



**Anabases**

Traditions et réceptions de l'Antiquité

23 | 2016

Varia

---

## Latin et grec dans l'enseignement secondaire : une approche historique

Nancy Maury-Lascoux

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/anabases/5652>

DOI : 10.4000/anabases.5652

ISSN : 2256-9421

### Éditeur

E.R.A.S.M.E.

### Édition imprimée

Date de publication : 2 mai 2016

Pagination : 201-216

ISSN : 1774-4296

### Référence électronique

Nancy Maury-Lascoux, « Latin et grec dans l'enseignement secondaire : une approche historique », *Anabases* [En ligne], 23 | 2016, mis en ligne le 02 mai 2019, consulté le 20 octobre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/anabases/5652> ; DOI : 10.4000/anabases.5652

---

© Anabases

## Latin et grec dans l'enseignement secondaire : une approche historique

---

Nancy MAURY LASCoux

La réforme du collège de 2016 a donné lieu à de vives polémiques et fait toujours actuellement l'objet de débats. La question du latin et du grec y occupe une large place, ce qui pourrait paraître étonnant pour des disciplines qui ne sont après tout que des options facultatives. Rappelons que le latin est aujourd'hui suivi par 17,2% de collégiens, et le grec par 2,1% d'élèves de troisième<sup>1</sup>, et que, depuis 2007, ces options sont désignées par l'appellation «Langues et cultures de l'Antiquité» (LCA). La réforme prévoit de les transformer en Enseignement pratique interdisciplinaire (EPI) d'une part, en enseignement de complément d'autre part et d'introduire des éléments de langues anciennes en français. Pour les uns, ces nouveaux dispositifs les rendront accessibles à davantage de collégiens, pour les autres, c'est une condamnation déguisée. À vrai dire, le débat n'est pas nouveau, il date de plus d'un siècle. Une mise en perspective historique de la place du latin et grec peut contribuer à apporter, sinon des réponses, au moins un éclairage un peu différent.

Cependant, à la place qu'occupent ou que doivent occuper le latin et le grec au collège, s'ajoute, de façon certes plus discrète dans les débats publics, la question des contenus. L'un des arguments avancés contre la réforme 2016 est qu'il ne sera plus possible, dans un enseignement interdisciplinaire, de véritablement enseigner les langues anciennes et que l'EPI risque de se réduire à un survol superficiel. La question est importante, puisqu'en effet ce qui se passe en classe, en termes de contenus, de méthodes et de pratiques, est essentiel à qui souhaite réfléchir sur l'utilité d'un enseignement du latin et du grec aujourd'hui.

Ce travail suit l'évolution chronologique du XIX<sup>e</sup> siècle à nos jours en suivant les moments de rupture. Nous en voyons deux principaux : le dernier quart du

---

<sup>1</sup> Pourcentages fournis par le ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), *Repères et statistiques. Enseignements – Formation – Recherche*, 2015, p.127.

xix<sup>e</sup> siècle et la réforme de 1902 qui transforme en options le latin et le grec ; les années 1970 et la création du collège unique en 1975. Dans la dernière partie, qui traite de la situation du latin et du grec des quarante dernières années, nous nous limitons au niveau du collège : d'une part pour éclairer les questions que pose la réforme actuelle, d'autre part parce que c'est à ce degré de l'enseignement secondaire que la situation a le plus évolué.

## Le xix<sup>e</sup> siècle : quel enseignement pour les élites ?

### *Latin et grec au xix<sup>e</sup> siècle : les humanités*

Si les langues anciennes ne sont aujourd'hui enseignées que dans l'enseignement secondaire, et non dans le primaire, c'est en grande partie par le lien profond qui, au xix<sup>e</sup> siècle, les rattache à l'enseignement secondaire qui se met en place, *stricto sensu*, à cette époque. Le centre de gravité de ce dernier est alors le latin, secondé par le grec, et ce n'est que très progressivement qu'il s'ouvre à d'autres matières d'enseignement. À l'origine de cette suprématie, on trouve un modèle hérité des collèges de l'Ancien Régime (et en particulier ceux des jésuites), les humanités, qui remontent, elles, aux arts libéraux médiévaux d'une part, à la réappropriation de l'Antiquité et de sa littérature par les humanistes du xvi<sup>e</sup> siècle d'autre part<sup>2</sup>.

Les humanités constituent un modèle éducatif centré sur le texte et sur l'écrit. La transmission, la lecture et l'imitation des textes y sont les voies d'accès au monde dans sa diversité et sa matérialité. De là vient le recul des matières scientifiques aux dernières classes du cursus. C'est donc une culture littéraire, mais qui fait en outre de l'Antiquité le modèle esthétique et moral absolu, d'autant plus idéale qu'elle constitue un monde clos, étranger et opposé à la réalité changeante de l'ici et maintenant.

Des deux langues anciennes, le latin est sans conteste la principale. Très peu enseignées dans les collèges de l'Ancien Régime, et en particulier dans ceux des jésuites, langue et littérature grecques étaient à la fois précieuses parce que considérées comme la source de la culture latine, et négligées<sup>3</sup>. De ce point de vue,

<sup>2</sup> Pour une analyse plus détaillée des origines de l'appellation « humanités », on se reportera à M.M. COMPERE, A. CHERVEL, « Les humanités dans l'histoire de l'enseignement français », *Histoire de l'Éducation*, mai 1997, n° 74, p. 5-38.

<sup>3</sup> Pour une histoire plus spécifique du grec et de son statut ambigu, notamment sous l'Ancien Régime, voir N. MAURY-LASCOUX, *L'enseignement du grec en France dans l'enseignement public contemporain*, thèse de doctorat, EHESS, 2012, p. 27-74.

c'est au XIX<sup>e</sup> siècle que le grec doit d'avoir été pleinement intégré à l'enseignement secondaire. Mais même là, il reste la continuation et l'approfondissement du latin. Ce dernier n'est pas seulement enseigné pour accéder à la littérature latine, mais aussi pour apprendre le français. Dans les lycées et collèges du XIX<sup>e</sup> siècle, l'enseignement du français suit celui du latin, il ne le précède pas<sup>4</sup>. Les professeurs de français sont d'ailleurs des professeurs de latin<sup>5</sup>. La poésie est d'abord latine et le vers latin un des exercices phares des classes de la division supérieure (qui va de la troisième à la rhétorique). L'éloquence s'apprend par le discours latin en classe de rhétorique, couronnement du cursus.

Ces spécificités font des humanités une éducation qui se suffit à elle-même : plus qu'une instruction, elle est une propédeutique qui doit rendre le jeune homme apte à recevoir des savoirs plus spécialisés (dans les facultés de droit ou de médecine notamment), et plus généralement à devenir un homme éclairé et cultivé, qui sait penser et discourir. Les humanités ne sont pas des disciplines – latin, grec, histoire..., elles sont une seule et même discipline. Peu importe, au fond, qu'une fois adulte, le jeune homme oublie le latin et s'en désintéresse : les exercices de versions, de thèmes lui auront donné rigueur et méthode ; à l'école de Cicéron et du discours latin, il aura appris l'éloquence en français ; il possèdera la culture transmise de génération en génération. C'est une éducation « désintéressée », dans le sens où elle ne prépare pas à un métier, elle ne spécialise pas, visant à former l'homme, non un professionnel.

Ce caractère désintéressé en fait l'éducation privilégiée de l'élite sociale, celle à qui s'adresse l'enseignement secondaire, alors long et coûteux, réservé de surcroît aux garçons. Primaire et secondaire ne sont pas deux degrés successifs d'un même système éducatif, mais deux ordres d'enseignement, l'un pour l'élite, l'autre pour le peuple. Le latin et *a fortiori* le grec<sup>6</sup> n'étaient ainsi enseignés qu'à une minorité<sup>7</sup>. Le fait est important, parce que le latin et le grec étaient ainsi intimement associés à un élitisme social et culturel, ce qui va peser, jusqu'à aujourd'hui, dans leurs destins scolaires et dans leurs représentations.

<sup>4</sup> A. CHERVEL, *Histoire de l'enseignement du français du XVII<sup>e</sup> au XX<sup>e</sup> siècle*, Paris, Retz, 2006.

<sup>5</sup> Le statut des lettres classiques aujourd'hui, qui associe l'enseignement des langues anciennes à celui du français, est une survivance de ce lien. L'association de l'enseignement des langues anciennes et de la langue maternelle est du reste une spécificité française.

<sup>6</sup> Le grec était enseigné dans les lycées (qui étaient des établissements d'État), mais beaucoup plus rarement dans les collèges (qui dépendaient des communes).

<sup>7</sup> Moins de 5% d'une génération en 1876, selon A. PROST, *Histoire de l'enseignement en France 1800-1967*, Armand Colin, Paris, 1968, p.34-35. A. Prost nuance encore cette estimation, en notant que plus du tiers des enfants ne suivait pas le cursus complet.

*Éducation humaniste et éducation réaliste*

Si la tradition des humanités est multiséculaire, les alternatives à ce modèle ou même les critiques dont elles font l'objet ont elles aussi une longue histoire. L'éducation réaliste, pour reprendre l'expression de Durkheim<sup>8</sup>, est une tradition parallèle, axée plus sur le monde et les sciences de la nature que sur les textes littéraires. En France, les philosophes des Lumières s'en inspirent pour imaginer une autre éducation que celle des collèges. On connaît la critique sévère de l'article « Collège » de l'Encyclopédie :

[...] Un jeune homme après avoir passé dans un collège dix années, qu'on doit mettre au nombre des plus précieuses de sa vie, en sort, lorsqu'il a le mieux employé son temps, avec la connaissance très imparfaite d'une langue morte, avec des préceptes de rhétorique et des principes de philosophie qu'il doit tâcher d'oublier, souvent avec une corruption de mœurs dont l'altération de sa santé est la moindre suite<sup>9</sup> [...]

Dans le sillage des Lumières et contre les humanités trop liées à l'Ancien Régime et au clergé, les Révolutionnaires accordent aux sciences une valeur éducative au moins égale, voire supérieure à celle apportée par les lettres<sup>10</sup>. Dans les écoles centrales, ils diminuent la part des langues anciennes au profit d'une diversification des matières comme les sciences naturelles, les mathématiques, la physique et la chimie. Mais l'expérience est brève. Le lycée de 1802 rend au latin une part de la place qu'il avait perdue ; le grec est réintroduit par la suite, et les lycées de la restauration reviennent à un système proche de celui de l'Ancien Régime.

Cependant, tout au long du XIX<sup>e</sup> siècle, d'autres matières sont introduites dans l'enseignement secondaire. Parallèlement à lui, des établissements plus scientifiques et techniques sont créés pour répondre aux besoins de formation aux métiers du commerce et de l'industrie, comme l'enseignement spécial créé en 1863 par V. Duruy. Mais ce cursus, plus court et sans latin ni grec reste juridiquement inférieur à l'enseignement secondaire<sup>11</sup>.

<sup>8</sup> É. DURKHEIM, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, Quadrige/PUF, 1999 (1<sup>re</sup> éd. 1938).

<sup>9</sup> D'ALEMBERT, *L'Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, Article « Collège », Paris, 1751, p. 635.

<sup>10</sup> Voir par exemple *Le rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique*, présentés à l'Assemblée au nom du comité d'Instruction publique, par Condorcet, député du département de Paris, les 20 et 21 avril 1792, dans C. HIPPEAU, *L'Instruction publique en France pendant la Révolution*, Paris, Klincksieck, 1990 (1<sup>re</sup> éd. 1881).

<sup>11</sup> L'étude la plus complète sur l'évolution de l'enseignement secondaire au XIX<sup>e</sup> siècle est celle de C. FALCUCCI, *L'humanisme dans l'enseignement secondaire en France au XIX<sup>e</sup> siècle*, Toulouse, Privat, 1939.

L'arrivée des Républicains modifie la donne. Sans être opposés aux humanités classiques, ils s'inscrivent dans la tradition réaliste. À partir de 1880, les Républicains ouvrent progressivement l'enseignement secondaire à d'autres disciplines et réduisent les horaires de latin et de grec. Pour imposer face à l'Église des humanités laïques, ils suppriment des programmes les auteurs et textes chrétiens qui faisaient jusqu'alors partie intégrante du corpus étudié.

*Des humanités à la culture générale (1871-1902)*

La question des méthodes

La réforme de 1902, qui met fin à l'unité fondamentale que constituaient les humanités dans l'enseignement secondaire, est l'aboutissement d'un long débat, ou plutôt d'une série de débats portant sur les contenus de l'enseignement secondaire. Le premier, chronologiquement, porte sur les méthodes de l'enseignement des langues anciennes. Il naît d'une circulaire du ministre de l'Instruction Publique Jules Simon, qui en 1872 veut réduire les horaires du latin et du grec au profit d'autres matières. Pour que leur étude reste profitable, il préconise de les enseigner autrement, de «supprimer le vers latin, diminuer le nombre de thèmes, et, en général, celui des devoirs écrits<sup>12</sup>» et de privilégier l'explication des auteurs. Il est conseillé par le linguiste Michel Bréal qui fait paraître la même année *Quelques mots sur l'instruction publique en France*. Auteur de plusieurs manuels de grec, Bréal est un défenseur des humanités mais il s'attaque à la façon dont on les enseigne :

Le malheur veut que les questions, en France, soient toujours posées d'une façon absolue. On discute si le latin et le grec sont des études utiles ou s'il vaut mieux les supprimer. Mais peu de gens songent à se demander si la manière dont nous pratiquons l'étude des langues anciennes est la mieux faite pour obtenir le profit intellectuel que la société serait en droit d'exiger. On semble supposer que la méthode d'enseignement usitée dans nos lycées est la seule possible, et que l'ultime alternative qui nous soit offerte, c'est de la suivre ou de renoncer aux langues classiques<sup>13</sup>.

Michel Bréal critique des méthodes qui reposent trop sur la mémorisation, l'imitation mécanique dans les exercices de thème, le morcellement des littératures grecque et latine qui empêche une véritable compréhension des textes. Il prend exemple sur ce qui se fait en Allemagne, pays où il est né et dont les études philologiques sont les grandes rivales de la tradition humaniste française. Il

<sup>12</sup> J. SIMON, *La réforme de l'enseignement secondaire*, Paris, Hachette et Cie, 1874 (2<sup>e</sup> éd.), p. 315.

<sup>13</sup> M. BRÉAL, *Quelques mots sur l'instruction publique en France*, Paris, Hachette, 1872, p. 5.

préconise des méthodes plus actives, un enseignement plus vivant, une étude de la langue réflexive, un apprentissage du latin et du grec qui permette d'abord de lire les auteurs. Face à lui, et à la circulaire de Jules Simon, l'évêque Félix Dupanloup défend au contraire les exercices canoniques que sont le vers latin ou le thème sans lesquels les humanités perdent leur raison d'être :

Ces vigoureux exercices qui les [les langues anciennes] constituaient, les études grammaticales, le thème, la version écrite, les compositions latines, toute cette saine et salubre gymnastique de l'esprit, il [Jules Simon] l'abandonne, ou à peu près, et ne lui substitue que les travaux faciles d'une préparation hâtive, faite en l'air et sans contrôle, et des explications verbales confiées à la légèreté et à la fugitive attention des enfants ; et il prétend après cela nous faire croire que l'importance et le sérieux de ces études ne sera pas diminué<sup>14</sup> !

La circulaire de 1872 ne sera jamais appliquée. La chute de Thiers l'année suivante entraîna la démission de Jules Simon. Mais vers et discours latins allaient être supprimés quelques années plus tard. En 1880, Jules Ferry repousse le latin à la sixième (auparavant il commençait dès la division élémentaire) et le grec en quatrième. Cette nouvelle organisation va durer près de cent ans.

Latin et grec sont-ils encore utiles ?

D'autres critiques des langues anciennes sont plus radicales puisqu'elles s'attaquent à la présence même du latin et du grec dans l'enseignement secondaire. Aux humanités désormais « classiques », certains opposent les humanités « modernes » : le projet reste celui d'une culture générale désintéressée, mais par la maîtrise du monde par les sciences plutôt que par les textes d'une part, par la connaissance des langues vivantes (français compris) plutôt que par les langues anciennes. Du côté des littéraires, des universitaires s'emparent de la question de l'enseignement des lettres pour le « moderniser » en l'affranchissant notamment du latin. C'est le cas de Ferdinand Brunot, historien de la langue française : « L'enseignement gréco-latin, tel qu'il a existé, est fini. [...] C'est là une fatalité historique<sup>15</sup>. » Brunot associe défense du français et progrès :

Dès le xvi<sup>e</sup> siècle on traitait de barbares – comme on traite aujourd'hui les adversaires de l'enseignement gréco-latin – ceux qui prétendaient prier, penser, et écrire en français.

<sup>14</sup> F. DUPANLOUP, *Seconde lettre de l'Évêque d'Orléans aux Supérieurs et professeurs de ses petits séminaires sur la Circulaire de M. le ministre de l'Instruction Publique relative à l'enseignement secondaire*, Paris, Douniol, 1873, p. 15.

<sup>15</sup> Ferdinand Brunot, dans A. RIBOT, *Enquête sur l'enseignement secondaire: procès-verbaux des dépositions*, Paris, Motteroz, 1899-1900, I, p. 367.

L'Église d'une part, les Universités, de l'autre, firent une opposition formidable aux partisans du français<sup>16</sup>.

Les défenseurs du français ont par ailleurs pu, dans l'enseignement spécial ou l'enseignement féminin, expérimenter des apprentissages sans latin ni grec. Au discours français, si tributaire de l'éloquence latine, Gustave Lanson substitue la dissertation ; l'histoire littéraire, l'explication de textes et la littérature française et étrangère prennent la suite de l'ancienne rhétorique et de la littérature antique<sup>17</sup>.

D'autres reprochent aussi aux humanités autant leur inefficacité pédagogique que leur inutilité pratique. Raoul Frary, qui publie en 1885 *La question du latin*, y défend des contenus disciplinaires axés sur des savoirs « utiles » et développant l'esprit d'entreprise. Dans un tel programme, la philosophie, les sciences fondamentales, les langues anciennes n'ont plus leur place. L'étude du latin est selon lui ennuyeuse et une perte de temps :

Et quels sont donc, après tout, les fruits de cette gymnastique ? Voyons-nous que l'esprit en devienne plus agile et plus fort ? Sans doute, les intelligences d'élite résistent le plus souvent à ce régime cruel, et l'on attribue à l'épreuve qu'on leur a fait subir la vigueur qu'elles conservent malgré tout. Mais la majorité des écoliers n'y gagne qu'une sorte de courbature morale et d'incurable déformation<sup>18</sup>.

À vrai dire, peu défendent une position aussi radicale. Dans l'enquête menée, en 1899, par la commission de l'enseignement de la Chambre des députés, présidée par Alexandre Ribot, la grande majorité des personnalités entendues est pour le maintien du latin. Le grec, jugé excessivement difficile, est plus attaqué. Selon beaucoup, il n'a pas sa place dans la culture générale que doit dispenser l'enseignement secondaire. Il est pourtant maintenu – il avait ses défenseurs dans des milieux influents comme l'helléniste Alfred Croiset, alors doyen de la faculté de lettres. Mais sa place restera réservée à une minorité, et seulement aux meilleurs élèves.

Les débats autour de l'enseignement secondaire aboutissent à la réforme de 1902, qui intègre l'enseignement moderne (c'est-à-dire sans latin ni grec) dans l'enseignement secondaire, qui devient aussi un système pluridisciplinaire. Le latin et le grec ont cessé d'être obligatoires, mais ils demeurent, au sein de cet enseignement secondaire, réservés à l'élite. Le ministre Georges Leygues, qui met en place la réforme, la défend ainsi devant la Chambre des Députés :

---

<sup>16</sup> *Ibid.*

<sup>17</sup> M. JÉY, *La littérature au lycée : invention d'une discipline (1880-1925)*, Paris, Klincksieck, 1998.

<sup>18</sup> R. FRARY, *La question du latin*, Paris, Cerf, p. 115.

Les humanités classiques, sous un régime libre comme le nôtre, forment l'élite intellectuelle qui constitue la seule aristocratie que nous reconnaissons, et qui est aussi nécessaire à un peuple que la lumière l'est aux êtres animés<sup>19</sup>.

Et il continue, au sujet de la section D (sans latin) :

Cette section doit répondre à la clientèle toujours plus nombreuse qui a besoin de sortir de bonne heure de nos écoles pour peupler les ateliers, les comptoirs, les colonies et les champs<sup>20</sup>.

Ainsi la réforme de 1902 introduit la diversité, mais maintient une hiérarchie intellectuelle et sociale des savoirs.

## 1902-1970

### *Le décentrement progressif des humanités classiques*

La réforme de 1902 crée deux sections de la sixième à la classe de première : d'une part, la division A comporte du latin et permet, dans le second cycle (de la seconde à la classe de philosophie et de mathématiques), de poursuivre dans trois sections : la section A (latin-grec) pour les élèves qui ont suivi, à partir de la quatrième, l'option facultative de grec ; la section B (latin-langues vivantes) ; la section C (latin-sciences). D'autre part, la division B, sans latin, conduit à la section D (sciences-langues vivantes). Toutes les sections mènent au baccalauréat, mention philosophie ou mathématiques.

La section A qui, à l'enseignement du latin dès la sixième, associe le grec à partir de la quatrième (à la place de deux heures de langue vivante et d'une heure de dessin) apparaît comme le vestige des humanités des siècles précédents : un enseignement essentiellement littéraire classique (peu de sciences et de langues vivantes). Signe des temps, elle attire moins que les sections B (latin-langues vivantes) et C (latin-sciences). De fait, ses effectifs baissent régulièrement et en 1922, le pourcentage des élèves passant le baccalauréat A n'est plus que 15,2%<sup>21</sup>. Deux réformes, l'une en 1925 sous le cartel des gauches, l'autre en 1931 en augmentent la part des sciences, la première en instaurant un même enseignement en mathématiques et en physique jusqu'en première (l'égalité scientifique), la

<sup>19</sup> V. ISAMBERT-JAMATI, *Les savoirs scolaires : enjeux sociaux des contenus d'enseignement et de leurs réformes*, Paris, Éditions Universitaires, 1995, p. 70.

<sup>20</sup> *Ibid.*, p. 71.

<sup>21</sup> P. ALBERTINI, *L'École en France, XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle, de la maternelle à l'université*, Paris, Hachette, 1992, p. 92.

seconde en augmentant les horaires de mathématiques en section A, au prix d'une baisse des horaires de grec. L'effet est une augmentation des effectifs : en 1939, 30 % des bacheliers viennent de la section A<sup>22</sup>. Ainsi, le couple latin-grec, s'il reste prestigieux, semble ne plus se suffire à lui-même.

La période qui va de l'après-guerre aux années 1970 confirme le recul des humanités classiques. D'une part, la massification de l'enseignement secondaire (gratuit désormais) se fait en grande partie par la création de filières et de baccalauréats qui n'ont ni latin ni grec, dont les territoires restent limités à la section classique (ancienne division A).

D'autre part, le basculement du latin vers le français, amorcé dès le siècle précédent, se confirme jusqu'à inverser le rapport entre les deux disciplines : le français a pris son autonomie, c'est lui qui transmet désormais la culture littéraire, y compris une partie de la culture littéraire gréco-latine, dans l'enseignement secondaire. Ainsi les programmes de français intègrent certains auteurs grecs et latins (en traduction) pour les non-latinistes<sup>23</sup> : aujourd'hui encore, Homère et les *Métamorphoses* d'Ovide font partie du programme de sixième. En 1959, est créée une agrégation de lettres modernes. En 1965, le latin et le grec cessent d'être constitutifs de la section littéraire qui peut se faire avec les langues vivantes ou d'autres options.

Enfin, la section classique, et plus généralement l'enseignement littéraire, reculent devant l'enseignement scientifique et les mathématiques. La tendance se confirmera par la suite, et cette montée en puissance des mathématiques est très perceptible encore aujourd'hui dans les lycées d'enseignement général avec la série S.

#### *Le latin et le grec : des disciplines qui restent au service d'une sélection*

Certes, à l'intérieur de l'enseignement secondaire, la part du latin est encore importante : c'est par lui que dès la sixième se différencient les divisions (ou sections) classique et moderne. Mais à quoi sert-il exactement ? Dans un enseignement secondaire qui se massifie, il reste un instrument de sélection, et ce point n'est pas contesté par l'*Association des professeurs de lettres et de langues anciennes*, la Franco-Ancienne. Fondée en 1909 par des agrégés de lettres, dont certains sont par ailleurs membres du Conseil supérieur de l'instruction publique (Henri Bernès), la Franco-Ancienne va être très influente jusqu'aux années 1960.

<sup>22</sup> *Ibid.*

<sup>23</sup> A. CHERVEL, *Les auteurs français, latins et grecs au programme de l'enseignement secondaire*, Paris, INRP/Publication de la Sorbonne, 1986. Cet ouvrage recense, année par année, les auteurs au programme en français, latin et grec.

Or la position adoptée par l'association est la défense d'un enseignement secondaire sélectif, intrinsèquement différent de l'enseignement primaire, et non sa continuation, comme le veulent les partisans d'un système éducatif unifié :

Il n'y a pas, en réalité, à lutter pour le grec et le latin, il y a à lutter pour un véritable enseignement secondaire. Si nous obtenons qu'il y ait enfin un enseignement secondaire et non pas seulement un enseignement du second degré, le sort des humanités ne m'inspire plus aucune inquiétude<sup>24</sup>.

Mais de quelle sélection s'agit-il ? Dès 1925, Edmond Goblot ne voyait dans le latin que le signe distinctif de la bourgeoisie<sup>25</sup>. À la fin des années 1960, P. Bourdieu et J.-C. Passeron contesteront la valeur pédagogique du latin et du grec, dans lesquels ils verront avant tout des instruments de reproduction sociale de l'élite<sup>26</sup>.

### *Les enjeux éducatifs*

La question des contenus et des méthodes est largement occultée par celle de la place que les langues anciennes occupent ou devraient occuper dans l'enseignement secondaire. De fait, les programmes officiels évoluent peu durant les deux premiers tiers du xx<sup>e</sup> siècle. Le corpus des auteurs étudiés est restreint par rapport au siècle précédent, mais il reste fondamentalement le même (sur tout le cursus) et cela jusqu'à la fin des années 1960<sup>27</sup>. Depuis la disparition du discours et du vers latin, la version et le thème sont devenus les exercices dominants, et pour la version, l'épreuve du baccalauréat. Ces contenus ne suscitent pas de débats ni dans le grand public, ni chez les professionnels.

En ce qui concerne les méthodes, la consultation des manuels scolaires ne montre pas de changements fondamentaux par rapport au siècle précédent. On remarque seulement la part plus grande accordée aux exercices d'application, dont la recommandation apparaît dans les programmes officiels de 1938, qui, après avoir rappelé qu'il n'était pas possible « d'éviter totalement l'apprentissage mécanique des déclinaisons et des conjugaisons<sup>28</sup> », ajoutent :

<sup>24</sup> F. ROBERT, « Il nous faut des savants », *Revue de la Franco Ancienne*, novembre 1959, n° 130, p. 145.

<sup>25</sup> E. GOBLOT, *La barrière et le niveau. Étude sur la bourgeoisie française moderne*, Evreux, F. Alcan, 1925.

<sup>26</sup> P. BOURDIEU, J.-C. PASSERON, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1970.

<sup>27</sup> A. CHERVEL, *Les auteurs français, latins et grecs au programme de l'enseignement secondaire*, Paris, INRP/Publication de la Sorbonne, 1986.

<sup>28</sup> Programmes, horaires, instructions, 1937-1938, p. 37.

Mais la mémoire ne suffit pas, ici, à créer des réflexes ; il y faut surtout l'exercice, et les exigences du but s'accordent parfaitement avec le tempérament de l'enfant qui est tout besoin d'agir. Tout prendra donc dans l'étude grammaticale la forme d'un exercice. On ne quittera guère le tableau noir. La leçon de grammaire ne sera pas la récitation d'une page de manuel : elle sera thème ou version<sup>29</sup>.

Les mêmes programmes recommandent d'utiliser la méthode inductive. Les programmes suivants sont plus mesurés et prescrivent une approche «à la fois inductive et déductive<sup>30</sup>.» À en juger par les articles de la Revue de la Franco-Ancienne, la grande majorité des professeurs reste attachée aux méthodes traditionnelles<sup>31</sup>.

À la fin des années 1960, ces contenus, mais plus généralement les humanités, traversent une crise de légitimité sans précédent. Mai 1968 radicalise encore la critique des études classiques. On connaît la suite : Edgar Faure supprime le latin en sixième au nom de la démocratisation :

Toutes les enquêtes sociologiques démontrent que [*le latin*] n'est aisément accessible qu'aux héritiers d'un certain milieu familial. Il n'est pas contestable qu'il freine la démocratisation<sup>32</sup>.

## Les options latin et grec au collège depuis quarante ans

### *Une situation nouvelle*

Des options ouvertes à tous

Latin et grec, qui ont désormais les mêmes horaires (3h hebdomadaires par année), deviennent des options facultatives proposées à tous les élèves. Bien que les horaires soient bien inférieurs à ce qu'ils étaient par le passé<sup>33</sup>, la situa-

<sup>29</sup> *Ibid.*

<sup>30</sup> *Horaires, programmes, méthodes de l'enseignement du second degré. Instructions générales pour l'enseignement des lettres. Langues anciennes*, Paris, CNDP, 1956, p.6-12.

<sup>31</sup> Cependant, cette affirmation doit être nuancée : quelques professeurs défendent des méthodes différentes, comme la méthode audio-orale, venue d'Angleterre.

<sup>32</sup> Edgar FAURE, « Discours prononcé devant la conférence générale de l'Unesco », le 18 octobre 1968, cité dans F. WAQUET, *Le latin ou l'empire d'un signe, xvi<sup>e</sup>-xx<sup>e</sup> siècle*, Paris, Albin Michel, 1998, p.246.

<sup>33</sup> Du moins pour le latin : dans les années 1950, les horaires étaient de quatre heures hebdomadaires de la sixième à la terminale. En revanche, pour le grec, les horaires

tion est nouvelle, notamment avec la mise en place du collège unique (1975). Des séances d'initiation sont prévues en cinquième (pendant le cours de français). Les programmes de 1978 insistent sur l'ouverture des options de langues anciennes en précisant qu'elles proposent « à tous les élèves une formation et un savoir fructueux quelles que doivent être leur orientation et leur carrière<sup>34</sup> ». En 1996, le latin est avancé à la cinquième (deux heures hebdomadaires), et le grec repoussé à la troisième. Les effectifs de latin s'accroissent dans les années 1980 et au début de la décennie suivante, puis diminuent et se situent aujourd'hui aux alentours de 18%<sup>35</sup>.

### Un renouvellement des contenus, des méthodes et des pratiques

La nouveauté vient aussi d'une dynamique de rénovation des pratiques et des contenus. Elle ne relève pas d'une réforme, mais plutôt d'une volonté, sensible dans les programmes officiels qui suivent la mise en place du collège unique, d'adapter les contenus aux nouveaux horaires et aux nouveaux publics. Mais la rénovation vient aussi – et peut-être surtout – de la volonté d'une partie des professeurs de lettres classiques de rompre avec l'enseignement traditionnel et de mettre en place un enseignement à la fois plus vivant, plus efficace et plus riche. En pleine crise de légitimité des langues anciennes, ces professeurs vont mettre en question les savoirs enseignés, les méthodes, pour tenter de redonner du sens à ces disciplines en les rénovant de l'intérieur. Concrètement, cela se traduit par des conflits et une rupture avec la Franco-Ancienne suivie par la création des ARELA (Associations régionales des enseignants de langues anciennes), et une dynamique de réflexion et de rénovation pour adapter les langues anciennes aux besoins et publics nouveaux. Cette adaptation se perçoit dans les manuels scolaires, mais aussi dans les programmes officiels. Nous ne ferons ici que rappeler l'évolution générale de cette rénovation.

En ce qui concerne les contenus, la nouveauté est dans l'introduction de la « civilisation » dans les programmes. Nous avons vu que l'enseignement des langues anciennes, historiquement, accordait à la langue l'essentiel de l'horaire. À partir de la fin des années 1960, puis de façon systématique à partir de la

---

ont toujours été, depuis 1902, de trois heures hebdomadaires en quatrième et troisième.

<sup>34</sup> Programmes et instructions de langues anciennes en quatrième et troisième, *BO Spécial* n° 1 du 14 décembre 1978, p. 66.

<sup>35</sup> Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), *Repères et statistiques. Enseignements – Formation – Recherche*, 2015, p. 127.

décennie suivante, les programmes introduisent des éléments de civilisation. Par ce terme, les textes officiels entendent alors, de manière assez floue, des contenus portant sur l'histoire, la géographie, la vie quotidienne, la religion des Grecs et des Romains. Dans les deux décennies suivantes, la « civilisation » est souvent amenée à occuper un temps de classe important, au détriment parfois de la langue : elle paraît plus attrayante aux élèves que la grammaire. Le clivage qui s'est établi ainsi entre les cours de langue et ceux de civilisation déconnectés des textes ne va pas sans poser des problèmes didactiques, aujourd'hui encore. Les programmes actuels rappellent la position centrale des textes : « La lecture [...] ainsi que l'analyse et l'interprétation des textes authentiques sont au cœur de l'apprentissage des langues de l'Antiquité<sup>36</sup>. » Cet accès à la culture antique par les textes et la langue fait la spécificité du latin et du grec.

Or le corpus a connu lui aussi une évolution, surtout depuis les programmes de 2009 : alors que le corpus était resté à peu près le même au siècle dernier, il est aujourd'hui beaucoup plus vaste, incluant des textes non littéraires et des auteurs tardifs. Cet élargissement du corpus permet de travailler des champs culturels autrefois extérieurs au domaine des langues anciennes exclusivement littéraire comme la médecine ou l'astronomie.

La seconde évolution est celle des méthodes et des pratiques, concernant notamment la traduction des textes. Plusieurs travaux ont permis de faire avancer la didactique de la discipline en ce qui concerne l'activité de traduction<sup>37</sup>. La version, cet exercice et cette épreuve canonique des examens et concours de lettres classiques, a cédé la place à des activités plus diversifiées qui permettent de travailler les différentes compétences utilisées dans la traduction (compréhension de langue-source, mais aussi maîtrise de la langue-cible, le français) : comparaison de traduction, atelier d'élaboration de traduction, lecture de textes avec traduction intégrale ou partielle... Ces différentes activités permettent une confrontation des deux langues (langue-source et langue-cible), une analyse approfondie des nuances sémantiques du lexique et des structures syntaxiques dans les deux langues. Il ne s'agit pas de former des traducteurs, mais plutôt d'initier l'élève au travail d'interprétation qu'implique l'acte de traduire, et de développer des compétences aussi bien en lecture qu'en écriture.

---

<sup>36</sup> Programmes des Langues et cultures de l'Antiquité, programme de collège, 80 n° 31 du 27 août 2009.

<sup>37</sup> Notamment la thèse de C. BATTAGLIA, *Lire, comprendre, traduire un texte latin. Les processus socio-linguistiques d'apprentissage d'une langue ancienne*, thèse de doctorat, université de Nantes, 1996.

Il est important de souligner ici combien la rénovation profonde des contenus modifie les visées pédagogiques des langues et cultures de l'Antiquité, ou plutôt leur donne des potentialités nouvelles, en permettant de travailler des compétences et des connaissances transversales. On comprend dès lors qu'elles doivent s'adresser à tous les collégiens, y compris ceux en difficultés scolaires.

*Le latin, le grec dans la réforme du collège de 2016*

Le latin et l'élitisme social

À ne s'en tenir qu'aux statistiques nationales, les latinistes se recrutent plus dans les classes sociales favorisées (A et B)<sup>38</sup>. Ce constat seul devrait interroger chaque enseignant, chaque chef d'établissement. Mais ce que nous avons essayé de montrer, c'est que cette inégalité n'était pas due à la discipline elle-même, au contraire, puisqu'elle permet précisément de travailler des compétences et des connaissances culturelles qui, selon Bourdieu, reposaient sur une culture acquise en amont de l'école, dans les familles. En réalité, ce sont plus les représentations culturelles et sociales qu'on se fait du latin qui en l'occurrence sont d'une efficacité redoutable : les options latin et grec continuent de jouer un rôle stratégique (pour être dans de bonnes classes), et restent réputées difficiles.

Du reste, les statistiques nationales masquent la diversité des situations locales. Dans de nombreux établissements, y compris en zone sensible, les enseignants font découvrir latin et grec à des enfants qui n'auraient pas accès à la culture antique sans l'école<sup>39</sup>.

La réforme structurelle du collège favorisera-t-elle une plus grande mixité sociale dans les cours de latin et de grec (qu'ils soient sous la forme d'ΕΠΙ ou de l'enseignement complémentaire)? À la vérité, en l'absence d'une sensibilisation au latin systématique en sixième et d'une volonté institutionnelle forte de modifier les représentations du latin et du grec, la situation risque, au mieux, de perdurer. En outre, la nouvelle réforme laissant aux établissements une marge de manœuvre très grande dans les choix d'organisation, les disparités locales risquent elles aussi de se maintenir.

<sup>38</sup> Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), *Repères et statistiques. Enseignements – Formation – Recherche*, 2015, p. 127. Les pourcentages sont : origine sociale favorisée A : 27,8 % ; favorisée B : 19,1 ; moyenne : 15,8 ; défavorisée : 11,1 %.

<sup>39</sup> C. KLEIN, P. SOLER (IGEN), *L'enseignement des langues et cultures de l'Antiquité dans le second degré*, Rapport n° 2011-098, <http://www.education.gouv.fr>.

## Les contenus

Les programmes 2016<sup>40</sup> ne définissent pas les contenus des enseignements complémentaires de latin et de grec. En revanche le nouveau dispositif EPI, qui apparaît au croisement de plusieurs disciplines au cycle 4 (français, langues vivantes, arts plastiques, histoire et géographie, EPS, physique-chimie, mathématiques) et en HDA, confirme et renforce la tendance récente à la transversalité des enseignements de langues anciennes dans leurs contenus aussi bien linguistiques que culturels. Mais parce que l'EPI est par définition interdisciplinaire, cette «*dédisciplinarisation*» des langues et cultures antiques pose problème, en particulier pour les collégiens inscrits à cet EPI sans suivre les enseignements complémentaires : comment en effet conserver ce qui fait la spécificité des disciplines latin et grec – partir de la langue et des textes pour accéder aux contenus culturels – sans horaires disciplinaires ? La transversalité actuelle du latin et du grec n'a de sens qu'avec l'étude de ces langues ; or celle-ci ne pourra avoir lieu dans aucune discipline investie dans l'EPI. Davantage de collégiens bénéficieront peut-être de cet EPI, mais le risque est qu'ils n'aient pas réellement accès aux apports actuels des disciplines latin et grec.

Quant à l'introduction d'éléments de langues anciennes dans la classe de français, elle est assez décevante, puisqu'elle se réduit à quelques lignes sur l'étymologie dans les programmes de français des cycles 3 et 4<sup>41</sup>, n'apportant rien de vraiment nouveau. En réalité, cette introduction, pour être fructueuse, aurait dû être préparée par une formation de latin et de grec pour tous les professeurs de lettres d'une part, par une réflexion didactique approfondie d'autre part.

Pour conclure, la mise en perspective historique montre que les langues anciennes ont effectivement perdu en termes de territoire disciplinaire et de poids dans l'enseignement secondaire. Jadis au centre de l'éducation, se suffisant à elles-mêmes, elles ont peu à peu été excentrées au sein d'un système qui s'ouvrait à la diversité disciplinaire. Disciplines d'excellence et de sélection, elles ont été supplantées par d'autres qui le seront demain peut-être à leur tour. Mais depuis quarante ans, cette évolution s'est accompagnée, surtout au collège, de changements profonds des contenus : ouverture aux aspects culturels d'une part, diversification des activités sur la langue d'autre part. Ces évolutions ont donné aux langues anciennes une transversalité nouvelle, permettent des activités interdisciplinaires nombreuses et s'adressent à un public plus large qu'au paravant. De ce point de vue, les changements structurels mis en place par la

<sup>40</sup> Parus dans le BO n° 11 du 26 novembre 2015.

<sup>41</sup> *Programmes d'enseignement...*, BO n° 11 du 26 novembre 2015, p. 116 et 243.

réforme de 2016 prennent en compte ces nouvelles orientations. Mais la création d'un enseignement interdisciplinaire sans base disciplinaire risque d'en limiter les bénéfices réels.

**Nancy Maury-Lascoux**

Professeur de lettres classiques  
Docteur de l'EHESS (Anthropologie  
sociale et historique)  
nancy.maury@free.fr