

Sensibilités et réinterprétations. Le jeu de rôles pour comprendre les textes antiques

Sensitivities and reinterpretations. Role play to understand ancient texts

Magdeleine Clo-Saunier, PRAG de Lettres Classiques, Docteure en Langue et littérature grecques anciennes, Université Grenoble Alpes, LITT&ARTS (UMR 5316) équipe Translatio

L'approche sensible des textes littéraires latins et grecs semble difficile de prime abord, puisque la barrière de la langue semble infranchissable pour les élèves et étudiants. Suivant les recherches actuelles en didactique des langues anciennes abordant l'apprentissage du latin et du grec comme des langues vivantes ou avec des approches théâtrales, nous avons fait l'hypothèse que l'utilisation des jeux de rôles permettait un meilleur accès au sens des textes. En effet, le jeu de rôles permet d'exprimer la sensibilité des élèves et étudiants, puisqu'ils doivent incarner un personnage du contexte de production du texte littéraire (ou un protagoniste) qu'ils doivent s'approprier. Au cours de l'expérimentation, nous avons remarqué que cette approche permettait une meilleure compréhension et appropriation des textes anciens dans l'exercice ultérieur de la traduction, tout en permettant de mener une réflexion sur l'altérité.

Mots-clés : littérature antique, latin, grec, jeux de rôles, serious game

The sensitive approach to Latin and Greek literary texts seems difficult at first sight, since the language barrier seems insurmountable for pupils and students. Following the current research in ancient language didactics, which approaches the learning of Latin and Greek as living languages or with theatrical approaches, we have made the hypothesis that the use of role-playing allows a better access to the meaning of the texts. Indeed, role-playing allows students to express their sensibility, since they have to embody a character from the context of production of the literary text (or a protagonist) that they have to appropriate. During the experimentation, we noticed that this approach allowed for a better understanding and appropriation of the ancient texts in the later exercise of translation, while allowing for a reflection on otherness.

Keywords : Ancient literature, latin, Greek, role playing, serious game

En latin, le verbe *sentio* (« sentir ») est déjà complexe : il indique la perception par les sens – la perception première, celle qui nous assaille, puis, dans un second temps, celle que l'on éprouve parce que l'on a perçu les effets d'une chose (c'est la définition du dictionnaire Gaffiot, 1934 : 1213-1214). Puis ce verbe indique la perception par l'intelligence. « Sentir », c'est « se rendre compte », c'est-à-dire « avoir dans l'esprit » et même « penser », puis, pour les sens dérivés, « avoir une opinion, un avis ». « Sentir » un texte littéraire, c'est donc avoir cette opinion sur le texte, mais cela donne l'impression que tout se passe à notre insu. « Ressentir » une émotion face à un texte, qu'il soit ancien ou moderne, c'est d'abord utiliser les canaux sensoriels, c'est-à-dire le corps, pour accueillir une sensation puis, dans un second temps, l'exprimer.

Dès lors, puisque les philosophes grecs (Aristote le premier, puisqu'il a théorisé l'esthétisme – qui est un équivalent latin du *sentio*) et latins « ressentaient » déjà les textes, il semble évident que nous, Modernes, pouvons également les aborder avec toute notre sensibilité d'être humain. Cependant, lorsqu'il est question des textes grecs et latins, nos élèves et



étudiants peinent à les aborder avec leur sensibilité : ce sont des objets scolaires, supports de l'apprentissage de la langue essentiellement, et donc leur dimension sensible semble être inexistante. Bien sûr, c'est quelque chose que nous pouvons déplorer, d'autant que cette sensibilité est essentielle pour aborder la littérature, fût-elle antique. Nous aimerions leur faire découvrir toute la richesse et la complexité des textes en même temps que nous enseignons la langue.

Ainsi, notre hypothèse de travail a été une ruse pédagogique, l'utilisation du jeu pour aborder les textes. En effet, nous supposons que présenter les textes au cœur d'un dispositif ludique comme un jeu de rôles, qui implique nécessairement un engagement fort des élèves et étudiants, permettrait cette approche sensible des textes qui enrichirait la transmission de la littérature ancienne. Au-delà de l'attrait du jeu pour faire découvrir des textes, on s'interrogera sur le jeu permettant de réinvestir des connaissances.

Approches sensibles dans l'enseignement-apprentissage des LCA

Les approches sensibles ont été assez peu étudiées en didactique des Langues et Cultures de l'Antiquité, parce que ce champ didactique est encore assez peu exploré. Le premier ouvrage de référence, *Didactique des langues anciennes*, a près de vingt ans (publié en 2000 par Anne Armand) et est fondamental, mais ne s'intéresse pas aux questions de la lecture des textes, qui est devenue centrale dans les programmes par la suite. C'est surtout l'ouvrage plus récent de D. Augé, *Refonder l'enseignement des langues anciennes : le défi de la lecture*, publié en 2013, qui est capital pour l'enseignement de la littérature ancienne dans les classes de lycée en particulier (latin et grec). Dans son chapitre « Apprendre à lire », D. Augé écrit :

[s]i l'on veut faire naître l'élève *lecteur* en langues anciennes, il faut lui permettre de se retrouver face à un texte dont le découpage autant que la longueur révèlent une forme autant qu'un sens pour se prêter de façon authentique à une appropriation. Or l'assimilation ne se produit que dans la durée de l'exercice, loin de l'immédiateté consommatrice de la communication orale (Augé, 2013 : 159).

Par la suite, elle explique que les textes que nous avons conservés sont d'une très grande richesse et très grande complexité, et que l'on « n'apprend pas à lire en français en lisant du Baudelaire ou du Racine » (Augé, 2013 : 159). Mais c'est un fait établi et il faut contourner cette difficulté.

D. Augé présente alors une nouvelle approche de la littérature, en cours de langues anciennes, qui est largement inspirée des travaux sur le sujet lecteur. Elle souhaite faire de l'élève un véritable *lecteur* (avant d'être *lecteur-scripteur*). Son expérimentation utilise le carnet de lecteur pour accéder à la compréhension globale du texte :

[e]n cela, le carnet de lecture m'est d'une grande aide méthodologique : il permet de respecter la lecture individuelle, tout en assurant la possibilité commode et réconfortante pour chacun de pouvoir effacer, sans trace possible, des choses fausses [...] Ces traces de lecture sont bien évidemment distinctes de celles recueillies à l'intérieur d'un cours de français, dans la mesure où la difficulté première tient à l'obstacle de la compréhension. S'il s'agit presque essentiellement d'une quête du sens, il n'en demeure pas moins qu'il y a là pour l'élève le moyen de visualiser les représentations de l'acte de

lire, en accordant un poids et une valeur aux interprétations immanentes. Le commentaire s'en trouve ensuite largement facilité : les activités ultérieures sont générées dans un mouvement constant de rapport au sens (Augé, 2013 : 160).

Pour la littérature grecque ou latine, l'utilisation du carnet de lecteur permet bien une approche sensible des textes (on note qu'il est surtout question de « lecture individuelle »), mais l'usage semble différent de la lecture en français. Nous pouvons supposer que la langue étrangère pose un réel problème pour accéder à cette lecture sensible.

Cette problématique de la « lecture » des textes latins et grecs sous-tend l'ensemble des recherches en didactique des langues anciennes aujourd'hui. Par exemple, en novembre 2017 s'est tenu à Montpellier un atelier international ayant pour titre « Pourquoi et comment faire lire des textes latins et grecs aujourd'hui ? », qui s'est particulièrement intéressé à différentes modalités de lecture des textes anciens, en VO ou par le biais de la traduction¹.

D'autres approches ont été expérimentées en didactique des langues anciennes, notamment l'approche théâtrale. Le colloque *Fabula agitur, Pratiques théâtrales, oralisation et didactique des langues et cultures de l'Antiquité*, organisé à Grenoble par Malika Bastin-Hammou, Filippo Fonio et Pascale Paré-Rey en janvier 2015 s'est intéressé particulièrement aux approches théâtrales pour l'enseignement des langues anciennes. Le volume des actes de ce colloque prouve bien que les textes peuvent être abordés par une méthode active et par la performance théâtrale du texte ancien en version originale. La sensibilité des élèves, pour s'approprier les textes, est dès lors essentielle. Pourtant, on peut déplorer que tous les genres littéraires ne soient pas adaptés à cette approche active : le théâtre s'y prête particulièrement bien, et les contributions du volume n'excluent bien sûr pas d'autres genres (la poésie, l'éloquence, l'épopée, etc.). D'ailleurs, les mises en voix de textes sont très importantes à bien des égards, pour la lecture-compréhension des textes, et ce, même en VO. Cette approche orale de l'enseignement des langues anciennes a été déjà explorée dans différentes méthodes pédagogiques : pour le latin, la méthode Ørberg pour le monde anglo-saxon ou la méthode de Claude Fiévet (Université de Pau) ; pour le grec ancien, la méthode Polis de Christophe Rico (Institut Polis de Jérusalem). Dans les actes de ce colloque *Fabula agitur*, on peut lire dans la préface :

[le CECRL] promeut une approche « communicativo-actionnelle » favorisant la mise en situation des apprenants et la scénarisation des apprentissages ; or, cette mise en situation peut être facilement recrée par les pratiques ludiques – c'est le concept de *serious games* – et artistiques (Bastin-Hammou *et al.*, 2019 : 9).

L'enseignement sensible des langues anciennes semble donc s'inspirer des préconisations pour l'enseignement-apprentissage des langues vivantes, en l'occurrence le CECRL, et les pédagogies utilisant le théâtre comme vecteur de compréhension des textes sont essentielles.

Mais malgré cette citation dans la préface, ces recherches en didactique des Littératures et langues et cultures de l'Antiquité (LLCA, telle qu'est nommée la nouvelle spécialité des classes de première et de terminale dans les nouveaux programmes 2019) ont encore très peu exploré les pédagogies ludiques et le *serious game* pour l'enseignement-apprentissage

¹ Les actes du colloque sont à paraître fin 2021, aux UGA Éditions, collection « Didaskein ».

des langues. Pourtant, les expérimentations pédagogiques et les créations de jeux (numériques ou tangibles) sont très nombreuses dans les classes.

Les approches ludiques, la *gamification* notamment, ou la création de jeux sérieux (*serious games* généralement numériques), sont étudiées depuis de nombreuses années dans les sciences de l'éducation ainsi qu'en didactique. Dans les années cinquante, R. Caillois a écrit *Les Jeux et les hommes* et J. Huizinga, *Homo Ludens : A Study of the play-element in culture*, qui font figure de référence pour les analyses concernant le jeu. Ces deux auteurs définissent le jeu de manière précise. Selon R. Caillois, tout jeu regroupe quatre aspects, parfaitement essentiels : *mimicry* (l'imitation, le rôle), *agôn* (l'aspect compétitif), *alea* (le hasard) et *ilinx* (la prise de risque). Chaque jeu étant dominé par l'un ou l'autre, mais tous étant nécessaires pour faire un jeu. Pour J. Huizinga :

le jeu est une action ou une activité volontaire, accomplie dans certaines limites fixées de temps et de lieu, suivant une règle librement consentie mais complètement impérieuse, pourvue d'une fin en soi, accompagnée d'un sentiment de tension ou de joie, et d'une conscience d'« être autrement » que la « vie courante » (Huizinga 1951, 2011 : 51).

Le jeu est donc un moment spécifique qui va être mené dans l'espace de la classe, avec des règles particulières. Plus récemment, l'ouvrage de G. Brougère, *Jeu et éducation* (1995), précise ces nombreux emplois du jeu dans le contexte éducatif, à l'école maternelle plus précisément. Puis dans *Jouer / Apprendre* (2005), il développe les rapports polymorphes entre le jeu et l'apprentissage. Dans chaque moment d'enseignement, on peut donc insérer du jeu à diverses finalités pédagogiques. Ainsi, notre hypothèse de travail est que le jeu, mené en classe, permettrait d'aborder de manière plus authentique les textes anciens (en latin, dans le cas de nos expérimentations) et de remettre le jeune lecteur au centre de la lecture de textes qui lui sont inconnus en langue étrangère. Le jeu serait un levier de motivation pour comprendre des textes difficiles, un support flexible et variable, qui peut s'adapter à toutes les situations d'enseignement, et un tremplin vers la collaboration et le partage entre pairs au sein du groupe de joueurs. De plus, le jeu permettrait d'interroger sa relation aux autres et la question de l'altérité de manière générale². Pour s'approprier les textes d'une culture si ancienne et éloignée de notre époque, le jeu – en particulier le jeu de rôles – serait ainsi un biais privilégié pour se rapprocher de l'antiquité et la comprendre en l'incarnant.

Présentation d'une expérimentation et pistes d'analyse

Le jeu en classe de Langues et Cultures de l'Antiquité permettrait alors d'approcher les textes de manière détournée, de les réinvestir à l'issue d'une séquence ou de les découvrir par le biais d'un personnage. Le jeu de rôles se prête particulièrement à la découverte d'un milieu différent, tout en laissant à l'individu la possibilité d'aborder avec sa sensibilité propre les textes qui lui sont proposés dans le jeu.

Dans le cadre de la classe, un jeu de rôles consiste à confier à un élève un rôle unique : pendant le temps du jeu, clairement défini, l'élève devient un personnage qui doit réaliser des objectifs définis clairement par son rôle. Ce principe peut s'appliquer à de nombreuses situations pédagogiques, mais nous proposons d'en faire un jeu à part entière.

² Voir à ce titre Clo, 2013.

Les objectifs du jeu de rôle, tels qu'ils sont annoncés aux élèves, sont très variés : le jeu est une autre manière de présenter le contenu de la séquence (connaissance des textes en version originale ou en traduction, apports de civilisation, maîtrise de compétences de reconnaissance grammaticale par exemple) ; il permet d'interagir avec les autres membres de la classe dans un contexte moins « scolaire », c'est-à-dire en changeant la configuration de l'espace, et en proposant aux élèves d'être debout, ce qui renforce la cohésion du groupe. Le jeu de rôle permet surtout de s'affranchir du rôle d'élève et de sortir du cadre de la classe.

Nous avons conçu et élaboré plusieurs jeux de rôles sur deux thématiques, proposés à des classes de troisième et de seconde latinistes, mais aussi à des adultes, étudiants latinistes ou non, à l'université. Ces jeux de rôle ont porté sur la fin de la République romaine, avec l'affaire Catilina d'un côté et la mort de Jules César de l'autre. Pour les deux jeux créés, le principe était le même : les personnages incarnés par des élèves sont des personnages historiques. Ils ont des objectifs, correspondants à l'histoire de leur personnage, à réaliser pendant la durée du jeu puis à valider par le maître du jeu (l'enseignant). Il existe un profil de personnage par joueur.

Catilina, par exemple, souhaite faire un coup d'État et assassiner le consul en poste, Cicéron, pour ensuite être élu à la plus haute magistrature romaine. L'objectif principal du joueur incarnant Catilina est donc de rallier à sa cause assez de joueurs pour mener à bien son coup d'État. Le joueur incarnant Cicéron doit également mettre en œuvre ses talents d'orateur pour convaincre les autres joueurs qu'il sera un bon consul. Pour réaliser leurs objectifs, les joueurs doivent simplement discuter les uns avec les autres, sur le ton de la conversation privée, et faire usage de leur pouvoir de persuasion, en donnant corps aux potentielles réactions des personnages historiques. C'est le profil rédigé, contenant des indications sur le caractère du personnage, qui les y aide. Cette pratique du jeu de rôle est une variante du théâtre d'improvisation, à la différence près qu'il n'y a pas de public et qu'il y a un grand nombre de joueurs qui « improvisent » en simultané (jusqu'à vingt-cinq joueurs) sur un canevas non défini.

Les élèves et étudiants, incarnant des personnages plus ou moins célèbres, avec des objectifs plus ou moins fictifs, passent la durée du jeu à discuter avec leurs pairs sur les enjeux politiques associés à l'intrigue qui se tisse via les différents objectifs personnels. La partie se conclut par un vote qui permet de clore le temps de jeu et de désigner en quelque sorte un vainqueur. Chaque joueur doit se positionner pour élire un consul, dans l'affaire Catilina, ou pour décider de la vie ou de la mort de Jules César : chaque personnage est donc très important et les choix individuels faits par les élèves et étudiants au cours de la partie sont capitaux pour l'issue du jeu.

Ces jeux sont très appréciés par les joueurs, car ils permettent d'aborder un événement historique en l'incarnant avec un rôle défini, à qui il faut donner un corps et une voix. À cette occasion, les textes anciens étudiés, en amont ou non, peuvent être abordés au cours de la partie avec un regard nouveau comme véritables « pièces authentiques » (par exemple les différents présages sous forme de message, qui ont été donnés à Jules César pour le prévenir de sa mort) et donc, c'est la sensibilité des différents joueurs qui permet de donner une nouvelle interprétation à un moment historique et, parfois, de changer l'Histoire elle-même. Les textes trouvent un écho en chacun des différents joueurs, qui se les approprient à leur manière, pour leur donner une voix dans le jeu de rôle.

Par la suite, le jeu peut modifier considérablement le climat de la classe. Les élèves et étudiants, ayant expérimenté une autre manière d'aborder l'Antiquité, sont plus en confiance et les textes qui paraissent si difficiles d'accès ne sont parfois plus aussi inquiétants. Le jeu de rôle permet effectivement de se mettre à la place des Anciens eux-mêmes et ainsi de dédramatiser le rapport au texte en version originale. De plus, les relations entre pairs ont été renforcées à travers le jeu, où chaque joueur a dû aller à la rencontre des autres joueurs pour réaliser ses objectifs personnels, ce qui, par la suite, facilite les échanges au sein du groupe-classe.

Le jeu de rôle permet à la fois de prendre conscience de la distance qui nous sépare de l'Antiquité tout en l'actualisant et en l'incarnant au plus près de soi et ainsi de prendre conscience de sa propre altérité. Du point de vue de la compréhension des textes littéraires, les jeux de rôle ont montré qu'ils permettaient aux élèves et aux étudiants d'appréhender le sens plus facilement. La maîtrise parfaite de la connaissance du contexte de production d'une œuvre permet ainsi de déceler plus facilement le sens en langue étrangère, puisque toutes les connaissances nécessaires à la compréhension ont été construites par le jeu. Dans la suite de nos expérimentations, nous avons pu aborder les traductions des textes de Suétone, Cicéron ou Salluste avec des résultats meilleurs³, en compréhension globale et fine des textes latins. Le jeu fonctionne alors comme un biais de réassurance pour le travail de traduction. Il permet également une meilleure compréhension des textes et, à ce titre, est intéressant pour le travail de la littérature ancienne.

Conclusion

En cours de Littératures et Langues et Cultures de l'Antiquité, l'approche des textes littéraires est souvent jugée difficile par les élèves eux-mêmes. La découverte du texte antique par le seul exercice de la traduction occulte la réception subjective du lecteur, transformant la lecture en simple décodage. Et de fait, les élèves et étudiants semblent souvent hermétiques à la beauté des textes et à leur dimension littéraire.

Ces constats conduisent à aborder les textes antiques par d'autres voies que par l'exercice de la traduction. Nous avons alors proposé de présenter les textes via des jeux, en particulier des jeux de rôles, qui mobilisent tout le corps sensible des élèves et étudiants, et leur permettent non seulement de s'appropriier pleinement les textes anciens, dans leur version originale ou dans leur traduction, mais aussi de mieux percevoir leur altérité et la spécificité des cultures antiques.

Bibliographie

- ALVAREZ, J., DJAOUTI, D. et RAMPNOUX, O. (2016). *Apprendre avec les serious games ?* Canopé
- ARMAND, A. (1997). *Didactique des Langues anciennes*. Paris : Bertrand-Lacoste.
- AUGÉ, D. (2013). *Refonder l'enseignement des langues anciennes : le défi de la lecture*. Grenoble : UGA Éditions.
- BASTIN-HAMMOU, M. , FONIO, P. et PARÉ-REY, P. (2019). *Fabula agitur - Pratiques théâtrales, oralisation et didactique des langues et cultures de l'Antiquité*. Grenoble : UGA Éditions.

³ Ces résultats pourront être mieux appréhendés avec une comparaison chiffrée sur la traduction d'un texte en particulier avec un groupe-témoin qui n'aurait pas vécu l'expérience ludique avant de traduire le texte, ce que nous n'avons pas fait pour cette expérimentation. Les résultats sont donc subjectifs.

BROUGÈRE, G. (1995). *Jeu et éducation*. Paris : L'Harmattan.
BROUGÈRE, G. (2005). *Jouer/Apprendre*. Paris : Économica.
CAILLOIS, R. (1958). *Les Jeux et les Hommes. Le masque et le vertige*. Paris : Gallimard.
CLO, M. (2013). Les LCA pour mieux se connaître ? *Les Cahiers pédagogiques*, 33, 60-61.
DELORD, R. (2019). *Mordicus. Ne perdons pas notre latin !* Paris : Les Belles Lettres.
DE GRANDMONT, N. (1997). *Pédagogie du jeu, jouer pour apprendre*. Paris-Bruxelles : De Boeck.
HUIZINGA, J. (1951). *Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu*. Paris : Gallimard.
KO, M. (2000). *Enseigner les langues anciennes*. Paris : Hachette Éducation.