

Par

Simon Abdela

Baccalauréat, Université du Québec à Montréal

L'étude des civilisations antiques est parfois complexe vu l'étendue de temps qui sépare l'historien[1] de son objet d'étude. Mais les difficultés s'approfondissent lorsque l'on doit tenir compte des nombreux métissages et des interactions culturelles du monde méditerranéen. Ainsi, Grecs et Romains ayant coexisté pendant une longue période, l'étude de l'un s'avère indissociable de l'étude de l'autre.

C'est donc dire que pour un sujet donné tel l'éducation des citoyens romains, notre compréhension se doit d'entrevoir la question du point de vue de son contemporain hellène. À cet effet, peut-on parler d'une influence de l'éducation hellénique à Rome ? La manière de faire à la grecque était-elle un modèle à adopter ou à rejeter ? Ces interrogations nous semblent difficilement dénouables par une réponse simpliste, et méritent une attention plus poussée quant aux divers aspects helléniques de l'éducation romaine.

Romains et Grecs entretenaient de nombreux contacts dans le monde méditerranéen avant l'apogée de la puissance de Rome. Certains auteurs contemporains ont même suggéré l'idée que Rome n'était à la base qu'une cité grecque parmi tant d'autres[2]. Cependant, si les contacts de Rome avec le monde hellénisé étaient chose commune, la conquête romaine du monde grec en accentua grandement la fréquence et les modalités[3]. Ainsi, nous tenterons de cerner l'influence de l'éducation grecque sur le modèle d'éducation romain, en portant notre regard sur les dernières décennies de la République et sur la période des premiers pas de l'Empire. Comme l'expliquait l'historien Henri-Irénée Marrou, la période dite « cicéronienne » de Rome était en fait l'apogée de l'influence culturelle grecque sur la culture romaine, mais celle-ci s'estompa dès les premières décennies de l'Empire[4]. Les balises temporelles de notre étude seront donc grossièrement confinées aux années de Marcus Tullius Cicéron. Mais qu'entend-on par « Rome » ou par « Grèce » lorsqu'il s'agit d'observer les influences culturelles dans ce monde gréco-romain ? Devant une question si ambiguë, nous préférons répondre avec prudence, en nous référant aux tentatives d'explication de deux auteurs, l'un ancien et l'autre contemporain. Cicéron, citoyen de Rome au I^{er} siècle avant notre ère, décrivait ce qu'on entendait alors par « la Grèce ». Athènes et Rhodes[5] semblaient avoir toutes deux le prestige de représenter les acquis de la culture et du modèle grec par excellence, en étant les référents en matière d'hellénisme. En ce qui a trait à la question de ce qu'était « Rome » au dernier siècle avant notre ère, nous préférons nous en remettre aux écrits de Mireille Armisen-Marchetti qui, dans l'ouvrage collectif *Que reste-t-il de l'éducation classique ? Relire le Marrou*, affirmait que : « Le terme peut

désigner bien entendu l'*Vrbs*. Le plus simple est de dire que nous considérerons l'enseignement dispensé à des élèves de culture latine – ce qui définit, même grossièrement, une aire géographique et culturelle[6] ».

L'historiographie relative à l'influence hellénique du modèle d'éducation romaine est riche. La documentation francophone ou anglophone comporte ainsi quelques incontournables à ce sujet. Le pionnier en la matière fut très certainement Henri-Irénée Marrou, qui avec son *Histoire de l'éducation dans l'antiquité* parue en 1948, avait écrit une des premières histoires complètes de l'éducation dans l'antiquité gréco-romaine. L'auteur y démontrait ainsi la très grande influence du modèle d'éducation hellénique sur le monde romain. Dans les décennies qui suivirent – en fait, presque 50 ans après !, un groupe de chercheurs revisita l'étude de Marrou pour en saisir la portée, le non-dit, et l'influence du contexte de l'historien dans ses écrits[7]. La relecture de l'œuvre de Marrou s'inscrit ainsi dans l'historiographie comme étant un ouvrage visant à actualiser les conclusions d'un auteur ayant vécu le régime de Vichy, ou à les justifier pour mieux les comprendre. Nous ne pourrions passer sous silence le travail accompli depuis plusieurs années déjà par Michel Dubuisson, qui spécialisa ses recherches autour de la problématique du langage (plus particulièrement de la grammaire) dans le monde gréco-romain, plus spécifiquement concernant les interactions entre les langues grecque et latine, cernant ainsi l'importance cruciale de la langue hellénique dans la formation du latin de Rome[8]. Pour terminer, nous nous devons de mentionner les nombreuses avancées en matière de recherche sur les interactions culturelles entre Grecs et Romains, effectuée par plusieurs chercheurs français depuis 2005. L'école Dupont – Valette-Cagnac, pour la nommer ainsi, opta pour une approche plus anthropologique des relations qu'entretenaient les deux civilisations, et ce, plus spécialement par rapport à l'éducation athlétique de modèle grec. « L'altérité-incluse », nouvelle conception de la création de l'identité romaine face à la prestigieuse Grèce, sera explicitée dans la dernière partie de cet article[9]. Pour au moins synthétiser les conclusions des recherches de cette école que nous considérons humblement comme étant à l'avant-garde de l'historiographie future de notre sujet, mentionnons l'idée de Florence Dupont qui veut que Rome se soit créée en inventant sa propre image de la Grèce[10]. Si le lien avec l'éducation hellénique à Rome peut ne pas sembler évident pour le lecteur, une de nos tâches vise à l'éclaircir tout au long de cette dissertation.

Si l'on tente d'étudier l'influence qu'eut le modèle d'éducation grecque à Rome, nous devons tout d'abord trouver un corpus littéraire pouvant répondre à ces interrogations. En fait, si nous avons limité le cadre temporel de cette étude à la période dite « cicéronienne », ce n'est point par hasard : Cicéron employa plusieurs de ses écrits pour insister sur la nécessité d'une éducation optimale[11] dans le but d'avoir une éloquence oratoire digne des grands orateurs grecs. En effet, l'auteur lui-même reçut une éducation fortement hellénique puisqu'il avait pu étudier à Athènes, suivre de grands orateurs grecs de passage à Rome et tout simplement par le fait qu'au cours de sa vie, il lut un nombre impressionnant d'écrits grecs[12]. À travers *De l'orateur*, *Les devoirs* ou *De*

la perfection oratoire, de nombreux points relatifs à l'éducation sont soulevés çà et là par Cicéron, nous permettant d'insister sur les divers aspects de l'étude que nous entendons faire. En effet, le philhellène^[13] traitait notamment de la nécessité de l'éducation par laquelle on devait maîtriser la rhétorique, posséder des connaissances philosophiques, voire connaître la langue grecque. De plus, Cicéron insiste dans quelques passages sur la forme d'éducation athlétique à éviter. Ainsi, Cicéron s'avère être un bon exemple de Romain ayant étudié à la grecque à Rome. Ceci nous sera utile pour démontrer quelle était l'éducation que le rhéteur reçut, tout en mettant de l'avant celle qu'il souhaitait voir promue au titre de modèle standard d'éducation à Rome.

Pour relever l'importance de l'influence hellénique dans le modèle d'éducation à Rome, il nous semble important de constater, et ce dans un ordre précis, les divers aspects grecs de l'éducation romaine. Tout d'abord, nous devons insister sur l'importance de la rhétorique dans la formation académique du jeune Romain, en exposant la place de la *paideia*, la *chreia*, et de l'éloquence oratoire. Ensuite, il nous faudra analyser l'influence grecque à travers l'éducation philosophique à Rome, en nous penchant plus particulièrement sur l'enseignement de la philosophie épicurienne et du stoïcisme. Avant de terminer, nous nous concentrerons sur l'importance de la langue dans l'éducation, en regardant de plus près le concept de bilinguisme de l'Empire romain. L'importance de la langue que l'on inculque aux élèves doit être considérée comme primordiale, puisqu'elle donne lieu à une certaine éthique linguistique. Comme dernier point à soulever, nous devons examiner l'influence que put avoir le modèle hellénique d'éducation athlétique, pour ainsi le mettre en rapport avec l'exemple romain. En ce sens, nous nous engagerons dans le sentier de la pédérastie engendrée par l'éducation athlétique, de la nudité et de ses perceptions, ainsi que de la notion de corruption de l'esprit par les plaisirs ludiques. Le dernier point de notre analyse tendra à suivre les interprétations de nature plus anthropologique de l'influence grecque sur l'éducation physique des jeunes Romains. Il faut également prévenir le lecteur des buts de notre étude. Il ne s'agit pas de pouvoir suivre au quotidien le cursus scolaire d'un jeune Romain, mais plutôt de voir quels objectifs étaient visés par ce que nous appelons l'éducation, et en quoi la connaissance grecque pouvait être un outil pour atteindre ces objectifs.

I. La rhétorique et l'art oratoire dans les écoles romaines

L'éducation intellectuelle des jeunes Romains à l'époque cicéronienne avait un seul et unique but très précis : avoir de l'éloquence dans le domaine oratoire, ceci permettant d'être considéré comme un bon Romain servant l'État. En effet, on comptait sur l'instruction des plus jeunes générations pour leur permettre de prendre graduellement en charge les différentes parties de la bureaucratie romaine^[14]. Pour atteindre cette éloquence oratoire, disait Cicéron, il est nécessaire de connaître les grands maîtres athéniens de la connaissance^[15]. Le modèle d'éducation promu par le

philhellène allait de la maîtrise de la rhétorique grecque, en passant par la *paideia* et par la *chreia* grecques comme modes d'apprentissages, et par la formation des vertus de l'art oratoire ; le tout pour atteindre le but ultime de l'éducation intellectuelle : l'éloquence.

L'art oratoire: éloquence et charisme

En 1955, William A. Smith de l'Université de Californie, décrivait le concept de l'éloquence oratoire en le qualifiant de « shallow affair »[\[16\]](#). Cela dit, elle fut tout de même une des aspirations les plus importantes de l'éducation à Rome selon Cicéron. Dans son écrit *De l'orateur*, il mentionne même que ce genre de compétence ne saurait être acquis que par les textes grecs : « Dans la suite je m'avisai (j'étais alors un peu plus mûr) de prendre des harangues écrites en grec par de grands orateurs »[\[17\]](#).

En fait, si l'on se fie aux écrits de Cicéron, atteindre un niveau d'art oratoire ne pouvait s'accomplir indépendamment de la culture grecque[\[18\]](#). Comme l'expliquait Renaud Boutin dans l'ouvrage collectif *Façon de parler grec à Rome* : « Cicéron [...] constate leur suprématie presque complète en la matière »[\[19\]](#).

Mais pour bien saisir l'importance de l'apprentissage de l'art oratoire dans l'éducation romaine, il faut avant tout tenter de définir l'éloquence tant convoitée par le philosophe stoïcien. Dans son écrit *De l'orateur*, il indiquait que l'homme éloquent était :

[...] à mes yeux celui qui, par l'admirable éclat et la magnificence de son verbe, est capable d'agrandir et d'emballer tout sujet, et chez qui toutes les sources de l'art de parler jaillissent intarissablement de la pensée et de la mémoire[\[20\]](#).

L'éducation à la grecque devrait se faire par la pratique de l'*imitatio*[\[21\]](#), un mode d'apprentissage de l'art oratoire basé sur la pratique par l'exemple, ayant une fonction fortement régulatrice. L'inculcation du savoir oratoire à la grecque pouvait également être prodiguée par l'*exercitatio*[\[22\]](#), une forme d'entraînement oratoire très similaire aux modes d'entraînement militaire de l'époque.

Si Cicéron insistait sur tous les modèles d'orateurs à étudier, ceux d'Athènes, comme Isocrate, mentionné dans *De l'orateur* comme étant un des pères de l'éloquence[23], étaient très favorisés. Démosthène figurait également parmi les grands orateurs grecs à étudier pendant la période d'apprentissage scolaire[24].

Cette éloquence, une fois acquise, pouvait permettre à l'homme éduqué[25] d'utiliser son savoir oratoire pour instruire, charmer et émouvoir son audience[26]. Autrement dit, il s'agissait de savoir parler avec charisme et de pouvoir persuader les gens qui nous écoutaient, vertus fort utiles dans des endroits comme le *forum* ou le Sénat. Cependant pour y parvenir, de nombreux exercices de rhétorique devaient être complétés à travers différents modèles d'apprentissage, comme la *paideia* grecque.

La paideiagrecque : modèle global d'apprentissage

La *paideia* grecque fut adoptée par Rome[27] comme modèle d'instruction intellectuelle bien avant la fin de la République. C'était plutôt la vigueur avec laquelle ce système était suivi qui s'accroissait avec le I^{er} siècle av. J.-C.[28]. Pour les antiquisants contemporains, le concept de *paideia* semble encore vague et manque de précision. Henry Wallace-Hadrill écrivait à ce sujet qu'elle était un outil d'apprentissage « of communication skills of rhetoric and philosophy »[29]. D'autres, le décrivent comme un concept que l'on peut traduire par « mélange d'éducation et de culture »[30]. Chose certaine, la *paideia* grecque avait comme but à Rome de pouvoir « consolider le statut de l'élite masculine »[31]. Qui plus est, l'adoption volontaire et éclairée de la *paideia* grecque allait permettre aux jeunes citoyens de Rome de connaître un apprentissage à partir des bases de la culture du livre[32]: la culture hellénique.

À partir du I^{er} siècle avant notre ère, une forme plus avancée d'éducation pouvait être obtenue à Rome[33], toujours à l'aide d'une formule pédagogique grecque. La très grande partie de cette éducation approfondie reposait sur une maîtrise accrue de la rhétorique grecque, dans le but de former des orateurs publics de haut calibre[34]. C'était probablement à propos de ce niveau d'éducation que Cicéron écrivait. Dans l'ouvrage *De l'orateur*, le traducteur contemporain Edmond Courbaud[35] explicitait, hors du texte ancien traduit, les différentes connaissances à approfondir pour atteindre un art rhétorique hors pair. Il y décrivait l'importance de la maîtrise des connaissances humaines, notamment en *philosophia*, en « psychologie » (*animorum motus*), ainsi qu'en littérature (*eruditio*). Mais l'auteur spécifie également que des connaissances en histoire (*omnis antiquitas*) et en matière de jurisprudence (*legum ac iuris civilis scientia*) étaient

primordiales pour atteindre la voie du rhétoricien réputé.

En fait, Cicéron passa une bonne partie de sa vie à étudier les différents auteurs et textes grecs de rhétorique[36], et exposa les trois types de rhétorique grecque possibles[37]: le style « parlementaire », le style « légal » ainsi que le « speech for display », tout en identifiant trois niveaux de rhétorique[38], allant de simple à élevé. Le philosophe stoïcien énumérait même les différents aspects de la rhétorique pendant la *paideia*. Il s'agissait de pouvoir parfaire son chemin en complétant les cinq champs de la discipline, soit : l'*inventio*, la *dispositio*, l'*elocutio*, la *memoria* et l'*actio*.

Ainsi, l'importance de la *paideia* grecque est facilement perceptible à travers les efforts que devaient fournir les jeunes hommes désireux d'acquérir une instruction de qualité. Le modèle grec fut adopté et instauré par Rome, promouvant ainsi un moyen d'helléniser la population romaine[39] par l'éducation. Mais la *paideia* ne fut pas le seul modèle d'instruction grecque à être adopté par Rome pour parfaire les qualités oratoires et rhétoriciennes de l'élève romain: la *chreia* joua elle aussi un très grand rôle dans le système d'éducation à Rome.

La chreia grecque comme méthode d'éducation de base

Probablement issue des cercles socratiques d'Athènes[40], la *chreia* grecque fut fortement présente comme mode d'éducation élémentaire à Rome, et ce, tout particulièrement vers la fin de la République et le début de l'Empire romain[41]. L'utilisation d'une telle méthode d'enseignement des notions intellectuelles par Rome était vouée, tout comme la *paideia*, à former l'excellence oratoire, et ce, à une multitude de niveaux de difficulté. En effet, la *chreia* était un modèle pouvant servir aux études élémentaires, tout comme à celles de plus haut calibre[42].

Manuel Alexandre Jùnior, dans un ouvrage collectif tiré des actes d'un colloque sur les différentes notions de romanité à travers la grammaire et la rhétorique, consacrait son exposé à la *chreia* dans l'éducation romaine. Il la définissait comme étant un système d'exercices élémentaires sur l'argumentation et la composition littéraire, pouvant servir de « pedagogical vehicle of ethical principles and attitudes, in support of the traditional values of greek paideia »[43]. L'auteur n'hésite également pas à faire le rapprochement entre le modèle d'apprentissage élémentaire promulgué par Cicéron, la *ratiocinatio*[44], et le modèle traditionnel grec qu'était la *chreia* au temps

où Athènes avait connu son apogée.

Il nous semble également pertinent, puisque nous avons exposé l'influence du modèle d'éducation élémentaire grec à Rome, de tenter d'en exposer le contenu. La *chreia*^[45] était en fait une composition divisée en plusieurs parties, concernant les dires (ou les écrits) d'un grand penseur ou d'un homme ayant possédé une éloquence oratoire digne de mention. Face à cette citation ou à quelconque extrait d'écrit, l'élève devait intervenir en prenant soin d'appliquer cinq variantes^[46] à sa réflexion. Dans un premier lieu, l'élève devait donner la signification du texte en paraphrasant l'essentiel de son contenu. Ensuite, il devait tenter de montrer les pour et les contre, ou plutôt les deux côtés de la médaille des énoncés étudiés. Le jeune Romain devait alors faire ressortir le sens des mots en les replaçant en contexte, tout en mentionnant quelques exemples historiques pendant la démonstration. L'étudiant devait ensuite faire un lien entre le texte étudié et certains aspects de la poésie, pour terminer avec la démonstration d'un épilogue. Théon d'Alexandrie, dans son écrit *Progymnasmata*^[47], mentionnait les bénéfices de la *chreia* grecque comme mode d'apprentissage pour les jeunes Romains. Selon lui : « *chreia* exerce is especially important because it produces not only a certain faculty of speech, but also a certain moral character »^[48].

L'influence culturelle de la civilisation grecque sur la culture pédagogique latine fut donc très grande. Le modèle d'éducation à Rome était grandement inspiré des diverses bases de l'éducation hellénique ayant rayonné dans le monde attique quelques siècles auparavant. La maîtrise de la rhétorique, à la manière des grands rhéteurs de l'époque de la Grèce athénienne, était vouée à faire de l'étudiant un citoyen romain instruit, capable de s'exprimer avec éloquence et charisme et sachant manier les mots avec aisance. Cette éloquence oratoire était le résultat de plusieurs années de formation, pendant lesquelles plusieurs penseurs, rhéteurs ou orateurs grecs servirent de modèle de référence à travers la *chreia* et la *paideia*.

Cependant, Cicéron insiste sur un autre aspect de l'éloquence oratoire, but ultime de l'éducation intellectuelle à Rome. Celle-ci, bien qu'elle fût le résultat de plusieurs années de pratique d'exercices de rhétorique, devait également être le fruit de diverses connaissances philosophiques faisant l'objet d'un cursus scolaire différent de l'apprentissage de la rhétorique, mais visant toujours à l'accomplissement du jeune homme en un orateur hors pair.

II. L'éducation philosophique : l'art de penser grec à Rome

L'éducation intellectuelle à Rome devait mener à parfaire le savoir oratoire, en maîtrisant la

rhétorique grecque, mais également en s'instruisant sur les différentes conceptions philosophiques existantes. Les auteurs modernes sont clairs : l'enseignement de la philosophie à Rome est un enseignement de la philosophie grecque[49].

H.-I. Marrou, dans son ouvrage sur l'éducation dans l'antiquité, spécifie qu'à la fin de la République et au début de l'Empire, il n'y a jamais eu d'école latine de philosophie[50]. En fait, comme nous le verrons plus loin, l'éducation des jeunes Romains s'effectuait de façon bilingue, soit en grec et en latin. Ce faisant, les études philosophiques n'encourageaient point les apprentis à vouloir lire les textes en latin, puisqu'ils pouvaient aisément les lire dans leur langue originelle, même si Cicéron écrivit une version latine de plusieurs textes philosophiques grecs. Dans un de ses ouvrages, M. Dubuisson mentionnait à propos des textes philosophique en grec que : « Cicéron s'en est parfaitement rendu compte, un certain paradoxe à vouloir parler de philosophie en latin à des gens qui étaient parfaitement capables de la comprendre en grec – et qui auraient sans doute pour la plupart, préféré l'aborder de cette façon »[51]. Les Romains considéraient les auteurs grecs tels Socrate, Platon, Aristote et Pythagore comme étant les pères[52] de la philosophie hellénique, permettant aux citoyens, une fois instruits de leur savoir, d'être capables d'apprendre à vivre[53].

Les études philosophiques comme mode d'apprentissage intellectuel

Cicéron s'avère encore une fois un personnage fort utile pour comprendre l'influence de l'éducation grecque sur le modèle d'éducation romain en ce qui a trait aux études philosophiques, puisqu'il fut sans aucun doute un des plus grands spécialistes romains de la philosophie grecque[54]. Les études philosophiques qu'il promouvait devaient servir à l'homme ayant la soif d'apprendre à perfectionner ses qualités d'orateur[55]. Dans son œuvre *De l'orateur*, Cicéron exprime la primauté de l'éducation philosophique : « la philosophie domine le savoir humain ». Cicéron y évoque une discussion qu'il a entretenue avec Crassus et Antoine, au sujet de l'art oratoire et de l'éloquence. Si Antoine n'accepte pas l'idée selon laquelle la connaissance philosophique inculquée aux jeunes hommes est l'objet premier de l'éloquence, il admet tout de même que : « la plupart des philosophes n'enseignent aucun précepte sur l'éloquence, et ils ont toujours cependant sous la main de quoi discourir sur toute espèce de sujet »[56]. Dans un autre passage de *De l'orateur*, Crassus mentionne au contraire que l'enseignement de la philosophie grecque à Rome est plutôt inutile, et que les auditeurs « préfèrent le bruit du disque à la parole du maître »[57]. L'historien contemporain ne doit donc pas généraliser l'importance que les anciens accordaient à la philosophie dans l'éducation des lettrés romains. L'importance de la philosophie ne faisait point l'unanimité à travers l'élite romaine instruite.

L'enseignement de la philosophie à Rome pouvait être dispensé de deux façons bien distinctes[58]. La première possibilité qui s'offrait à l'étudiant était un enseignement « raisonné et systématique », se mêlant au cursus scolaire régulier. Cependant, bon nombre de Romains optèrent pour une éducation philosophique en « formation continue ». Il était également possible, par voie plutôt informelle et aléatoire, de s'instruire en assistant aux discours philosophiques des penseurs attiques de passage à Rome. Notons également une particularité des modalités de l'enseignement de la philosophie grecque : tout comme dans le monde hellénistique des siècles précédents, les écoles de philosophie étaient chacune spécialisées dans une philosophie particulière. À chaque école sa philosophie à enseigner, même si plusieurs écoles pouvaient enseigner la même philosophie. Le Romain souhaitant une éducation « du penser » ne pouvait ainsi choisir qu'une institution à la fois pour apprendre diverses philosophies de la vie.

Dans le contexte des derniers moments de la République, à l'aube de l'âge impérial de Rome, l'enseignement de la philosophie représentait une vaste gamme « d'idéologies de la pensée », parmi lesquelles l'épicurisme et le stoïcisme semblaient dominer une partie du paysage intellectuel et philosophique.

Stoïcisme et épicurisme à Rome

Par son écrit *Les devoirs*, Cicéron tentait de léguer quelques conseils à son jeune fils, concernant différents aspects de la vie à venir, en s'attardant par moment aux impératifs du domaine de l'éducation. Il y explicitait également une préférence pour l'étude de la philosophie stoïcienne : « Je suis donc, pour le moment et en cette matière, de préférence les stoïciens; non pas que je me fasse leur porte-parole, mais, comme d'habitude, je puiserai à leurs sources, à mon gré et à loisir, autant et de la manière que je jugerai bon »[59]. En effet, le philhellène entretenait une relation très animée avec le philosophe stoïcien grec Diodote[60], lui prodiguant ainsi un enseignement échelonné sur plusieurs années. La philosophie stoïcienne avait comme but de propager la raison par l'enseignement et l'exemple[61], d'où l'intérêt de Cicéron pour qui l'enseignement semblait un préalable pour l'obtention d'une éloquence digne de mention. Même si le stoïcisme gagna en popularité à Rome, une seconde école de philosophie grecque entraîna bon nombre de familles et d'hommes instruits à favoriser plutôt l'enseignement de la philosophie épicurienne.

Les universitaires contemporains s'entendent aujourd'hui pour dire que les écoles de philosophie épicurienne apparurent dans la botte italienne à partir du II^e siècle av. J.-C.[62]. Son mode d'enseignement à Rome était exactement calqué sur le modèle développé par Épicure quelques

siècles auparavant[63]. Le *moto sens* ?? de la philosophie épicurienne se voulait *lathe biôsas*[64], signifiant que l'on ne devait tenter d'attirer l'attention sur sa vie. Cicéron lui-même reçut les enseignements de Phèdre[65], un philosophe épicurien grec à Rome.

L'enseignement de la philosophie épicurienne à Rome comprenait deux grandes composantes majeures, soient l'égalitarisme et la mémorisation. Par égalitarisme, il faut entendre que la philosophie épicurienne était accessible à tous[66] : membre de l'élite ou moins fortuné, citoyen libre ou esclave. Le partage de la connaissance épicurienne visait une adoption universelle de ses concepts. Ensuite, l'aspect « mémorisation » de la philosophie grecque était également très important. L'étudiant soucieux de s'enrichir du savoir épicurien devrait savoir mémoriser une quantité impressionnante d'écrits anciens portant sur cette philosophie. Aidé d'un guide nommé le *kathègemon*[67], le jeune Romain devrait maîtriser et mémoriser plus de 40 adages[68] portant sur différents concepts de la philosophie d'Épicure. Ainsi, l'enseignement de cette matière visait à stimuler la connaissance chez l'étudiant, tout en faisant naître un certain engagement personnel à vouloir propager les idées inculquées[69].

L'éducation intellectuelle des Romains passait, nous croyons l'avoir démontré clairement, par les études philosophiques grecques. Les grands penseurs de la Grèce classique servaient de modèles à une population curieuse de goûter au savoir tant réputé des Grecs. Cicéron, exemple parfait du Romain ayant reçu une éducation hellénique, n'hésite pas à qualifier la philosophie grecque d'objet primordial à la connaissance, à l'éloquence et à l'habileté oratoire. Cependant, il est impératif de garder à l'esprit que pour développer une instruction grandement inspirée du modèle grec, la langue grecque allait jouer un rôle de premier plan dans l'influence du modèle hellénistique d'éducation à Rome. La langue grecque, outil privilégié de transmission du savoir grec à Rome, mérite une attention particulière.

III. La langue grecque ou l'*abc* latin

Les échanges culturels entre le monde grec et la civilisation romaine datant de plusieurs siècles déjà, les Romains avaient grandement conscience de l'utilité de la langue grecque pour parfaire leur éducation. Déjà au début du II^e siècle avant notre ère, on note quelques protestations contre l'incursion de plus en plus accrue de la culture grecque, surtout en matière de philosophie et de langue[70].

Un siècle plus tard, Cicéron prônait l'acquisition d'une éducation intellectuelle à la grecque, et il

n'en allait pas différemment de ses positions par rapport à la place de la langue attique dans l'éducation romaine. Le grec était perçu comme la langue du pouvoir, puisqu'elle représentait la langue du savoir et de la connaissance[71], expliquant ainsi que l'élite romaine fut très réceptive face à la culture grecque[72]. À ce sujet, deux grandes caractéristiques de la place de la langue grecque dans l'éducation romaine seront abordées dans cette section. Tout d'abord, nous observerons le concept de bilinguisme, bien qu'il soit de plus en plus contesté par certaines études anthropologiques récentes[73]. Il s'agira ainsi d'évoquer les rapports entre les langues latine et grecque dans la formation académique des citoyens de Rome. Dans un deuxième temps, nous nous consacrerons au concept de l'éthique linguistique enseignée pendant la formation des étudiants, que ceux-ci appliquèrent ensuite tout au long de leurs études et de leur vie. Comme l'écrivait si bien Emmanuelle Valette-Cagnac dans l'ouvrage *Façon de parler grec à Rome* : « Rome ne peut se penser indépendamment de la Grèce, surtout en matière de langue »[74].

Un bilinguisme à la base de la culture latine ?

Le modèle d'éducation romain, ayant adopté les modalités académiques à la grecque, soit des exemples d'orateurs du monde attique, ne pouvait qu'accorder une importance majeure à la langue grecque dans le cursus scolaire.

Tout d'abord, mentionnons qu'à Rome, le citoyen dit « cultivé »[75] se devait de maîtriser les langues grecque et latine. Cicéron, dans *Les devoirs*, suggérait fortement à son fils de poursuivre ses études dans les deux langues à la fois lorsqu'il écrivait :

Néanmoins, de même que personnellement, et pour mon profit, j'ai toujours joint aux études grecques les études latines – et cela non pas seulement en philosophie, mais aussi dans l'entraînement de l'art oratoire – j'estime que tu dois faire la même chose, afin d'avoir l'égal usage des deux langues[76].

Dans *De l'orateur*, Cicéron rapporte les propos d'Antoine donnant son opinion sur un sujet quelconque. D'après les écrits de l'auteur, Antoine, avant même de commencer son argumentation, présente la solidité, la véracité et la qualité des propos qu'il s'apprêtait à livrer en disant : « Écoutez bien, écoutez. Vous allez entendre un homme sorti des écoles, fidèle écho de ses maîtres, instruit dans les lettres grecques »[77].

Le bilinguisme qui régnait à Rome au cours du I^{er} siècle av. J.–C. a longtemps fait consensus dans l'historiographie contemporaine. H.-I. Marrou mentionnait, dans son livre *L'histoire de l'éducation dans l'antiquité*, comment, dès les premières années de l'éducation d'un jeune homme, celui-ci était amené à traduire différents extraits de textes du grec au latin, puis du latin au grec[78]. Cependant, toute conclusion historique, si unanime puisse-t-elle être, n'est pas à l'abri des nouvelles interprétations des phénomènes historiques. Ainsi, Emmanuelle Valette-Cagnac, de l'école Dupont – Valette-Cagnac que nous avons présentée plus haut, réfute l'idée d'un monde romain basé sur le bilinguisme dès la période d'apprentissage. Selon elle, le « bilinguisme » est un concept relativement nouveau, renvoyant à des notions beaucoup trop anachroniques et faussant l'image que pouvait avoir l'historien de la civilisation romaine. E. Valette-Cagnac opte plutôt pour la reconnaissance de l'expression *vtraque lingua*[79] signifiant « l'une ou l'autre des langues », que l'on peut désigner en termes contemporains de « coexistence linguistique »[80], plutôt que de bilinguisme, laissant derechef tomber l'idée d'une domination d'une langue sur l'autre[81]. La situation linguistique de Rome que l'auteur met de l'avant le concept d'*vtraque lingua* qui renvoie à l'étudiant amené à isoler les deux langues de toutes les autres : les deux langues civilisées faces aux langues barbares du pourtour du monde méditerranéen[82].

Tout compte fait, c'est une remarque de Quintilien qui nous aide à faire le rapprochement entre la situation linguistique à Rome, le « bilinguisme » ou la « coexistence linguistique », et l'éducation promulguée aux plus jeunes. En effet, « Quintilien [...] reprend le lieu commun d'un latin issu du grec pour justifier l'habitude de faire apprendre le grec aux enfants avant de leur inculquer les rudiments du latin »[83].

Cependant, si l'éducation romaine était basée sur la maîtrise simultanée des langues grecque et latine, elle tendait également à inculquer aux élèves, la manière avec laquelle le bon Romain saurait utiliser chacune des langues au moment approprié. Le citoyen désirant s'instruire devait parfaire ce que nous nommerons « l'éthique linguistique ».

L'éthique linguistique : la symbolique du langage

Bien que les Romains aient été formés dès un très jeune âge dans les deux langues, l'utilisation du grec et du latin ne pouvait se faire aléatoirement. A. Wallace-Hadrill relatait ce fait lorsqu'il parlait de « l'étiquette du langage », concept selon lequel les étudiants romains devaient

apprendre à utiliser au bon moment chacune des langues apprises. La langue devait être considérée comme un habillement[84], et elle servirait à démontrer l'identité sociale de celui qui parlait.

La plus grande partie de la formation académique[85]des Romains consistait à savoir reconnaître quelle langue utiliser dans des contextes socio-historiques différents[86]. Cette forme d'apprentissage nous semble bien répondre au nom de « code switching »[87], nomenclature développée par Wallace-Hadrill dans sa conférence intitulée *To Be Roman, Go Greek !* Selon l'auteur, cette appellation rend un portrait plus véridique de la situation linguistique à Rome, plutôt que la simple explication d'une influence hellénique dans l'éducation romaine.

Avec le concept de « code switching », chacune des deux langues étudiées par l'écolier se voyait associée à un espace particulier[88] et ne possédait pas la même valeur selon les différents contextes d'énonciation des paroles[89] : l'étudiant devait apprendre et comprendre qu'il serait constamment confronté au dilemme du choix de l'utilisation de l'une ou l'autre des langues, sans qu'elles aient la même valeur[90]. En fait, il nous semble juste de dire que le Romain se devait de pouvoir parler latin dans la vie de tous les jours, et à tout moment. C'est donc l'utilisation de la langue grecque qui devait être appliquée avec soin. La maîtrise de la langue grecque lors de la prononciation de discours par un Romain servait à augmenter la crédibilité et l'autorité des idées transmises[91]. Cependant, A. Wallace-Hadrill ajoute avec pertinence que « the use of Greek was a powerful statement of superiority [...] the use of one language or another depended on the power relationship »[92].

L'étudiant romain devait alors, tout au long de son cursus scolaire, apprendre à déterminer quelle situation requérait quelle langue, pour ainsi apprendre à éviter les utilisations trompeuses. E. Valette-Cagnac et G. Blouin, deux auteures modernes, nous donnent deux exemples opposés, soit l'utilisation conforme et non conforme de la langue grecque dans la vie de tous les jours. G. Blouin, une étudiante en histoire grecque de l'Université du Québec à Montréal, décrivait dans son mémoire de maîtrise combien Cicéron utilisait abondamment la langue grecque dans ses correspondances privées, dont celle qu'il entretenait avec son frère Quintus Tullius Cicéron[93]. L'exemple nous montre que le citoyen romain pouvait utiliser le grec dans un contexte d'intimité, aussi relative fût-elle, entre les interlocuteurs. E. Valette-Cagnac, quant à elle, présente un exemple de mauvaise utilisation de la langue grecque lorsqu'elle évoque l'idée d'un citoyen romain s'adressant à un autre citoyen romain dans la langue grecque[94]. Celui-ci risquait alors d'être pris pour un Athénien, et cela était impensable pour l'honneur du Romain : s'il avait complété ses études dans la langue grecque, c'était pour être perçu comme un citoyen romain instruit, et non comme un « barbare ». L'idéal romain était plutôt d'être *cognomen*[95], c'est-à-dire

d'être un citoyen instruit ayant trouvé de quoi surpasser ses contemporains, tant grecs que romains.

L'éducation intellectuelle à Rome, pour aboutir à une maîtrise de la rhétorique et de la philosophie grecques, se devait de passer par un apprentissage très précoce de la langue grecque elle-même. Cependant, il faut tenir compte de l'aspect « bilingue » de la société romaine, cette cohabitation linguistique régulée par des normes inculquées pendant les années d'enseignement. L'éthique linguistique faisait ainsi autant partie du cursus scolaire romain que la langue hellène elle-même.

Le modèle d'éducation romain s'était donc grandement inspiré de la culture et des lettres grecques. Mais le modèle grec d'apprentissage ne fut pas uniquement un modèle à suivre et à admirer par Rome. La *paideia* hellénique concernait l'éducation des jeunes hommes, tant la formation intellectuelle que l'entraînement physique. Cependant, le modèle d'éducation athlétique du monde grec eut également une influence dans le monde romain. À la différence des caractéristiques de l'instruction intellectuelle, l'éducation physique à la grecque eut un tout autre type d'influence. Le modèle grec servit d'anti-modèle à la conception romaine de l'éducation.

IV. L'éducation athlétique ou l'anti-modèle grec

Bien que l'éducation intellectuelle à la grecque ait eu une influence à plusieurs niveaux sur la culture romaine, le modèle d'éducation athlétique développé dans le monde attique dans les siècles précédant la domination de Rome influença autrement le modèle d'éducation physique romain. Mais la relation qu'entretenait la puissance latine avec la culture grecque dans ce domaine est particulière. Nous approcherons cette problématique en analysant trois réactions de Rome face à cet aspect de la culture grecque. Il s'agira d'abord de voir quelle image les Romains avaient de la culture athlétique hellénique, et plus particulièrement quelle fut leur réaction face à la composante pédérastique de l'éducation attique. Ensuite, nous tenterons de cerner l'idée que se faisait Rome de la nudité du corps lors des entraînements physiques. Pour terminer, nous analyserons les liens que faisaient certains Romains entre l'éducation athlétique hellénique et la corruption de l'esprit et de l'apprentissage intellectuel.

Mais tout d'abord, il nous semble nécessaire de mentionner les avancées récentes de la recherche dans le domaine de l'histoire des échanges culturels gréco-romains, plus spécialement dans le champ de l'athlétisme et de la culture du corps, si l'on peut la nommer ainsi. L'école Dupont – Valette-Cagnac, un cercle d'intellectuels français axés sur l'anthropologie historique des

relations gréco-romaines, tend de nos jours à rafraîchir et à réinventer l'historiographie relative à notre sujet d'étude. Dans un récent article, Florence Dupont explique les avancées des recherches dans le domaine des liens interculturels gréco-romains. Elle argumente que :

Il y a longtemps que les historiens modernes se sont intéressés à ce qu'ils appellent l'hellénisation de Rome [...] tous parlent d'un face à face entre Rome et la Grèce [...]. Or, nous avons vu les notions de métissage, d'identité, d'altérité, ou encore d'interculturalité se défaire à l'examen des faits linguistiques, culturels et historiques [...]. Rome était à la fois romaine et grecque, et romaine parce que grecque [...]. La chanson du Même et de l'Autre est devenue souvent le refrain convenu d'une anthropologie historique tendant à réifier ses catégories d'analyse[96].

La conclusion de l'école Dupont – Valette-Cagnac va dans le sens d'une « altérité incluse »[97] comme mode d'échange culturel gréco-romain. Dans la dernière partie de notre analyse, prenant comme sujet l'éducation athlétique hellénique à Rome, nous tenterons de faire la démonstration du modèle de l'altérité incluse.

L'éducation athlétique à la grecque : source de pédérastie

Les Romains avaient, et ce longtemps avant la conquête du monde grec, considéré l'éducation physique hellénique comme source de pédérastie[98], puisque lors de l'entraînement des jeunes hommes, ceux-ci se trouvaient nus en présence de leur maître, ce qui menait parfois à des relations sexuelles entre eux. L'historiographie contemporaine[99] a pendant longtemps considéré ce modèle d'instruction athlétique comme un grand lieu de pédérastie. Mais aujourd'hui, une grande partie des assertions maintenues au XX^e siècle sont repensées. Dans l'ouvrage *Que reste-t-il de l'éducation classique ? Relire le Marrou*, Chryssanthi Avlami et Charlampos Orfanos, dans leur article « Le concept d'éducation dans *L'histoire de l'éducation dans l'antiquité* » dénoncent le sens de l'historien H.-I. Marrou. Ils affirment que c'est le contexte d'écriture de ce dernier qui fit en sorte que les extraits de son histoire de l'éducation portant sur la pédérastie étaient bien souvent négligés, ou basés sur des clichés contemporains à l'auteur[100]. Alain Ballabriga, ayant lui aussi participé à l'écriture du *Relire le Marrou*, tient à rappeler au lecteur que la Grèce n'avait pas innové en matière de pédérastie et que cette pratique fut commune dans les sociétés antiques, plus particulièrement dans des contextes de hiérarchie maître-élève[101].

Mais comment faire le lien entre cette pédérastie grecque et le concept global de l'éducation romaine ? Il s'agit en fait de regarder de plus près le concept de *paideia* dans le monde hellénique. Onno van Nijf, adoptant les préceptes de l'altérité incluse, écrivait dans *Et si les Romains avaient inventé la Grèce ?* que pour les Grecs, l'athlétisme était une suite logique, voire une partie intégrante de la *paideia*^[102] comme mode d'éducation, la considérant comme une nécessité à l'apprentissage des disciplines sportives, voire militaires. Cependant, bon nombre de civilisations ayant subi l'influence du monde grec adoptèrent ou rejetèrent cette spécificité de la culture hellénique^[103].

En fait, il semble que l'éducation athlétique grecque suscitait des réactions même chez les Grecs de l'antiquité. À cet effet, Xénophon écrivait : « Je crois devoir parler de l'amour des garçons, parce que ce point aussi touche l'éducation »^[104]. Mais malgré les dissidences entre les modèles grec et romain de l'éducation athlétique, il n'en demeure pas moins que Rome considérait ce type d'éducation comme nécessaire à la formation des bons Romains^[105]. Si Cicéron était opposé au modèle grec, c'était pour cause de la nudité des apprentis, et de la corruption de l'esprit infligée par de tels comportements^[106]. Le refus de certains aspects du modèle d'éducation hellénique mena Rome à identifier un comportement qu'il jugeait grec, pour mieux définir l'identité grecque. C'est l'altérité incluse romaine face à la pédérastie de l'éducation athlétique hellénique. C'était ce à quoi Florence Dupont et Thierry Eloi voulaient en venir lorsqu'ils écrivaient que « [...] pour les Romains, la pédérastie est le signe le plus indubitable de l'altérité des Grecs et leur pratique identitaire par excellence, Corydon, Nisus et Euryale sont amoureux afin de n'être pas des images romaines mais grecques et étrangères à Rome »^[107]. En effet, participer à la pédérastie pendant la formation académique, voire athlétique, était, selon les Romains, la meilleure « façon de faire le grec »^[108].

Ainsi, les Romains adoptèrent leur propre modèle d'éducation athlétique, défini comme étant l'inversion du référent grec^[109], vu non pas comme un modèle à suivre, mais comme un modèle à éviter : un anti-modèle. La nudité figurait parmi les aspects les plus redoutés de l'éducation athlétique grecque.

La nudité ou l'absence de rang social

La nudité était un des éléments fondamentaux auxquels Cicéron s'opposa concernant l'éducation physique à Rome lorsqu'il écrivait dans *La République* « un jeune homme se montrer nu [...] quel entraînement incohérent dans les gymnases. Les attouchements, les amours, comme ils sont

relâchés et incontrôlés »[110]. Selon le philhellène, le modèle grec d'éducation athlétique, par la nudité qu'il imposait, risquait de corrompre l'entraînement des jeunes hommes à une période très importante de leur instruction[111]. La nudité, prise dans le contexte de l'entraînement des jeunes Romains, était donc perçue comme un élément de contagion provenant de la culture hellénique[112].

Le *nudus*, c'est-à-dire la nudité, renvoyait également au fait d'être dépouillé de son patrimoine. En effet, si l'habillement était un des éléments fondamentaux de l'identité, ou plutôt de la position sociale du citoyen à Rome, l'absence de vêtement empêchait quiconque regardait d'associer le regardé à une strate sociale particulière[113]. P. Cordier résumait bien ce fait lorsqu'il écrivait que : « le jeune homme nu se voyait délogé de son emballage social qui le situait précisément dans la hiérarchie de Rome »[114]. En participant à la nudité pendant l'entraînement physique, l'étudiant risquait d'être vulnérable et de subir le *stuprum*[115], qui consistait en une attaque sexuelle contre l'intégrité physique de l'homme libre romain. Si tel était le cas, le jeune homme risquait l'*infamia*[116], c'est-à-dire sa propre mort sociale.

Face à ces dangers de la nudité impliquée dans le modèle grec d'éducation athlétique, Rome utilisa le référent grec pour modeler son propre mode d'éducation, dans lequel la *pudor* (l'honneur masculin) et la *verecundia* des jeunes hommes seraient conservées[117]. Il s'agit bel et bien du concept de l'altérité incluse, par lequel le modèle romain fut construit par opposition aux modalités grecques. Être nu pendant son entraînement physique était alors considéré par les Romains, comme étant *graecari*[118], ou « faire le Grec ».

La nudité, considérée comme une aberration pour le statut social de l'étudiant, était une composante du modèle grec d'éducation que rejetait Rome. Mais bien plus que pour ses effets sur le statut du jeune, le modèle hellénique allait être grandement dénoncé par Cicéron, qui le percevait comme un obstacle à la réussite de la formation intellectuelle.

Regarder et être vu : la corruption sexuelle de l'esprit

Le modèle d'éducation sportive prodigué dans le monde grec provoqua moult réactions à Rome, et bien rares étaient celles qui étaient de nature positive. Pierre Cordier, de l'école de l'altérité incluse, s'est longuement penché sur les idées de Cicéron face à la composante ludique de

l'éducation physique grecque. Celui-ci rapporte que l'éducation athlétique aux allures attiques « contamine même l'éducation intellectuelle ». Salluste, un historien romain ayant vécu à l'époque cicéronienne, allait dans le même sens lorsqu'il écrivait que résister à la corruption de l'esprit imposée par la nudité à la grecque, permettait à l'esprit de l'étudiant de s'émanciper dans les disciplines considérées comme intellectuelles. Ainsi, il prenait position en écrivant que : « Né à Arpinum, où il passa toute son enfance, dès qu'il fut en âge de porter les armes, c'est à la carrière militaire qu'il s'entraîna et non à l'étude de l'éloquence grecque (*facundia graeca*) ou des raffinements urbains *urbanis monditiis*) : ainsi grâce à ces saines occupations qui l'empêchèrent de se corrompre, son esprit se forma très vite »[\[119\]](#).

En fait, la nudité n'était pas en soi une aberration pour les Romains. C'était plutôt le fait qu'une fois nu, le jeune homme, par ses divers mouvements, ferait la promotion du spectacle de son corps, dénigrant l'aspect militaire de l'exercice, pour le placer au simple rang de spectacle ludique[\[120\]](#). Être un objet sexuel, en plus d'être soumis au regard d'autres Romains, était une atteinte grave à la *pudor* du jeune homme[\[121\]](#), et pouvait même être puni par la loi[\[122\]](#).

Ainsi, face au modèle d'éducation athlétique grec, le gymnase romain quitta le cadre traditionnel de la *paideia* grecque[\[123\]](#). Le modèle romain séparant le complexe balnéaire du restant du campus gymnastique[\[124\]](#), le gymnase romain renvoya désormais à un espace de vie sociale radicalement différent de celui proposé par la tradition hellénique[\[125\]](#).

On peut donc voir que contrairement à l'éducation intellectuelle, où le modèle grec fut adopté par Rome, l'éducation athlétique provoqua un autre genre de réaction. Rejetant le modèle attique de la formation physique, Rome dut cependant mettre au grand jour la façon de faire à la grecque, pour mieux cerner la façon romaine de faire. L'éducation physique romaine était donc définie par l'altérité incluse, où le référent grec servait d'outil à la définition romaine de l'éducation athlétique. Le modèle grec était donc à rejeter, mais était également très bien défini, puisqu'en ce domaine, ce qui était grec n'était assurément pas romain. Il s'agissait de mieux expliciter ce que l'on n'était pas, pour mieux cerner ce que l'on pouvait être.

Les échanges culturels entre les civilisations grecque et romaine furent nombreux, et

s'échelonnèrent sur une très longue période. À cet égard, la culture hellénique eut une grande influence sur la civilisation romaine. L'éducation, ou le modèle d'instruction prodigué à Rome en est un excellent exemple. Dans certains cas, l'exemple grec était à poursuivre ou à imiter, mais parfois, la réaction de Rome pouvait s'avérer plus complexe.

Une chose demeure néanmoins certaine, à la période cicéronienne l'éducation intellectuelle romaine s'était grandement inspirée du modèle hellénique. La langue grecque, à la base de l'éducation latine, allait être le point de départ d'une éducation romaine hellénisée. Celle-ci encouragea Rome, malgré l'aspect bilingue de la société romaine, à promulguer une certaine étiquette linguistique, où chacune des langues apprises aurait sa place bien définie. L'éducation intellectuelle romaine à la grecque passait donc par l'étude des grands rhéteurs et des philosophes grecs ayant marqué le monde grec quelques siècles auparavant. La maîtrise de la rhétorique grecque à travers la *paideia* et la *chreia* grecques, visait l'éloquence de l'art oratoire de l'étudiant, lui ouvrant ainsi les portes d'une vie influente dans la sphère publique. L'enseignement de la philosophie, visant elle aussi la perfection oratoire, était spécifiquement grecque. Ainsi, le stoïcisme et l'épicurisme, deux philosophies importées de Grèce, étaient paysage commun à Rome à la période charnière entre la République et l'Empire. Le modèle d'éducation intellectuelle hellénique fut donc adopté par la puissance romaine.

Il n'en allait pas de même de l'éducation athlétique à la grecque. Pour cause de sa nudité, le modèle attique fut rejeté par Rome, mais tout de même mis en exergue pour servir de référent et d'anti-modèle à la civilisation romaine. Ainsi, la réaction de Rome face à l'éducation physique grecque ne peut être pleinement comprise sans tenir compte de la manière avec laquelle l'État romain instrumentalisa l'idée d'une éducation athlétique grecque pédéraste et corrompue, pour ainsi mieux définir le modèle à adopter. L'altérité incluse, concept développé par une école de pensée anthropologico-historique, est donc nécessaire pour saisir l'essence de la réaction romaine à l'endroit du modèle grec.

Pour terminer, nous tenons à soulever les limites et difficultés rencontrées tout au long de cette étude, pour ainsi faire acte de transparence et remettre honnêtement notre étude en perspective.

Tout d'abord, il nous semble que plusieurs auteurs modernes, lorsqu'il s'agit de définir le concept de bilinguisme, font preuve d'un manque de prudence, menant ainsi quelques analyses que nous serions portés à juger, malgré notre expertise peu développée, comme anachroniques. L'exemple le plus frappant est sans doute celui de A. Wallace-Hadrill, qui dans son texte *To Be Roman, Go*

Greek!, décrivait la situation linguistique à Rome comme étant un bilinguisme gréco-latin, en citant un exemple contemporain pour illustrer ses propos. Celui-ci compara la situation linguistique à Rome, à celle du français et de l'anglais, au Québec et au Canada[126]. Sans pour autant discréditer l'ensemble des réflexions de l'auteur, nous nous devons de remettre en question une telle affirmation.

Ensuite, nous nous devons de soulever le problème de la représentativité des sources. Tout au long de cette étude, les textes littéraires de Cicéron ont été favorisés pour expliciter les réactions romaines face à l'éducation à la grecque. Mais la vision d'un seul homme, bien qu'il fût lui-même instruit selon le modèle pédagogique du monde attique, représente-t-elle véritablement l'état de l'éducation dans le monde romain? Serait-il possible que la vision de Cicéron de l'éducation romaine ne soit en fait celle d'une infime minorité de gens aisés, pouvant choisir eux-mêmes quel type d'instruction recevoir ? Cette question demeure sans réponse, mais mérite selon nous d'être posée.

Un autre problème survient avec le choix des disciplines observées dans cette étude. L'influence du modèle grec d'éducation dans des domaines comme les mathématiques, la science, la médecine ou les arts musicaux est absente de notre analyse. Nous réalisons que l'envergure d'un travail touchant également à ces composantes serait beaucoup plus exigeante, et sortirait derechef des capacités de l'auteur à cerner ces réponses. Nous ne pouvons cependant pas nous empêcher de nous interroger face à la possibilité d'une conclusion différente si nous avons pu tenir compte de tous ces éléments.

Malgré ces interrogations, il nous semble clair que le modèle d'éducation grec eut une influence non seulement à Rome, mais également chez d'autres civilisations ayant coexisté avec le monde grec. Ce fait est bien exprimé par C. Avlami et C. Orfanos qui écrivent que l'éducation est un concept grec, adopté par toutes les civilisations qui suivirent la domination hellénique du monde méditerranéen[127].

[1] Nous tenons à prendre quelques lignes pour mentionner que l'utilisation du masculin tout au long de ce texte vise uniquement à en simplifier la lecture.

[2] À ce sujet, se référer à l'article de C. Ando, « Was Rome a Polis? », *Classical Antiquity*, no. 18 (Avril, 1999), p. 5-34 ; ou bien à A. Wallace-Hadrill, « To be Roman, go Greek: Thoughts on Hellenization at Rome », in *Modus Operandi: Essays in Honour of Geoffrey Rickman*, sous la dir. de M. Austin, J. Harries et C. Smith, London, Intitute of Classical Studies, 1998, p. 79-91.

[3] Cf. H.-I. Marrou, *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, Paris, Seuil, 1950 [1948], p. 331 ; mais également W. A. Smith, *Ancient Education*, New York, Philosophical Library, 1955, p. 184-186 ; ou encore E. S. Gruen, *Greek Culture and Roman Policy*, Leiden, E. J. Brill, 1990, p. 168.

[4] « Il me paraît certain que Cicéron occupe le sommet de la courbe : après lui, à partir du début de l'Empire, la connaissance du grec n'a pu que décroître à Rome ». Citation tirée de H.-I. Marrou, *op. cit.*, p. 351. A. Wallace-Hadrill écrivait même dans un article, que « Greek thought and Greek ways threatened to sap and subvert ancestral Roman order : was not that the lesson the late Republic proved? », suggérant ainsi que l'acquisition de la connaissance grecque par Rome était un grand catalyseur dans la transition de la République vers l'Empire. Voir A. Wallace-Hadrill, « Greek Knowledge, Roman Power », *Classical Philology*, no. 83 (Juillet, 1988), p. 224-233.

[5] Cicéron, *De l'orateur*, I, I, 3 (texte établi et traduit par A. Yon, Paris, Les Belles Lettres, 1964). Il est également intéressant de noter que pour l'auteur antique, les nombreux diadoques orientaux qui représentaient l'héritage hellénistique étaient considérés comme des êtres corrompus, dégénérés et où la luxure était chose commune, de l'héritage originel de la connaissance grecque. À ce sujet, voir G. W. Bowersock, *Augustus and the Greek World*, Oxford, Clarendon Press, 1965, p. 76.

[6] À ce sujet, voir l'article de M. Armisen-Marchetti, « L'enseignement de la philosophie à Rome », in *Que reste-t-il de l'éducation classique? Relire « le Marrou »*, sous la dir. de J.-M. Pailler et P. Payen, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2004, p. 201.

[7] J.-M. Pailler et P. Payen, *Que reste-t-il de l'éducation classique? Relire le Marrou*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2004, 386p.

[8] À cet effet, le lecteur devrait se référer aux ouvrages cités dans la III^e partie de cet article (La langue grecque ou l'*abc* latin).

[9] Voir les ouvrages cités dans la IV^e partie de cet article.

[10] Florence Dupont, « Rome ou l'altérité incluse », *Rue Descartes*, no. 37 (2002/3), p. 41-54.

[11] Voir W. A. Smith, *op. cit.*, p. 195.

[12] Cf. A. Wallace-Hadrill, *op. cit.*, p. 82 et E. Paratore, « Le jugement de Quintilien sur l'éloquence et la rhétorique de Quintilien », in *Grammaire et rhétorique: notion de romanité. Actes de colloque organisé à Strasbourg par l'Institut de Latin, le Centre de Recherche sur le Proche-Orient et la*

Grèce antiques et du Groupe de Recherches d'Histoire Romaine, Strasbourg, 28 au 30 novembre 1990, sous la dir. de J. Dangel, Strasbourg, AECR, 1994, p. 123.

[13] Pour d'avantage de littérature concernant le philhellénisme de Cicéron, voir G. Blouin, *Le philhellénisme de Marcus Tullius Cicéron et de Quintus Tullius Cicéron: réalités, motifs et impacts*, Mémoire de M. A. (Histoire), Université du Québec à Montréal, 2007, 142 p.

[14] « L'école a joué le rôle d'instrument délibéré de l'alphabétisation, de la socialisation et du recrutement de fonctionnaires » ; « [...] le gouvernement impérial à Rome recourait, pour faire face à ses propres besoins, à ceux qui sortaient des écoles romaines ». Citations tirées de K. Vossing, « L'État et l'école dans l'antiquité tardive », in *Que reste-t-il de l'éducation classique ?...*, *Ibid.*, p. 282 ; 294.

[15] Cicéron, *L'orateur*, I, IV, 14.

[16] W. A. Smith, *op. cit.*, p. 191.

[17] Cicéron, *L'orateur*, I, XXXIII, 155.

[18] R. Boutin, « Quand Démosthène parle latin: le rôle des orateurs grecs dans la définition cicéronienne de l'éloquence », in *Façon de parler grec à Rome*, sous la dir. de F. Dupont et E. Valette-Cagnac, Paris, Belin, 2005, p. 136-137.

[19] *Ibid.*, p. 137.

[20] Cicéron, *L'orateur*, I, XX, 94.

[21] R. Boutin, *op. cit.*, p. 140-141.

[22] *Ibid.*, p. 138.

[23] Cicéron, *L'orateur*, II, II, 10.

[24] « Puisque les plus excellents des orateurs grecs sont ceux d'Athènes, et que Démosthène est clairement le premier (*princeps*) d'entre eux, on comprend qu'en l'imitant (*si imitetur*), on fera des discours à la manière attique, qui seront les meilleurs discours qui soient ». Cicéron, *De optimo genere oratorum*, XIII. *Non vidi*. Cité par R. Boutin, *op. cit.*, p. 139.

[25] « Trained orator became synonymous with the educated roman ». C f. W. A. Smith, *op. cit.*, p. 191.

[26] R. Boutin, *op. cit.*, p. 163.

[27] Konrad Vossing écrivait dans son article que pour Rome, l'adoption de la *paideia* comme modèle de formation éducative était impérative pour assurer une domination durable de Rome. C. f. K. Vossing, *loc. cit.*, p. 282.

[28] En effet, il semble qu'à partir du I^{er} siècle avant notre ère, les rhéteurs grecs participants à la *paideia* des jeunes Romains étaient invités à venir offrir leurs services à Rome et bénéficiaient de crédits d'impôt offerts par l'État. À ce sujet, voir K. Vossing, *loc. cit.*, p. 284.

[29] H. Wallace-Hadrill, *op. cit.*, p. 85.

[30] Voir C. Avlami et C. Orfanos, « Le concept d'éducation dans *L'histoire de l'éducation dans l'antiquité* », in *Que reste-t-il de l'éducation classique? Relire « le Marrou »*, sous la dir. de J. -M. Paillet et P. Payen, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2004, p. 70.

[31] Tim Withmarsh, *Greek Literature and the Roman Empire: The Politics of Imitation*, New York, Oxford University Press, 2001, p. 116.

[32] C. Avlami et C. Orfanos, *loc. cit.*, p. 70.

[33] H.-I. Marrou, *op. cit.*, p. 341. Dans ce segment de l'ouvrage, l'auteur explicite davantage que nous ne le faisons dans la présente étude les différents niveaux d'éducation à Rome au cours de plusieurs siècles.

[34] Cf. W. A. Smith, *op. cit.*, p. 190.

[35] Voir la note 2 en bas de page dans Cicéron, *L'orateur*, texte établi et traduit par A. Yon, Paris, Les Belles Lettres, 1964, p. 13-14.

[36] H.-I. Marrou, *op. cit.*, p. 343.

[37] À ce sujet, voir J. B. Poynton, « Roman Education », *Greece & Rome*, no. 10 (Oct., 1934), p.

1-12.

[38] *Ibid.*

[39] Tim Withmarsh en parlait en décrivant les capacités hellénisantes de la *paideia* sur une population donnée. Voir Tim Withmarsh, *op. cit.*, p. 118.

[40] M. A. Jùnior., « The Chreia in Greco-Roman education », in *Grammaire et rhétorique: notion de romanité. Actes de colloque organisé à Strasbourg par l'Institut de Latin, le Centre de Recherche sur le Proche-Orient et la Grèce antiques et du Groupe de Recherches d'Histoire Romaine, Starsbourg, 28 au 30 novembre 1990*, sous la dir. de J. Dangel, Strasbourg, AECR, 1994, p. 86.

[41] *Ibid.*

[42] *Ibid.*

[43] *Ibid.*, p. 89-90.

[44] *Ibid.*, p. 86.

[45] J. B. Poynton, *loc. cit.*, p. 7.

[46] Pour des informations plus approfondies sur les différentes composantes de la *chreia* grecque à Rome. *Ibid.*, p. 5-10.

[47] *Non vidi*. Cité par M. A. Junior, *op. cit.*, p. 88.

[48] *Ibid.*, p. 87-88.

[49] Cf., G. Striker, « Cicero and Greek Philosophy », *Harvard Studies in Classical Philology*, no. 97, Greece in Rome: Influence, Integration and Resistance (1995), p. 53. Voir également M. Armisen-Marchetti, *loc. cit.*, p. 204.

[50] H.-I. Marrou, *op. cit.*, p. 343-344.

[51] Citation tirée de M. Dubuisson, *op. cit.*, p. 126.

[52] G. Striker, *loc. cit.*, p. 56.

[53] J. B. Poynton, *loc. cit.*, p. 12.

[54] G. Striker, *loc. cit.*, p. 54.

[55] « la connaissance de la philosophie est, selon lui [Cicéron], un gage d'excellence oratoire, une condition nécessaire à l'éloquence parfaite ». Citation tirée de R. Boutin, *op. cit.*, p. 143.

[56] Cicéron, *L'orateur*, II, XXXV, 152.

[57] *Ibid.*, II, V, 21.

[58] Pour approfondir les deux modèles d'enseignement de la philosophie à Rome, voir M. Armisen-Marchetti, *loc. cit.*, p. 202-204

[59] Cicéron, *Les devoirs*, II, 6.

[60] M. Armisen-Marchetti, *loc. cit.*, p. 203.

[61] Pour un résumé vulgarisé de la philosophie stoïcienne et des grands auteurs y étant reliés, voir P. J. King, « Zénon de Citium », in *100 philosophies : guide des plus grands penseurs de l'humanité*, Montréal, HMH, 2005, p. 30.

[62] Voir E. Asmis, « L'enseignement de la philosophie épicurienne », in *Que reste-t-il de l'éducation classique? Relire « le Marrou »*, sous la dir. de J. -M. Paillet et P. Payen, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2004, p. 213.

[63] *Ibid.*, p. 212.

[64] *Ibid.*, p. 214.

[65] *Ibid.*, p. 203.

[66] *Ibid.*, p. 214-215.

[67] *Ibid.*, p. 215.

[68] *Ibid.*, p. 216.

[69] *Ibid.*, p. 217.

[70] L'historiographie contemporaine semble avoir vu en Caton le censeur, l'exemple parfait de la résistance à l'hellénisation accrue de Rome à partir de sa conquête du monde attique. E. Valette-Cagnac présente ainsi la différence de réaction face à l'hellénisation de Rome aux II^e et I^{er} siècles, en mentionnant que Rome passa d'un protectionnisme culturel à une tolérance culturelle. Voir E. Valette-Cagnac, *op. cit.*, p. 16. De son côté, H.– I. Marrou mentionnait que même avec la résistance à l'hellénisation de Rome, l'État n'avait jamais songé à imposer le latin à l'ensemble de son empire, favorisant ainsi la culture grecque qui put prendre racine dans la botte

méditerranéenne plus aisément au cours des siècles suivants. Il indiquait de plus que la période cicéronienne fut l'apogée de l'hellénisme latin. Cf., H.-I. Marrou, *op. cit.*, p. 346-347.

[71] H. Wallace-Hadrill, « Greek Knowledge, Roman Power », *Classical Philology*, no. 83 (Juillet, 1988), p. 224.

[72] *Ibid.*, p. 224-225.

[73] Nous pensons plus particulièrement à l'ouvrage collectif dirigé par Emanuelle Valette-Cagnac, *Façon de parler grec à Rome*, *op. cit.*

[74] E. Valette-Cagnac, « *Vtraque lingua*: critique de la notion de bilinguisme », in *Façon de parler grec à Rome*, sous la dir. de F. Dupont et E. Valette-Cagnac, Paris, Belin, 2005, p. 7.

[75] H.-I. Marrou, *op. cit.*, p. 345.

[76] Cicéron, *Les devoirs*, I, I, 1.

[77] Cicéron, *L'orateur*, II, VI, 28.

[78] H.-I. Marrou, *op. cit.*, p. 345-346.

[79] E. Valette-Cagnac, *op. cit.*, p. 23. L'auteure spécifie également que le terme semble avoir été popularisé au I^{er} siècle avant notre ère.

[80] *Ibid.*, p. 21.

[81] *Ibid.*

[82] *Ibid.*, p. 25 à 28.

[83] *Ibid.*, p. 27.

[84] A. Wallace-Hadrill parlait du « language as a dress [...], a matter of etiquette ». Cf. A. Wallace-Hadrill, *op. cit.*, p. 83.

[85] *Ibid.*, p. 86.

[86] *Ibid.*, p. 84.

[87] *Ibid.*, p. 83-84.

[88] E. Valette-Cagnac, *op. cit.*, p. 17.

[89] *Ibid.*, p. 10.

[90] *Ibid.*, p. 11.

[91] *Ibid.*, p. 44.

[92] A. Wallace-Hadrill, *op. cit.*, p. 81 et 84.

[93] G. Blouin, *op. cit.*, p. 58.

[94] E. Valette-Cagnac, *op. cit.*, p. 66-69.

[95] Pour une définition plus explicite que notre résumé du terme *cognomen*, voir *Ibid.*, p. 72-78.

[96] Florence Dupont, *loc. cit.*, p. 42.

[97] *Ibid.*, p. 41-54.

[98] H.-I. Marrou, *op. cit.*, p. 338.

[99] *Ibid.*, p. 338-339.

[100] Les auteurs se fondent probablement sur des énoncés décrivant la pédérastie de l'éducation grecque comme étant « une aberration monstrueuse ». Voir H.-I. Marrou, *op. cit.*, p. 61, ainsi que C. Avlami et C. Orfanos, *loc. cit.*, p. 74.

[101] A. Ballabriga, « La pédérastie dans *L'histoire de l'éducation dans l'antiquité* », in *Que reste-t-il de l'éducation classique? Relire « le Marrou »*, sous la dir. de J. -M. Paillet et P. Payen, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2004, p. 79-86.

[102] Cf., O. van Nijf, « Aristos Hellenôn : succès sportif et identité grecque dans la Grèce romaine », in *Et si les Romains avaient inventé la Grèce?*, sous la dir. de V. Huet et E. Valette-Cagnac, Athènes, Daedalus-EHESS, 2005, p. 279.

[103] T. Withmarsh, *op.cit.*, p. 124.

[104] Xénophon, *La République des Lacédémoniens*, II, 12. *Non vidi*. Cité par A. Ballabriga, *loc. cit.*, p. 82-83.

[105] O. van Nijf, *op. cit.*, p. 281-283.

[106] F. Dupont et T. Éloi, *L'érotisme dans la Rome antique*, Paris, Belin, 2001, p. 34.

[107] *Ibid.*, p. 37-38.

[108] O. van Nijf, *op.cit.*, p. 282.

[109] P. Cordier, « Gymnase et nudité à Rome », in *Et si les Romains avaient inventé la Grèce?*, sous la dir. de V. Huet et E. Valette-Cagnac, Athènes, Daedalus-EHESS, 2005, p. 255.

[110] Cicéron, *La République*, IV, 4. *Non vidi*. Cité par P. Cordier, *op cit.*, p. 256.

[111] *Ibid.*, p. 256-257.

[112] *Ibid.*, p. 265.

[113] Cf. F. Dupont, *loc.cit.*, p. 48, ou se référer également à P. Cordier, *op. cit.*, p. 257.

[114] *Ibid.*, p. 261.

[115] Voir *Ibid.*,p. 257 et F. Dupont et T. Éloi, *op. cit.*, p. 18 et 34.

[116] *Ibid.*, p. 20.

[117] P. Cordier, *op. cit.*, p. 260-261.

[118] F. Dupont, *loc. cit.*, p. 45.

[119] Salluste, *Guerre de Jughurta*, LXVI, III, 3. *Non vidi*. Cité par E. Valette-Cagnac, *op. cit.*, p. 61.

[120] P. Cordier, *op. cit.*, p. 258.

[121] F. Dupont et T. Eloi, *op. cit.*, p. 25-26.

[122] *Ibid.*, p. 26.

[123] E. Valette-Cagnac, *op.cit.*, p. 37.

[124] P. Cordier, *op. cit.*, p. 263.

[125] *Ibid.*, p. 253.

[126] A. Wallace-Hadrill, *op. cit.*, p. 84.

[127] Voir C. Avlami et C. Orfanos, *loc. cit.*, p. 69.