

Françoise Ravez  
IUFM-Université de Cergy-Pontoise  
francoise.ravez@gmail.com



**Résumé :** L'article présente une expérience d'enseignement des tragiques grecs au collège. Cet enseignement s'appuie au plan pédagogique sur une multiplicité d'approches et de dispositifs, oraux et écrits, individuels et collectifs, qui s'organisent autour de la représentation des pièces, afin d'articuler travail littéraire et réflexion dramaturgique. À partir des expériences sensibles qu'ils ont vécues, les collégiens sont amenés à percevoir l'intérêt du théâtre antique et sa modernité, construisent des compétences et s'approprient des œuvres essentielles du patrimoine occidental.

**Mots-clés :** enseignement ; théâtre ; tragédie grecque ; collège

**Abstract:** The paper presents an experiment of teaching of Greek tragedies to the junior high school. On the educational level, this teaching relies on a multiplicity of approaches and devices, orals and papers, whether individual and collective, which get organized around the representation of plays, to articulate literary work and dramaturgic reflection. From the sensitive experiences which they lived, the students are brought to perceive the interest of ancient drama and its modernity, to build skills and to appropriate the essential works of the western heritage.

**Keywords:** teaching; drama; Greek tragedy; junior high school

Le théâtre grec présente ce paradoxe que, référence incontournable convoquée dès lors qu'on étudie en classe une pièce, classique notamment, ou encore une œuvre contemporaine s'emparant du mythe, il est en réalité fort peu abordé pour lui-même. Qu'ils s'inscrivent dans une approche littéraire ou dans un travail sur la dramaturgie, manuels et enseignants se réfèrent à des modèles, souvent appelés significativement d'ailleurs, "sources", dont la connaissance est indispensable à la compréhension des textes qu'ils ont inspirés, mais que les élèves, semble-t-il, ne sont que très rarement ou très partiellement appelés à fréquenter.

Le collégien en effet, s'il est amené à rencontrer en classe de 6<sup>e</sup> les grandes figures mythologiques dont les tragiques grecs nous racontent le destin, ne les côtoie que via le texte épique. Le théâtre antique n'est jamais nommément mentionné dans les programmes de français du collège. En classe de 3<sup>e</sup>, une certaine latitude est laissée

au professeur dans le choix de l'étude d'une pièce de théâtre « française ou étrangère du XIX<sup>e</sup> ou XX<sup>e</sup> siècle »<sup>1</sup>, on l'invite à travailler des textes « porteurs de références culturelles », sans pour autant évoquer les auteurs anciens. Quant aux sorties théâtrales qui pourraient être l'occasion d'une telle rencontre, en raison des difficultés de tous ordres qui les rendent souvent délicates à organiser, les enseignants y privilégient un répertoire plus conforme aux traditions scolaires, ou plus contemporain. Le futur lycéen n'est donc guère armé pour aborder au lycée l'objet d'étude "Théâtre" ou "Réécriture" en 1<sup>e</sup> L. Pourtant, jamais autant qu'aujourd'hui n'ont été montées des pièces antiques. Méconnaissance du terreau dans lequel s'enracinent tant d'œuvres - théâtrales ou non -, instrumentalisation de textes fondateurs au service de l'étude d'œuvres du patrimoine national ou européen sont deux des maux qui frappent le théâtre antique à l'École.

Le travail qui va être présenté est donc parti du constat de ce hiatus pour réfléchir à la manière de le résorber, et pour questionner les modalités d'enseignement envisageables du théâtre antique, et plus précisément du théâtre grec au collège. Seront exposés les différents objectifs artistiques, culturels et littéraires qui sous-tendent les dispositifs didactiques proposés. On s'appuiera, pour étayer ces propositions, sur un projet mené depuis trois ans avec un public scolaire *a priori* peu friand de ce type de spectacle, à savoir des élèves d'un collège classé en ZEP, qui travaillent chaque année plusieurs pièces antiques dans leur intégralité.

## 1- Quelles entrées en matière ?

Le texte antique est, pour des adolescents souvent peu lecteurs par ailleurs, difficile : les y confronter d'emblée mène à un échec certain. Opacité des références religieuses, généalogiques, mythologiques, esthétiques, absence de repères historiques, étrangeté de la langue et du style, ignorance des codes et des règles dramaturgiques, les obstacles ne manquent pas qui font que la pièce antique, et singulièrement la tragédie dont il est essentiellement question ici, ne se donne pas d'elle-même.

Le choix d'une approche dramaturgique lève un certain nombre de ces obstacles : l'expérience sensible de la représentation théâtrale, est, au-delà de la resémantisation du terme, non seulement une condition nécessaire à l'intelligibilité des multiples enjeux de l'œuvre, mais aussi un levier pédagogique extrêmement puissant, qui ramène sans relâche à la question du sens, aux rapports qu'entretiennent la forme et le fond (Brillant-Annequin & Bernanoce, 2009).

Mais quand programmer cette représentation ? En fixer la date au terme de la séquence d'enseignement est une possibilité, du reste l'enseignant n'a souvent guère le choix, mais en faire un point final en rétrécit la portée parce qu'en se privant d'une étude dialectique du texte et de sa représentation, on réduit le champ des investigations, et on s'expose au risque certain d'en verrouiller le sens. Il est plus intéressant de voir la représentation à mi-temps, afin que le professeur ait eu le temps de sensibiliser la classe aux différents possibles dramaturgiques ouverts par l'œuvre, et d'explorer différentes voies d'accès qui y mènent, dont la plus fertile passe par l'œuvre d'art.

## 2- L'image comme sésame

Les élèves ont besoin de se faire des images mentales des héros et des lieux lointains. L'introduction récente de l'Histoire des Arts dans les enseignements crée les conditions favorables à l'entrée dans l'univers du théâtre antique. Elle incite au décloisonnement, donc à une ouverture toujours synonyme d'enrichissement.

L'hypothèse de départ a été de commencer par proposer une représentation picturale ou iconographique des personnages de la pièce, l'idée étant que, mettre l'élève en activité, le solliciter, l'inviter à réfléchir au sens de ce que l'artiste a voulu faire, et l'inciter à verbaliser les émotions que l'œuvre suscite ou prétend susciter, peut favoriser l'accès à l'œuvre théâtrale, le nécessaire questionnement accompagnant l'élève placé dans cette situation n'étant guère éloigné de celui qui sera mobilisé face à l'objet dramaturgique. L'autre intérêt évident d'une telle approche est que l'élève se constitue de la sorte, en les fréquentant activement, un réservoir de références et de connaissances d'œuvres artistiques.

C'est pourquoi la séquence didactique menée au collège Paul Vaillant-Couturier en classe de 3<sup>e</sup> autour de la tragédie de Sophocle *Philoctète* (dont le personnage éponyme était totalement inconnu des élèves), mise en scène par Christian Schiaretti à l'Odéon en 2010, a commencé par un travail de lecture d'image. Les élèves, en binômes, se sont vu distribuer des reproductions sans titres d'œuvres d'art d'époques, de pays et de techniques différents (du vase grec à la statue du XIX<sup>e</sup> en passant par des toiles des XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles) dont le malheureux guerrier est le sujet principal. La consigne étant de décrire la situation, et de proposer des hypothèses sur l'époque, la situation du (des) personnage(s), sa (leurs) qualité(s), ce qui lui arrivait et était arrivé, ce qu'il semblait éprouver etc., la curiosité et l'activité interprétative qui en découlent ont pu jouer à plein. La mutualisation des résultats, chaque équipe présentant au reste de la classe ses réflexions, et l'incertitude persistant, puisqu'aucun nom n'était à ce stade révélé par le professeur, ont alors pu permettre d'envisager une séance dévolue à des recherches ciblées.

Appréhender la matière mythologique en demandant d'emblée aux élèves une recherche relève en effet souvent de la fausse bonne idée pédagogique. C'est donner le pas à l'exhibition de la connaissance demandée - résultat souvent vite oublié - sur l'appropriation de ce qui a été trouvé. Se limiter à une recherche documentaire en guise de préparation c'est, dans le meilleur des cas, obtenir que l'élève ait recopié sans erreur l'unique article consulté sur internet, et faire involontairement le lit d'une posture de consommation passive tant combattue par ailleurs...

C'est la raison pour laquelle l'entrée sensible par l'œuvre d'art constitue une des propédeutiques les plus intéressantes et les plus efficaces à la pièce antique. Ce n'est qu'une fois le nom du héros éponyme dévoilé par le professeur que la recherche sur *Philoctète* a pu avoir lieu, au CDI : elle s'est révélée alors dynamique et fructueuse, car elle invitait à la confrontation, à la vérification, à la confirmation des choix opérés dans la phase antérieure. L'appropriation s'est d'autant mieux faite qu'elle articulait le sensible - les émotions - et le cognitif.

Le même type d'activité a été mené un peu plus tard, quand la fable a été connue, à partir de photographies de plateau, le professeur s'étant procuré par avance le programme distribué aux spectateurs et diverses photographies de presse.

De nouveau les élèves ont été amenés à réfléchir à partir de la chose représentée, à confronter aux images proposées leurs représentations premières, enrichies de celles qui sont proposées par les artistes, et à donner leur sentiment sur les moments que le photographe a saisis. Il s'est agi pour eux de les identifier - à quel moment de l'histoire sommes-nous ? - d'interroger surtout les choix du metteur en scène : âge et physique des comédiens, costumes, accessoires, maquillage... Idem pour la scénographie vers laquelle progressivement on s'oriente : quels sont ces décors, cette lumière qui découpe et dessine l'espace ? On mesure les écarts entre ce qu'on connaissait, ce qu'on imaginait... Dès lors, le texte a été ressenti comme essentiel par les élèves car investi, et non plus imposé par l'injonction professorale : que dit-il - ou ne dit-il pas ? Par quels interstices le metteur en scène s'est-il faufilé ?

Les mises en scènes contemporaines étant rarement des reconstitutions archéologiques, le rôle de l'enseignante était de favoriser une activité transactionnelle rendant nécessaire le va-et-vient entre les deux discours, celui de l'auteur et celui du metteur en scène, pour faire reconnaître aux élèves, puis les amener à déchiffrer pas à pas, les réseaux de signes porteurs de signification, et surtout, leur apprendre à les apprécier.

### 3- La dramaturgie antique

Mais quid de la spécificité du théâtre grec, qui tient en partie aux conditions dramaturgiques qui étaient les siennes, à commencer par l'espace scénique ? Le choix a été fait, dans l'expérience qui est relatée, de rendre les élèves conscients de la relation étroite qu'entretient la place occupée par le spectateur le jour de la représentation, avec la réception de la pièce qui est la sienne.

Trois moments différents ont permis de construire cette réflexion. Tout d'abord, une représentation au collège-même des *Sept contre Thèbes*<sup>2</sup>, avec un espace scénique de plain pied, frontal, ne ménageant aucune zone intermédiaire entre l'espace de jeu et le public. Les élèves ont pu ainsi retrouver dans l'intensité induite par la proximité avec des comédiens habités, préférant sans accessoires ni décors le texte d'Eschyle, quelque chose qui s'approchait de l'atmosphère de terreur sacrée dans laquelle la tragédie devait être reçue par le public antique.

Ensuite, une soirée au prestigieux théâtre de l'Odéon<sup>3</sup>, lieu solennel, impressionnant d'ors et de velours, leur a permis de percevoir que *mutatis mutandis* aller au théâtre est toujours, comme il y a vingt-cinq siècles, une cérémonie, attendue, préparée, investie d'attentes, un rite social comportant ses codes et ses interdits. La terreur sacrée de l'Athénien du V<sup>e</sup> siècle, ébloui sur son gradin (orienté plein sud) par le spectacle comme par le soleil, trouve en quelque sorte son équivalent dans l'émerveillement ressenti de nos jours face à la débauche de lumières et à la magie du spectacle.

Enfin, le dispositif bi-frontal mis en place par Olivier Py pour *Les Suppliantes*<sup>4</sup>, en permettant à tous de se voir, a ressuscité l'assemblée des citoyens, souligné une fois de plus la célébration collective en train d'advenir (Loroux, 1999), et constitué ainsi les élèves en spectateurs conscients d'être des acteurs à part entière de l'histoire, en l'occurrence le peuple d'Argos, interpellé comme tel par les comédiens. Expériences actives, violentes et dérangeantes, mais ô combien mémorables pour les élèves et propices aux apprentissages, qui ont pris diverses formes : restitutions collectives orales

inspirées de l'analyse chorale (Rannou, 2009), débats à visée interprétative (Ahr & Joole, 2010), écrits personnels libres, questionnements écrits plus classiques. Si l'enseignant ne peut se rendre avec la classe au théâtre, un travail sur un extrait vidéo ou une captation de représentation peut à défaut être envisagé.

Du coup, une fois que les élèves ont éprouvé et analysé ces moments, le travail sur le texte se trouve aplani : c'est bien de la cité, donc d'eux et à eux que l'on parle, et la modernité des thématiques antiques peut être investie. Parce qu'ils sont universels, de nature politique, sociale ou religieuse, les textes grecs sont au plus près des préoccupations des jeunes<sup>5</sup>. Leur exemplarité comporte une dimension éducative et une indéniable vertu médiatrice, qui fournissent, en ces temps de repli individuel et matérialiste, des réponses collectives aux interrogations essentielles qui sont les leurs (Fourtanier, 2000).

Ainsi, la lutte fratricide d'Étéocle et Polynice a-t-elle été lue à la lumière du conflit israélo-palestinien par ces jeunes de banlieue, pour beaucoup d'origine maghrébine, le sort auquel les Danaïdes essaient d'échapper, rapproché par les filles des mariages forcés pratiqués encore dans de nombreuses familles, le dilemme de Pélégos sur le droit d'asile accordé aux étrangers, commenté en écho aux problèmes actuels d'immigration, la souffrance de Philoctète, les manipulations d'Ulysse, les hésitations de Néoptolème éclairées par les expériences personnelles des uns et des autres...

La question du chœur, qui porte dans ses chants, ses gestes, ses plaintes, ses avertissements, la part collective de l'action et du spectacle, est un autre point essentiel de la dramaturgie antique. Seule la représentation peut y sensibiliser les élèves. Dans les deux mises en scène réalisées par Olivier Py, l'actrice qui joue le coryphée a la charge d'incarner également les choreutes. C'est donc une figure individuelle et multiple à la fois, sans masque, qui dit le texte, sans musique. La finalité du travail proposé aux élèves en ateliers a donc été, après le spectacle, d'en faire percevoir les parts symbolique et métaphorique. La tâche a consisté à décrire, sans *a priori* de sens, ce qui avait été observé, pour en comprendre ensuite les raisons, ces choix, à première vue radicalement différents de la manière antique étudiée en cours, mais étonnamment fidèles et fonctionnant parfaitement. La classe a dû revisiter le spectacle à la lumière du texte, se livrer à des comparaisons, explorer analogies et dissemblances, réfléchir aux détours, raccourcis, alternatives, imaginés par le metteur en scène.

#### 4- Le travail sur le texte

Mais le danger serait de ne considérer les œuvres des tragiques que sous l'angle de leur proximité avec la modernité : se limiter à une telle approche serait les dénaturer, les affadir, les trahir (Pavis, 1984). C'est pourquoi le travail littéraire sur le texte reste indispensable. Prévoir des séances commentant différentes traductions<sup>6</sup>, voire diverses réécritures<sup>7</sup>, d'un même passage est un procédé particulièrement intéressant qui aiguise le regard des élèves en les sensibilisant aux variations de sens induites par des nuances - parfois infimes - du langage, et montre le texte comme ouvert et sans cesse interrogeable.

D'autres séances plus traditionnelles ont porté sur les moments clés des pièces. Ainsi, une étude des plaintes de Philoctète placées sous le signe du registre pathétique ou

une lecture analytique de la parodos des *Suppliantes* pour poser les enjeux de la pièce, ont-elles recentré le travail sur le texte et ses enjeux littéraires, tout en permettant d'examiner la fonction du chœur et du coryphée, leur traduction au plan dramaturgique, les conséquences au plan de la scénographie.

Une incursion du côté d'Aristophane et de ses *Oiseaux*<sup>8</sup> a mis en lumière, selon des modalités similaires, un autre visage du théâtre grec, celui de la comédie, satire violente des mœurs politiques, où tous les coups sont permis, et a fourni l'occasion de revenir sur la représentation du chœur (danses contemporaines, musique et chants issus de tubes récents, costumes à plumes et à paillettes), de réfléchir à la question de l'adaptation, plus précisément à celle de la transposition - nécessaire ou pas à la réception de la pièce par un public du XXI<sup>e</sup> siècle -, puisque le metteur en scène argentin situe la pièce... sur les planches de la Comédie-Française et donne aux personnages d'origine des traits contemporains comme ceux de Karl Lagerfeld ou George Bush !

Le professeur a pu, en ménageant différentes passerelles, passer de la langue au discours. L'essentiel est de jouer sur la synergie et la complémentarité des séances programmées : une heure consacrée à la langue par exemple, amène à comprendre, à travers un examen simultané des traductions des *Oiseaux* que proposent H. Van Daele<sup>9</sup> et V. H. Debidour<sup>10</sup> que, si on ne dit pas la même chose en traduisant *quatre stades* par *quatre lieues* dans un cas et *vingt bornes* dans l'autre, c'est non seulement parce qu'on ne vise pas au même effet, mais aussi qu'on s'adresse davantage à un lecteur qu'à un spectateur...

Chercher et débusquer sans cesse le sens, justifier ses intuitions par une argumentation, se confronter collectivement à l'altérité et à l'étrangeté de ces textes pour les comprendre, les apprivoiser, repose sur de nombreuses interactions orales. Pourtant, on l'aura compris, ce parcours à travers le théâtre antique ne passe pas par la mise en jeu, qui relèverait d'une autre aventure ayant pour cadre un atelier de pratique théâtrale. Il passe plutôt par la mise en voix des textes, par la mise en mots des émotions ressenties, par la posture distanciée qu'ils amènent à adopter, parce que précisément ils semblent résister.

Cette découverte du théâtre antique comporte une condition : elle se doit d'être étalée dans le temps. Ainsi c'est à l'issue de deux années - trois pour certains - que les objectifs ont pu être véritablement atteints. Une progression spiralaire, revenant sans cesse sur les spectacles et les textes étudiés, imposée de fait, d'ailleurs, par les surprises que réservent les programmations des théâtres auxquelles l'enseignant doit s'adapter, est en effet nécessaire.

Initier des collégiens à cette part essentielle du patrimoine littéraire occidental, la leur faire aimer, n'est pas une gageüre. En renonçant au monopole du texte et de l'auteur, en croisant les entrées dans l'œuvre qui, du coup se révèle multiple et singulière, l'enseignant peut former des spectateurs éclairés, des lecteurs compétents, des élèves dotés de références artistiques, esthétiques, littéraires et culturelles essentielles, des adolescents capables enfin de lire leur présent à la lumière du passé qui le fonde.

## Bibliographie

Ahr, S. & Joole, P. 2010. « Débattre et tenir un carnet de lecteur à l'école et au collège », *Le Français aujourd'hui* 168.

Brillant-Annequin A. & Bernanoce, M., 2009. *Enseigner le théâtre contemporain*. Grenoble : Scéren-CRDP.

Fourtanier, M.-J., 2000. *Les mythes dans l'enseignement du français*. Paris : Bertrand Lacoste.

Loroux, N., 1999. *La voix endeuillée. Essai sur la tragédie grecque*. Paris : Gallimard.

Pavis, P., 1984. « Le jeu des classiques », in *Théâtre public* 69. 72-73.

Rannou, C., 2010. « Yannic Mancel. L'analyse chorale, les règles du jeu », *Continuum* 01. Paris : ANRAT. 5-15.

## Notes

<sup>1</sup> *Programmes de Français*, 1998, p. 4, texte en vigueur au moment où le travail a été mené.

<sup>2</sup> Eschyle, *Les Sept contre Thèbes*, mise en scène Olivier Py, Collège Paul Vaillant-Couturier, Argenteuil, 2009. La pièce a été jouée au collège, dans le cadre du dispositif « L'Odéon hors les murs ».

<sup>3</sup> Sophocle, *Philoctète*, mise en scène Christian Schiaretti, Odéon-Théâtre de l'Europe, Paris, 2009.

<sup>4</sup> Eschyle, *Les Suppliantes*, mise en scène Olivier Py, Collège Paul Vaillant-Couturier, Argenteuil, 2010. La pièce a été jouée au collège, dans le cadre du dispositif « L'Odéon hors les murs ».

<sup>5</sup> Pour l'épreuve orale d'Histoire des Arts du Brevet des Collèges (facultative en 2010), un grand nombre d'élèves a, pour cette raison entre autres, choisi de présenter une tragédie grecque, dans le cadre de la thématique « Arts, ruptures et continuités », en insistant précisément sur *continuités*. Les notes obtenues se sont échelonnées de 15 à 20.

<sup>6</sup> Paul Mazon, 1966, Gallimard « Livre de Poche », et Jean Grosjean, 1967, Gallimard « La Pléiade », pour les traductions de *Philoctète*.

<sup>7</sup> Jean-Pierre Siméon, 2009, *Philoctète*, Solitaires intempestifs.

<sup>8</sup> *Les Oiseaux*, Aristophane, mise en scène Alfredo Arias, Comédie-Française, 2010.

<sup>9</sup> 1972, Paris : Les belles Lettres.

<sup>10</sup> 1966, Paris : Gallimard, Le Livre de Poche.