moindre mesure) peut alors être le support d'une séance de langue, à partir de repérages de mots par exemple sur lesquels peut s'engager un fructueux travail étymologique, ou sur un champ lexical, une figure de style aisément repérable comme l'anaphore ou la comparaison, etc.

La rencontre avec le texte dans sa langue permet également aux élèves de prendre véritablement conscience de ce que le texte qu'ils sont en train de lire a bel et bien été écrit dans une autre langue et donc, dans le cas du latin et du grec, à une autre époque, dans une autre culture, ce que le recours à la seule traduction finit parfois par masquer à leurs yeux. Cette confrontation avec le texte authentique l'ancre au contraire dans son contexte temporel et culturel et participe ainsi à la construction d'une conscience historique chez les élèves, tant du point de vue de l'histoire littéraire que de l'histoire des langues.

La lecture des textes dans leurs langues originelles peut être également l'occasion d'un travail interdisciplinaire très riche, en parallèle ou sur la manière de ce que l'on peut faire en série littéraire dans le cadre de l'enseignement de littérature étrangère en langue étrangère (LELE), d'un enseignement pratique interdisciplinaire (EPI), d'un enseignement d'exploration Littérature et Société en classe de Seconde ou encore des travaux personnels encadrés (TPE).

¹³ Rapport de l'Inspection Générale de l'Education Nationale, n°2011-098, « L'enseignement des langues et culture de l'antiquité dans le second degré. », août 2011, Catherine KLEIN et Patrick SOLER.

Plus fondamentalement, il s'agit de faire prendre conscience aux élèves des rythmes et des sonorités du texte originel, de sa musicalité particulière qui ne peut être saisie que dans sa langue. On pense en particulier à la poésie, mais aussi par exemple à une période cicéronienne ou à du théâtre. Ainsi, même des élèves de 6^{ème} pourront percevoir par l'observation du texte authentique que les fables de Phèdre sont en vers, à la différence de celles d'Esopé mais comme celles de La Fontaine, ce que ne laissent pas toujours paraître leurs traductions.

Enfin, proposer un texte en langue originale relève également d'une démarche intellectuelle de transparence et de rigueur : nous le savons bien, le texte littéraire, qui n'est pas un texte de communication, ne peut être traduit sans être trahi, parfois légèrement modifié ou pour le moins interprété¹⁴. La traduction suppose un rapport au texte très fin mais aussi très personnel. Si les classes de Première Littéraire ont explicitement à « réfléchir sur la question de la traduction¹⁵ », tous les élèves ont intérêt à être sensibilisés progressivement à cette question du passage d'une langue source à une langue cible : en accompagnant par exemple un texte de plusieurs traductions différentes et en commentant les choix opérés à différentes époques et dans différents contextes par les traducteurs, on entre déjà de plain-pied dans une démarche de commentaire littéraire : on apprend à peser les mots, à prendre en compte leur implicite, leurs effets induits, etc.

Enfin, l'on ne saurait trop recommander aux enseignants de choisir avec beaucoup de soin les traductions qu'ils donneront à leurs élèves : les textes antiques, traduits et retraduits depuis la Renaissance jusqu'à nos jours, ont donné lieu à des traductions diverses, fortement marquées par les usages esthétiques et scientifiques de leurs époques et parfois par les choix personnels de leurs auteurs eux-mêmes. Il est essentiel, pour que les élèves aient véritablement accès au texte, de choisir une traduction adaptée à la classe et au projet du professeur, certaines pouvant inutilement faire écran de par leur ancienneté ou leur préciosité extrême par exemple.

3. Quelques ressources

Où trouver enfin les textes en langues anciennes ? Outre qu'il est toujours utile de demander conseil sur cette question comme sur d'autres à son collègue de lettres classiques, quelques sites mettent aujourd'hui en ligne la quasi-totalité des textes en latin ou en grec.

On parcourra avec profit par exemple :

- <http://remacle.org/>
- <http://agoraclass.fltr.ucl.ac.be/concordances/intro.htm>

Elise Dardill et Christine Darnault
Septembre 2017

¹⁴ Sur cette question, on lira avec profit le travail de Barbara CASSIN, et en particulier *Eloge de la traduction*, Fayard, 2016 ou celui d'Agnès DESARTHE, *Comment j'ai appris à lire*, Stock, 2013.

¹⁵ Programmes de français et de littérature – Classes de seconde générale et technologique et de première générale.