



Le procès d'Antigone

Nicole GRATALOUP, professeur de Philosophie à Montreuil

Comment mettre en débat, en classe ou avec des adultes, un ensemble de questions aussi complexes que celles-ci : qu'est-ce qui est juste ? Est-ce ce que dit le droit, ou la loi positive (celle qui est posée par l'autorité politique en place) ? Est-ce ce que prescrit une norme supérieure de justice, norme divine ou naturelle ? Où trouver cette norme ? A-t-on le droit de désobéir à la loi positive, et au nom de quoi ?

Nous avons expérimenté de nombreuses fois en classe et quelques fois avec des adultes en stage une façon de le faire, qui est de jouer un procès d'Antigone. Pourquoi ce choix ? Choix de la forme « procès » d'une part : une situation concrète de désobéissance à la loi, et la nécessité d'avoir à trancher la question de la culpabilité de l'auteur de cette désobéissance, en examinant les arguments qui permettent de trancher cette question. C'est la multiplicité, la diversité et le caractère contradictoire des arguments mis en œuvre dans le procès « concret » qui permettent d'appréhender la complexité des questions « abstraites » sur le droit et la justice, et de penser les concepts que ces questions mettent en jeu. Choix, d'autre part, d'un « cas » pris non pas dans l'actualité immédiate, mais dans la mythologie : le mythe instaure une distance que n'autoriserait pas un cas d'actualité, mais en même temps propose des personnages emblématiques, des figures dont la charge de signification est très forte. Freud le disait déjà à propos d'Œdipe : « *Si la destinée d'Œdipe nous émeut, c'est parce qu'elle aurait pu être la nôtre, parce qu'à notre naissance l'oracle a prononcé*

contre nous cette même malédiction »¹. Les mythes mettent en scène les questions cruciales pour toute l'humanité, les allégorisent, les personnifient, et nous les rendent sensibles et proches. C'est cette conjonction d'une distance nécessaire à la réflexion et d'une proximité qui rend possible la prise en charge d'une question qui nous a intéressés dans ce choix d'Antigone.

Le dispositif

Le point de départ est constitué de deux extraits de l'*Antigone* de Sophocle : le discours dans lequel Créon justifie son interdit de donner une sépulture à Polynice, et le dialogue entre Créon et Antigone dans lequel celle-ci explique les raisons de sa décision de passer outre cet interdit². Tous les élèves reçoivent ces deux extraits, et sont répartis en quatre groupes : les accusateurs d'Antigone, ses défenseurs, les juges qui devront à la fin donner leur verdict, des observateurs (on peut imaginer des journalistes, par exemple) qui devront ensuite rendre compte du procès. Dans le temps de préparation (environ une heure), tous les groupes doivent rechercher des arguments pour tenir leur rôle, anticiper sur les arguments qui pourront être échangés, soit, dans le cas des accusateurs et des défenseurs, pour pouvoir y répondre, soit, dans le cas des juges, pour pouvoir interroger les deux parties, soit enfin, dans le cas des observateurs, pour pouvoir évaluer la pertinence des débats et en rendre compte.

Le déroulement du procès (une heure)

(1) *L'interprétation des rêves*, p. 223.

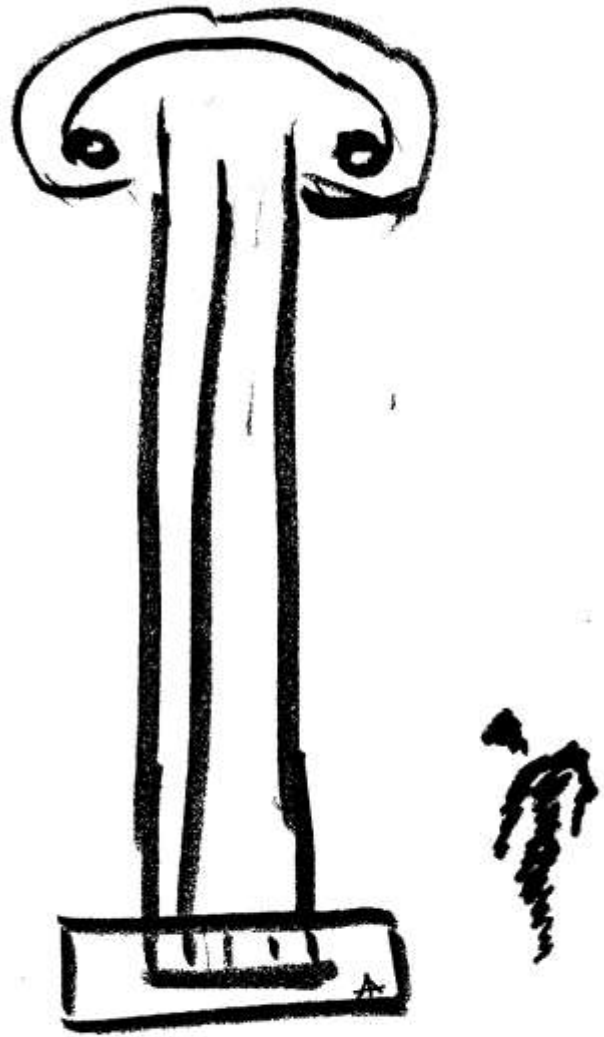
(2) respectivement pages 99-100 et 108-109 de l'édition Folio des *Tragédies de Sophocle*.

commence par l'énoncé du cas et des chefs d'accusation par les juges, qui donnent ensuite la parole à l'accusation et à la défense, et dirigent le débat entre accusateurs et défenseurs, en les incitant à pousser plus loin leur argumentation. Puis les juges donnent leur verdict, et les observateurs présentent leur analyse de ce qu'ils viennent d'entendre (ils peuvent aussi ne présenter leur rapport qu'au cours suivant, pour avoir un temps d'élaboration suffisant), et une discussion s'engage dans la classe sur cette base³.

Les éléments du débat

L'intérêt de cette forme de travail est d'abord qu'il s'agit d'élaborer un problème philosophique à partir d'une question concrète: Antigone est-elle coupable ou non ? Le problème philosophique (celui du rapport entre droit positif et droit naturel ou divin, celui de la désobéissance à la loi positive au nom d'un idéal supérieur de justice) n'est pas donné, il est à construire. Or c'est bien ce qui se passe lors du procès, puisque les débatteurs, ayant à trancher une question concrète, doivent trouver les moyens conceptuels de la résoudre, s'interroger sur les fondements philosophiques des arguments en présence. Ils sont ainsi amenés à interroger, dans le discours d'Antigone, le fait qu'elle se réfère à la fois à la loi divine, éternelle, universelle, et à la loi du sang, aux liens de famille et aux sentiments qui l'unissent à son frère mort, à se demander, donc quelle légitimité peut résulter de cette ambiguïté. De même, l'examen du discours de Créon donne lieu à un questionnement sur la légitimité de son pouvoir, au-delà de sa légalité ; sur les conditions de cette légitimité, avec ce paradoxe que lui aussi a une double référence : à la fois à la raison d'État, au bien public de la Cité, et à Zeus - « qui voit tout et à toute heure ». Si les dieux sont invoqués par les deux discours, comment trancher ?

Ainsi s'élaborent peu à peu les termes du problème : la distinction entre l'ordre humain et l'ordre divin, et, dans l'ordre humain, entre la loi du sang et la loi de la Cité ; la distinction entre légalité et légitimité, la distinction entre morale et politique, à la fois du point de vue de la légitimité, mais aussi de l'extension du domaine de la loi (Créon a-t-il le droit de légiférer sur la sépulture ? À qui appartient le mort, à sa famille ou à la Cité ?) etc...



Les suites possibles et l'exploitation de la démarche

On peut d'abord mener un travail sur ces concepts par la lecture de textes philosophiques : par exemple les textes de Hans Kelsen, théoricien du positivisme juridique, et de Léo Strauss qui défend l'idée d'un droit naturel (ces textes se trouvent dans beaucoup de manuels de philosophie). La démarche facilite la lecture des textes, puisque le problème a été clairement identifié et formulé, et les élèves ne font plus les contre-sens qu'ils font habituellement lorsque les textes leur sont présentés de but en blanc.

Ensuite, la démarche est un bon exercice d'argumentation puisqu'il faut convaincre des juges et qu'une décision est en jeu. On peut donc l'exploiter dans le cadre d'un apprentissage de la dissertation. D'une part, cela permet d'apprendre à

(3) Dans les classes de STT, il est intéressant de faire préparer le procès pendant l'heure de classe entière, et de faire jouer le procès pendant l'heure en demi-classe, afin qu'un plus grand nombre d'élèves puissent effectivement participer aux argumentations du procès.

élaborer un problème : les élèves peuvent prendre conscience par ce travail qu'un problème philosophique se construit, alors qu'ils sont plutôt habitués, dans les autres disciplines, à résoudre des problèmes déjà posés, et que c'est cette « habitude » qui fait le plus souvent obstacle à leur compréhension de ce que nous entendons par « problématisation ». Il faut alors analyser comment on l'a construit à partir de la question concrète de la culpabilité d'Antigone : par la remise en question des évidences qui ne manquent pas d'apparaître comme premiers arguments (*la loi c'est la loi, donc elle est coupable contre Créon n'est qu'un tyran, c'est Antigone qui a raison*), donc par un travail de complexification, par l'analyse des présupposés de chacun des discours ou des thèses en présence, donc par un travail de dévoilement, par les distinctions conceptuelles, donc par un travail rigoureux de nomination, et d'élucidation du sens des mots. Cette analyse doit être menée avec les élèves pour qu'ils puissent ensuite transposer ces acquis sur d'autres sujets.

D'autre part, cette démarche peut montrer ce que signifie « travailler un exemple », alors que souvent les élèves se contentent de « donner » un exemple, laissant au lecteur-correcteur le soin d'en deviner la signification : ici, ils s'en tiendraient à l'exposé des faits. Après avoir joué et analysé le procès, ils sauront que cela ne suffit pas, que l'exemple ne vaut que si on dit de quoi il est exemple et si l'on s'en sert pour progresser dans son argumentation ; mais surtout, ils auront expérimenté une fois (mais nul doute qu'il faudra y revenir !) comment on peut faire parler un exemple, et tout ce qu'on peut lui faire dire.

Enfin, sur le plan de la mise en forme de

l'argumentation, le fait d'avoir vécu le débat entre les défenseurs et les accusateurs, les uns répondant aux autres, énonçant, explicitant, contestant des arguments permet aux élèves d'avoir une vision moins schématique et moins simpliste du plan de la dissertation : ils seront moins tentés de figer leur réflexion dans le schéma « thèse-antithèse » (dont on a beaucoup de mal à les faire sortir), et pourront construire un raisonnement où les arguments se répondent, donc un débat dont les étapes constituent un approfondissement progressif du problème à traiter.

Il me semble donc que cette forme de débat en classe – débat fortement contraint par des consignes strictes et par les exigences de sa forme, précisément – vaut bien au-delà du plaisir ludique qu'il procure (ce qui ne serait déjà pas négligeable !). Il vaut comme mode d'appropriation de contenus complexes, comme exercice d'argumentation, et, à condition qu'on le travaille en ce sens, comme apprentissage de quelques-unes des compétences nécessaires à l'écriture de la dissertation.

Au-delà de cela, il vaut aussi comme travail sur les concepts qui permet de lire autrement les questions politiques, les questions de société contemporaines : on n'est pas parti d'un problème d'actualité, mais on peut y revenir, après la démarche, et les regarder en étant « outillés » par les concepts qu'on y a construits. J'ai vu, par exemple, après le procès d'Antigone, des élèves discuter sur le problème d'une éventuelle loi sur l'euthanasie, d'une manière particulièrement pertinente. ■

