

Enseigner les langues anciennes aujourd'hui?

Mireille Ko | Paris F

Aus wirtschaftlichen und ideologischen Gründen ist die Existenz des Unterrichts der alten Sprachen in Frankreich und dem restlichen Europa mehr und mehr gefährdet. Dies zwingt uns, in unseren Ländern, zu einer vertieften Reflexion bezüglich der Ziele und Methoden dieses Unterrichts. Nun stellen das Latein und das Altgriechisch für uns aber einen gewaltigen Vorteil dar, um die tiefgründigen und untrennbaren Verbindungen zwischen der europäischen Kultur und der mediterranen und mittelöstlichen Kultur aufzuzeigen. Ihr Erlernen muss folglich Sprache und Zivilisation ständig miteinander verknüpfen, was eigentlich für das Erlernen jeder Sprache die Regel sein müsste. Mit diesem Ziel haben wir eine Methode erarbeitet, deren fundamentales Prinzip die Lektüre von authentischen Texten darstellt, aufgrund deren sich nach und nach die Sprach- und Kulturkenntnisse parallel entwickeln. Der Wahl der Texte liegen vier Kriterien zugrunde: Ihr Einfluss auf unsere Zivilisation, ihre literarische Qualität oder ihr dokumentarisches Interesse, und die Leserschaft, welcher man die Texte vorlegt. Darüber hinaus haben wir für das Lernen mit dem Ziel der Lektüre und der Übersetzung – die Aufgabe des Übersetzens in die Fremdsprache ausgeschlossen – die häufigsten linguistischen Phänomene und kulturellen Gegebenheiten ausgewählt, was den Unterricht flüssiger macht.

Malgré de nombreuses polémiques, et des attaques systématiques aussi bien de la droite que de la gauche, l'enseignement du latin et du grec existe toujours en France. Mais aujourd'hui, son existence est plus précaire que jamais. Certes, les discours officiels en vantent l'intérêt, prônent l'acquisition d'une «culture commune» où l'Antiquité aurait sa place, mais il faut être réaliste, n'est-ce pas? D'une part, l'heure est aux économies drastiques nécessitées par la crise, d'autre part, les élèves français ont des horaires de cours beaucoup trop chargés. La conséquence immédiate est de supprimer les options qui alourdissent l'emploi du temps et grèvent le budget. Or, l'enseignement du latin et du grec n'existe que sous une forme optionnelle. Ainsi, peu à peu, de façon insidieuse, on en vient à l'éliminer.

Toutes ces conditions défavorables sur le terrain rendent indispensable une réflexion approfondie, en France comme dans toute l'Europe, sur l'enseignement des langues anciennes: faut-il encore le transmettre, et si c'est le cas, quelles dispositions doit-on prendre pour le promouvoir et faire cesser cette entreprise de démolition silencieuse?

1. Culture européenne et méditerranéenne

Le latin et le grec ancien présentent l'immense avantage de lier profondément la culture européenne et la culture méditerranéenne, que l'on peut étendre jusqu'au Moyen-Orient, lieu d'origine de notre culture. Le lien entre la culture gréco-latine et les civilisations sémitiques est en effet profond et indissoluble: rappelons que notre alphabet est hérité des Phéniciens et que les religions monothéistes, qui ont façonné l'Europe autant que les civilisations de l'Antiquité grecque et latine, sont nées au Proche-Orient. Le bassin méditerranéen a été le creuset d'une culture originale issue de ces deux sources, gréco-latine et sémitique. Le grec, puis le latin, ont été les vecteurs de cette culture jusqu'au Nord de notre continent. A ce titre, leur enseignement devrait figurer dans les programmes scolaires de tous les pays d'Europe.

2. Langues et civilisations

A l'heure actuelle, beaucoup trop souvent, l'étude des langues est coupée de celle des civilisations. En France, on est passé d'un extrême à l'autre: dans les années 50, nous lisions et traduisions en classe de la littérature, allemande par exemple, sans jamais apprendre à converser dans la langue moderne. Aujourd'hui, on ne fait que converser, et il est interdit de traduire le moindre mot; mais on ne lit plus de littérature. En ce qui concerne les langues anciennes, on passait deux ans à étudier la grammaire latine ou grecque avec toutes leurs exceptions avant d'aborder des textes souvent rébarbatifs, tels que des récits de bataille, que l'on commentait rarement. Aujourd'hui, nombre de grands penseurs des sciences de l'éducation nous recommandent d'abandonner l'apprentissage laborieux des langues elles-mêmes et de ne faire lire que des traductions, quand on ne réduit pas le cours à la projection d'un péplum. Tous ces excès sont également absurdes: on ne

peut comprendre une langue sans étudier la civilisation dont elle est un élément, et on ne comprend pas davantage une civilisation sans étudier la langue qui l'imprègne. Si l'on admet donc que les jeunes Européens ont besoin de connaître l'Antiquité pour comprendre d'où ils viennent, cela implique qu'il faille instituer dans les écoles un enseignement de langues et cultures de l'Antiquité, et cela le plus tôt possible dans le cursus, afin que tous en bénéficient avant toute spécialisation ou orientation professionnelle.

Il faudrait repenser l'étude des langues en Europe, à mon avis, selon deux dimensions:

- une dimension «verticale», c'est-à-dire historique, pour l'étude de la langue maternelle, ou du pays d'accueil, et où les langues anciennes auraient une place importante; connaître l'histoire de la langue qu'on parle est nécessaire pour bien la maîtriser. J'ai souvent observé, par exemple, que les élèves faisaient toujours la même erreur sur le mot «rustique» qui pour eux signifie «ancien», jusqu'au jour où ils apprennent que ce mot vient de «rus», la campagne. Le détour par le latin, et l'étymologie, fixe plus sûrement la connaissance d'un mot que plusieurs répétitions du français au français.
- une dimension «horizontale», c'est-à-dire comparatiste, qui établit des correspondances entre la langue qu'on parle et les langues vivantes qu'on apprend par la suite. Par exemple, lorsqu'on étudie les nombres, il est intéressant de présenter aux élèves un tableau comparatif qui mette en parallèle les nombres en grec, en latin et langues romanes, en langues germaniques, en langues celtiques et en langues slaves.

Ces deux dimensions font nécessairement entrer en jeu la notion de l'origine indo-européenne de la plupart des langues actuelles de l'Europe; notons au passage que l'étymologie passionne toujours les élèves, enfants ou adultes.

3. La construction du savoir dans le domaine des langues anciennes: de la tradition à l'actualité

Dans les années 50, l'enseignement des langues anciennes s'adressait à un public «captif», qui suivait un cursus dit «classique» de la 6^e à la Terminale (dernière classe de l'enseignement secondaire), avec très peu de changements possibles. A l'inverse, depuis les années 70, le latin et le grec sont des options que l'on peut abandonner n'importe quand en cours de route; à quoi bon alors consacrer des semaines à un apprentissage abstrait dont on ne connaît pas l'application concrète? De plus en plus d'élèves ne font qu'un an ou deux de latin ou de grec, ce qui est fort dommage car on ne peut arriver ainsi au plaisir d'une lecture aisée et de la maîtrise d'un savoir.

Tout cela nous a amenés à repenser en profondeur l'enseignement des langues anciennes.

4. De nouveaux principes pour élaborer des programmes en langues anciennes

Lire des textes authentiques

Les langues anciennes n'existent aujourd'hui que sous forme d'un corpus fermé de textes: inscriptions ou textes très élaborés, œuvres d'écrivains ou de savants. Il est donc vain de prétendre ressusciter une langue parlée, ce qui n'empêche pas d'utiliser l'oral dans un but pédagogique. D'autre part, les textes fabriqués que présentaient jadis les manuels de langues anciennes avaient principalement pour but d'illustrer une règle de grammaire, et donc ne pouvaient prêter à aucun commentaire approfondi. De même, simplifier ou couper exagérément ces textes aboutit à les vider de leur sens. Les textes authentiques sont donc le matériau essentiel de nos cours.

Lier l'étude de la langue à celle de la civilisation

Les textes sont le seul moyen de lier ces deux objectifs inséparables. En effet, à partir d'un texte authentique, on tirera des sortes de fils: d'abord, la recherche de son sens général, et donc ce qu'il nous apprend sur l'auteur, l'époque, les mœurs, etc.; ensuite, l'étude plus détaillée des moyens linguistiques qui le caractérisent: vocabulaire, formes grammaticales, effets sonores et métriques en poésie, ce qui amène à préciser et nuancer les observations faites sur le sens général du texte; enfin, les résonances de certains éléments dans l'histoire européenne ou méditerranéenne: étymologies, influence sur les arts et les lettres dans différentes époques. On pourra en outre développer plus amplement, selon le texte étudié, un aspect de la civilisation ou de la langue.

Ainsi, on peut présenter les deux premiers paragraphes de la Première Catilinaire de Cicéron (le fameux «Quousque tandem, Catilina...»), d'abord sans traduction, en faisant observer: 1) à qui s'adresse l'orateur, 2) par quels procédés de style, 3) quels sont les champs lexicaux dominants. Dans un deuxième temps, selon le niveau des élèves, on proposera une traduction ou on donnera un vocabulaire permettant de l'élaborer, puis on reprendra plus en profondeur les observations faites auparavant, et enfin on présentera l'auteur, l'œuvre et le contexte historique afin de les éclairer pleinement. On pourra ensuite proposer aux élèves, par exemple, un développement sur la rhétorique dans l'Antiquité et son prolongement jusqu'à nos jours.

Le bassin méditerranéen a été le creuset d'une culture originale issue de ces deux sources, gréco-latine et sémitique. Le grec, puis le latin, ont été les vecteurs de cette culture jusqu'au Nord de notre continent. A ce titre, leur enseignement devrait figurer dans les programmes scolaires de tous les pays d'Europe.

Immédiatement, on l'imagine, se posent des questions difficiles: d'abord, comment choisir dans cette masse considérable de textes, et comment construire une progression cohérente? Ensuite, comment débiter l'enseignement de ces langues avec des textes pour la plupart complexes, sans les défigurer complètement en voulant les rendre accessibles?

Choix des textes

Le choix des textes se fait en croisant plusieurs critères essentiels:

1) *le caractère fondamental de ces textes*

On ne saurait par exemple étudier le latin sans lire Virgile et Cicéron, et étudier le grec sans lire Homère et Platon. De même, on sélectionnera les textes qui ont le plus influencé la littérature et l'art européens: par exemple, l'*Iphigénie* d'Euripide qui a inspiré Racine ou, encore, les auteurs latins César et Suétone qui ont inspiré à Shakespeare son *Jules César*.

2) *la qualité littéraire des textes*

Par exemple, la poésie d'Horace, d'Ovide, de Sappho, de Théocrite, est l'occasion d'analyses et de commentaires approfondis et intéressants. Mais cette qualité même crée une difficulté importante, car ces textes sont le fruit d'une élaboration très savante, qui les rend fort complexes. Il faudra donc certes choisir les textes les plus riches de sens et les plus beaux, tout en réfléchissant à la manière de les aborder.

3) *la qualité documentaire des textes*

Certains textes ne présentent pas de grandes qualités littéraires, mais ont un intérêt documentaire de premier plan: par exemple, les inscriptions, ou les descriptions des sanctuaires grecs de Pausanias, d'après lesquelles on peut connaître ces sites tels qu'ils étaient à son époque, ou encore l'œuvre de Pline l'Ancien qui nous renseigne sur l'état de la science romaine et sur la faune ou la flore de son temps.

4) *l'âge des élèves et leurs centres d'intérêt*

Tous les textes retenus selon les critères précédents doivent ensuite être sélectionnés selon les publics auxquels on s'adresse. Il est évident que de jeunes élèves pourront lire les Fables de Phèdre ou d'Esopé, et non les dialogues de Platon ou les discours de Cicéron.

On voit que le choix des textes est une entreprise fort délicate! Sans compter que les programmes scolaires officiels doivent être également respectés...

Repenser l'étude de la grammaire et du vocabulaire

Notre objectif est donc la lecture des textes, la plus aisée possible, ainsi que leur traduction. La traduction, même au niveau des débutants, même sur des éléments d'une phrase est en effet un exercice fort utile pour sensibiliser les élèves aux différences entre les langues telles que l'ordre des mots, ou pour affiner la connaissance de la langue maternelle par la recherche du mot juste. Mais que ce soit pour lire ou pour traduire, nous n'avons pas besoin d'apprendre ces langues en vue de faire du thème. Or, les grammaires traditionnelles étaient conçues pour écrire du latin ou du grec; cela ne veut pas dire qu'il faille se priver de l'exercice du thème, très efficace pour mémoriser ces langues et en reconnaître les formes, mais nous mettrons l'accent sur les formes les plus usuelles en éliminant les exceptions et les formes rares, telles que la déclinaison de *puppis* ou celle de τὸ κρέας.

Pour le vocabulaire, nous nous sommes fondés sur les travaux de l'Université de Liège, repris par Cauquil et Guillaumin, qui ont permis, à partir de la saisie des textes latins et grecs sur ordinateur, de sélectionner les mots selon leur fréquence. On a ainsi constaté qu'un élève qui connaissait les 400 mots les plus fréquents du latin ou du grec pouvait lire les auteurs de prose classique sans recourir constamment au dictionnaire.

Ces deux objectifs nous ont amenés à modifier parfois les modèles traditionnels de déclinaison ou de conjugaison. Le mot *rosa*, charmant mais extrêmement rare, a été remplacé par *causa*, tout aussi transparent mais très fréquent, surtout dans



Aesop, The dog and his reflection, illustrated by Wenceslas Hollar.

des expressions comme *causam dicere*, et intéressant pour l'étymologie puisqu'il donne à la fois *cause* et *chose*. En grec, le mot φωνή a remplacé le traditionnel κεφαλή, beaucoup plus rare. Parfois, cependant, nous avons gardé les modèles d'usage, par exemple la conjugaison du verbe λύω, peu fréquent, mais unique en son genre, car il est à la fois parfaitement régulier et très court. D'autres considérations peuvent aussi entrer en jeu: ainsi, nous

avons retenu *mittere* à la place de *legere* pour la 3^{ème} conjugaison latine, parce que le passif se traduit plus aisément à toutes les personnes. Il est plus naturel pour nos élèves de dire «je suis envoyé» que «je suis lu».

Conclusion

Comme on le voit, ces quelques réflexions ont surtout pour but d'engager une discussion et des échanges à

propos de l'enseignement des langues dans notre continent. Il serait temps, en effet, de le repenser en profondeur et de l'harmoniser de façon rationnelle et logique.

Bibliographie sommaire

Cauquil, G. & Guillaumin, J.-Y. (1984). *Vocabulaire de base du latin*. Besançon: ARELAB.

Cauquil, G. & Guillaumin, J.-Y. (1992). *Vocabulaire essentiel de latin*, Paris: Hachette.

Cauquil, G. & Guillaumin, J.-Y., avec la collaboration de Jean-Claude Carrière (1985). *Vocabulaire de base du grec*. Besançon: ARELAB.

Caron, F. (1992). *Lexique thématique du latin*. Paris: Dunod.

Ko, M. (2000). *Enseigner les langues anciennes*. Paris: Hachette Livre.

Mireille Ko

agrégée de Lettres classiques, a fait toute sa carrière dans des collèges de la banlieue parisienne, auprès d'élèves d'origine modeste. Elle a publié avec des collègues une série de manuels (*Lire le Latin, Lire le Grec*) aux éditions Hachette, fondant l'enseignement sur l'étude de textes latins et grecs authentiques. Elle est adhérente à la C.N.A.R.E.L.A. (Coordination Nationale des Associations Régionales des Enseignants de Langues Anciennes), association militante qui a pour but de démocratiser l'enseignement des langues anciennes.