

# Épistole # 8

## *Les yeux glauques de la Méduse de pierre*

*Ce texte est issu d'une communication donnée lors de la journée d'études « Images, mythologie & enseignement », organisée le mercredi 5 juin 2024 par Charles Delattre, professeur de langue et littérature grecques à l'université de Lille, et Fanny Maréchal, agrégée de Lettres classiques et doctorante en langues et littératures de l'Antiquité gréco-romaine à l'université de Lille.*

*janvier 2025*

Les programmes scolaires de Langues et Cultures de l'Antiquité donnent à l'image d'oeuvres d'art, comme support de cours, une place importante, parfois miroir des textes. Moyen simple et immédiat à l'heure du numérique en classe d'accéder aux artefacts célèbres ou rares de l'antiquité, l'image de céramiques, de sculptures, d'éléments d'architecture, voire de reconstitutions en 3D, composent pour l'enseignant et l'élève un musée virtuel. Aussi utile qu'il soit, ce musée prend cependant le risque de pétrifier les oeuvres et leurs images, en gommant ou en passant sous silence les écarts féconds entre les mentalités anciennes et les nôtres, que relève l'anthropologie historique et qu'évoquent en préambule les programmes du second degré<sup>1</sup>.

La question n'est pas uniquement esthétique, mais touche à la réalité même des oeuvres d'art pour les Anciens : à traiter les oeuvres comme des illustrations, prétextes à une narration, supports d'un décodage, ne prive-t-on pas l'oeuvre de son contexte (à la fois moment de la création et de la réception, ainsi que lieu de sa présence), qui apparaît, à bien y regarder, l'objet même de la leçon si l'on veut comprendre les Anciens ? Le contexte ne serait donc pas un simple surplus de connaissance érudite, mais bien ce qui permet la compréhension des écarts entre les Anciens et nous, et, de là, un moyen de faire des élèves des lecteurs, tant le fait de savoir lire comporte de degrés et dont l'image n'est qu'un support ?

Afin d'explorer cette question, je prendrai pour champ d'exploration les images d'oeuvres d'art mettant en scène des épisodes ou des personnages mythiques, qui, forment, aux côtés de la peinture d'Histoire et des photographies des sites archéologiques, le corpus d'images le plus abondant en classe de Langues et Cultures de l'Antiquité (LCA). Afin d'articuler les différentes facettes du sujet, je restreindrai l'analyse à une étude de cas, composée de deux photographies que voici :

---

<sup>1</sup> On peut en ce sens relire les préambules des programmes de LCA, qui sont attentifs à cette « science des écarts » si chère à Vernant, Detienne, Vidal-Naquet et F. Dupont, ou prendre en exemple l'ouverture du programme de cycle 4, qui est, à n'en pas douter, le pivot du cursus : « Les cultures de l'Antiquité sont à la fois proches de nous par une tradition culturelle suivie, continuellement réinterprétée au cours de l'Histoire, et véritablement distantes ; se familiariser avec elles permet aux élèves de toutes origines de prendre conscience des **écarts**, des différences et des emprunts dans le dialogue des cultures. Leur découverte, en obligeant à prendre de la distance pour interpréter des œuvres, des formes d'organisation et des représentations du monde conçues dans des contextes différents de celui dans lequel nous vivons actuellement, contribue à la formation de l'esprit critique. » (BO 11 (2016), Cycle 4, Annexe, préambule).



**fig. 1**  
*Méduse I*  
 (Calcaire,  
 Citerne basilique  
 (Yerebatan  
 Sarnıcı), Istanbul.  
 ©Wikipedia  
 Commons

**fig. 2**  
*Méduse II*  
 (Calcaire,  
 Citerne  
 basilique  
 (Yerebatan  
 Sarnıcı),  
 Istanbul.  
 ©Wikipedia  
 Commons

## Deux sculptures antiques en contexte contemporain

Que voit-on ? On voit ici deux visages humains de pierre, qui ne sont pas à l'endroit : le premier est sens dessus dessous, le second est couché sur l'oreille droite. Des bases sculptées de colonnes les surmontent chacune. Sur la première photographie, les jambes et les pieds de visiteurs à gauche de l'image, la rampe d'escalier au fond à droite sur la seconde photographie permettent de comprendre que les deux sculptures sont de dimensions imposantes. Les reflets dans l'eau autour du premier visage et les algues ainsi que l'aspect humide du second visage laissent penser qu'ils sont régulièrement immergés. En scrutant un peu mieux la chevelure des deux visages, on remarquera que des serpents se tordent au milieu du front, là où les boucles de cheveux se rejoignent.

Tous ceux qui se sont rendus à Istanbul auront reconnu les deux Méduses de pierre de la Citerne basilique, un immense réservoir souterrain construit sous l'empereur Justinien, et dont la particularité est d'être une forêt de colonnes dont deux reposent chacune sur des *gorgoneia* monumentaux.

Une fois ceci établi, on constate que ce qui compte dans ces deux photographies est le *contexte*. Il permet de mettre en jeu l'ensemble des compétences disciplinaires et des compétences transversales du cours de Langues et Cultures de l'Antiquité, en prenant pour question l'Histoire de la religion et des cultes, sans restreindre la leçon à une reconnaissance des attributs stéréotypés des dieux et des déesses de l'Olympe<sup>2</sup>. La leçon en LCA a, en effet, pour objectif, si on devait être absolument synthétique, d'abord, d'apprendre à l'élève à lire ; ensuite, d'apprendre à l'élève à résoudre des problèmes complexes.

## Lire les images, résoudre des problèmes complexes

En ce qui concerne la première compétence — lire —, elle est fondamentale, car un élève qui a des difficultés de lecture aura des difficultés dans les autres compétences, et elle est transversale, car tout signe est le potentiel sujet d'une lecture. À ce titre, la lecture n'est pas uniquement le fait de décoder des signes pour en tirer des informations plus ou moins précises — auquel cas les notices de montage IKEA seraient toujours univoques et parfaitement limpides —, mais de les interpréter. La lecture n'est donc pas tant une compétence en tant qu'elle serait un état : elle est plutôt une échelle, dont chaque degré nourrit le suivant et dont le dernier degré est l'interprétation des signes dans les signes et de leur interaction entre eux. C'est ce que font les

<sup>2</sup> Kuttner-Homs 2022.

Études littéraires en explorant plusieurs pans d'un texte littéraire afin d'en tirer une interprétation, et c'est ce que sont invités aussi à faire les professeurs de Lettres à l'égard des images. Le but étant d'apprendre aux élèves à être attentifs aux signes, à leur jeu interne et externe, et *in fine* de leur apprendre à percevoir les différents niveaux de lecture d'un même objet.

C'est pourquoi il est intéressant de noter que l'usage de l'image d'oeuvres d'art au sein d'une séance de Langues et Cultures de l'Antiquité se traduit, presque mécaniquement, compte tenu des programmes scolaires et des gestes pédagogiques repérés par les Inspections d'académie, de quatre façons. D'abord, l'image sert d'illustration : elle figure sur un document de cours, elle vient ajouter des images à un ou des textes quels que soient le genre et la forme de ces textes ; la valeur en est ornementale, et si elle a une vertu pédagogique, qui est celle d'attirer voire de captiver l'attention des élèves, elle n'a pas de but didactique. Ensuite, l'image sert d'appui : elle est la traduction iconique d'un texte, lui-même souvent sujet de la leçon ; elle prend place soit en amont de l'étude : elle a alors une valeur propédeutique, elle fournit au lecteur du texte un « stock de préjugés », au sens où l'entendait U. Eco<sup>3</sup> ; soit en aval : elle a, dans ce cas, pour but de confirmer ce qui a été découvert ou appris par le texte et permet de fixer les connaissances des élèves par un autre *medium*. De plus, l'image est régulièrement le point de départ d'une comparaison. Moins que la connaissance qu'elle permet d'acquérir, elle est l'occasion d'affronter l'écart entre des connaissances acquises et leur représentation artistique. Au lycée particulièrement, elle prend place dans l'exercice du *portfolio*. Un tel travail permet, en mettant en mouvement des questions d'Histoire, d'Histoire de l'art, d'anthropologie et d'Études littéraires, d'aborder la pratique de l'analyse d'images. Enfin, le quatrième usage est celui qui consiste à faire de l'image le support d'une étude de l'oeuvre d'art en elle-même.

Ce quatrième usage est le plus intéressant, parce qu'il dépasse la compétence de lecteur pour entraîner les élèves à résoudre des problèmes complexes. Cette compétence, qui est signalée par les rapports de l'UNESCO sur les apprentissages du XXI<sup>e</sup> s. comme une des compétences-clefs pour le siècle à venir<sup>4</sup>, mérite d'être traitée à part entière, tant le cours de LCA fournit tous les éléments pour en faire un enjeu central. À dire vrai, je pense que ce devrait même être la seule façon de présenter aux familles et aux élèves l'option LCA : le lieu de l'apprentissage de la résolution de problèmes complexes. Il n'est pas sûr que la tournure soit vendeuse, mais elle aurait le mérite d'être ambitieuse et vraie. En effet, si on se situe du côté des apprentissages, excepté les exercices de repérage et de manipulation qui forment le coeur de l'apprentissage des langues anciennes, la plupart des questions abordées en cours de LCA sont apparentés à des problèmes complexes, ne serait-ce que la version d'un texte littéraire qui forme encore, dans beaucoup de classes, l'horizon d'attente.

Cet exercice, qui n'est même pas attendu des élèves de Terminale en langue vivante étrangère ou régionale, demande *in fine* un ensemble de connaissances assez dense pour que le texte, au-delà du lexique et de la grammaire, fasse sens. Même en multipliant les stratégies pour permettre à des élèves de lire les frasques de la matrone d'Éphèse chez Pétrone ou les mots sublimes d'Ammien Marcellin sur la mort de l'empereur Julien, il sera rapidement nécessaire pour surmonter l'irréductible étrangeté anthropologique du texte que le lecteur acquière une somme de connaissances culturelles et historiques signifiante.

Cependant, les moyens de parvenir à cette lecture sont souvent des impensés, au point que le diptyque didactique du cours de LCA demeure souvent le même : traduction du texte, puis éclaircissement de l'esprit du texte par la médiation de l'enseignant. Or, afin que les élèves soient pleinement en position de résoudre des problèmes complexes, il importe, ainsi que la chercheuse

---

<sup>3</sup> Eco 1990.

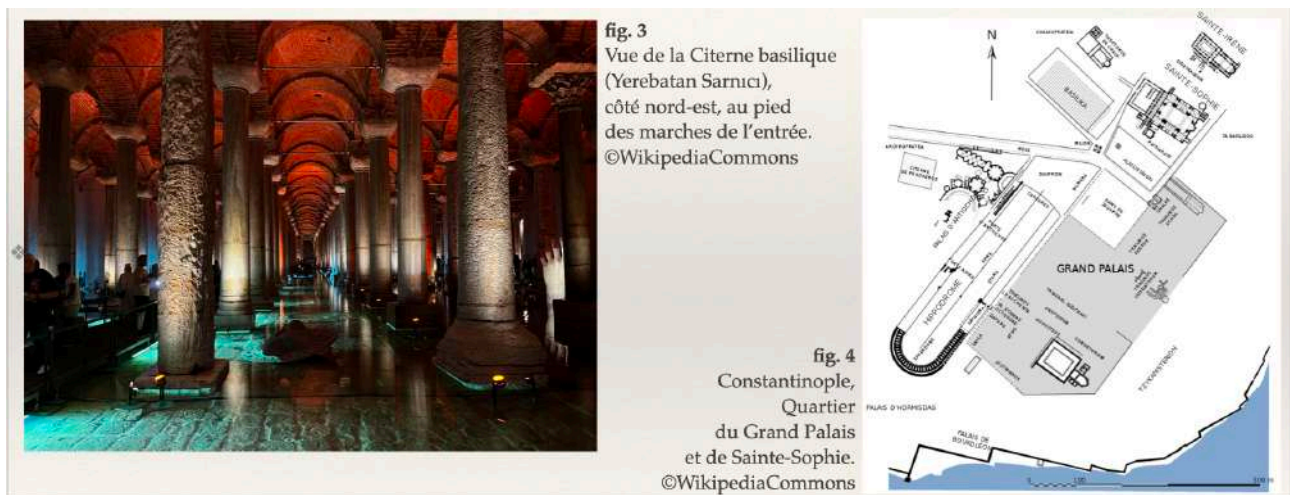
<sup>4</sup> Scott 2015a, p. 5 ; Scott 2015b, p. 7-8.

Cynthia Luna Scott le signale, que tout problème complexe en contexte pédagogique soit présenté à la façon d'un puzzle, exigeant de « gérer une grande quantité d'informations »<sup>5</sup>. Pour ce faire, l'élève doit être capable de définir et de comprendre les éléments constitutifs du problème, les ressources et les stratégies pour y répondre, les outils appropriés, de résister aux obstacles et de savoir quand et auprès de qui obtenir de l'aide. Bref, si je résume la position de C. L. Scott, il faut faire de l'élève un chercheur. Certes, un chercheur *conduit*, car rares sont les chercheurs qui ont la réponse avant d'avoir commencé leurs travaux ; dans le cas des classes du second degré, on supposera que le professeur a la réponse, mais qu'il enseigne le chemin pour y parvenir. En somme, fidèle à la thèse de Jacques Rancière sur le maître émancipateur, il enseigne à ses élèves à se passer de lui<sup>6</sup>.

### Deux Méduses de pierre *in situ*

Dans cette perspective, les deux Méduses de pierre de la Citerne basilique d'Istanbul déploient un vaste réseau de questions, qui peuvent être celles des élèves ou de l'enseignant : elles furent, dans tous les cas, celles des archéologues jusqu'à récemment.

Partons d'abord du lieu : qu'est-ce que la Citerne basilique ? [fig. 3]



Construite par l'empereur Justinien près de la basilique Sainte-Sophie pour alimenter en eau en période estivale ce quartier de Constantinople [fig. 4], la Citerne basilique est un immense réservoir qui a survécu et dont la particularité est d'être un exemple de remplois antiques au début du Moyen Âge byzantin. En effet, toutes les colonnes qui soutiennent la voûte de l'édifice sont des fûts monolithes retirés à des édifices plus anciens, et l'historien contemporain de Justinien, Procope de Césarée, qui documente succinctement la construction de cette citerne, rapporte que les colonnes proviennent de bâtiments de ce même quartier détruit lors de l'incendie sur lequel déboucha la Sédition de Nika en 532<sup>7</sup>. Ce soulèvement populaire qui faillit coûter son trône à Justinien se solda en effet par la destruction de nombreux édifices publics et privés des quartiers orientaux de Constantinople, dont la première basilique Sainte-Sophie, construite sous Constantin. Les 336 colonnes de l'édifice ont peu ou prou la même hauteur (8m), mais deux reposent sur des *spolia* célèbres : les deux Méduses de pierre déjà mentionnées.

<sup>5</sup> Scott 2015a, p. 5.

<sup>6</sup> Rancière 1987.

<sup>7</sup> Procope, *Les monuments (Περὶ Κτισμάτων)*, I, 9, 14 et suiv.

Ce rapide panorama historique et contextuel laisse de nombreuses questions en suspens :

1) la question du remploi et de l'emploi :

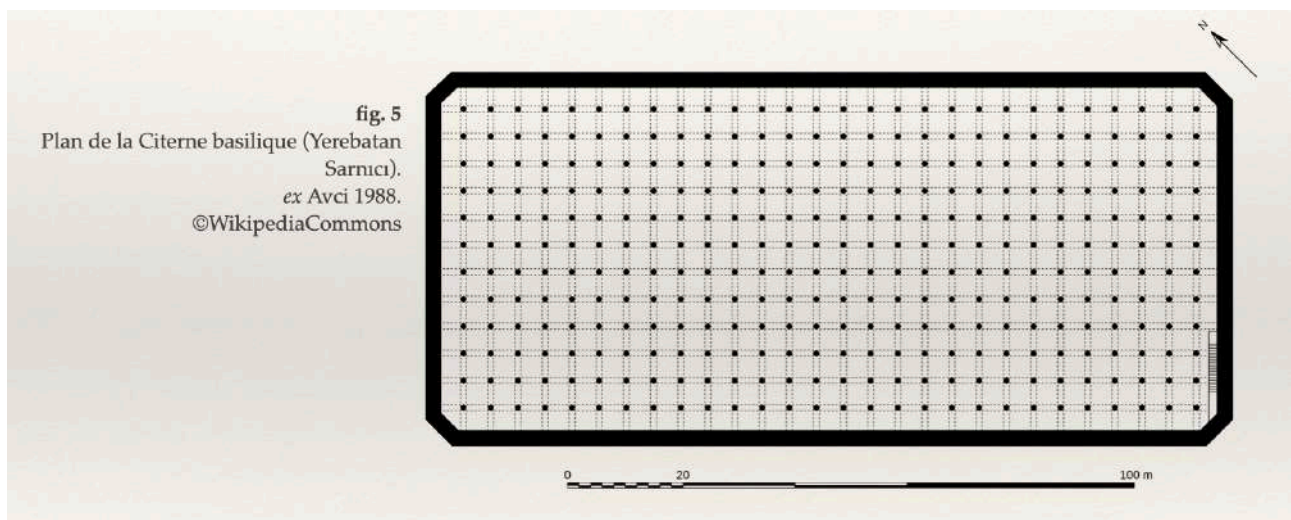
- pourquoi avoir mis ces deux visages sculptés et monumentaux dans une citerne ?
- pourquoi les avoir mis l'un à l'envers, l'autre sur la joue ? ces deux positions sont-elles significatives séparément ou relèvent-elles d'un même geste ?
- pourquoi les avoir placés à la base d'une colonne et pas à son sommet ?

2) Vient ensuite la question de l'origine : d'où viennent ces visages de pierre ? à quoi servaient-ils ?

3) Vient enfin la question du signe et du sens : qu'y voyaient ceux qui les ont placés là ? qu'y voyaient ce qui en ont commandé la confection ?

Les questions portant sur l'emploi et le remploi ont pour mérite de pouvoir être, *a priori*, traitées par des réponses pratiques ou pragmatiques. On a mis ces deux visages de Méduse dans une citerne parce que les bâtisseurs avaient besoin, pour deux colonnes trop courtes, de deux blocs de pierre afin de leur servir de base. Le second visage de Méduse porte les traces de ce choix pratique, car son côté droit a été scié afin de s'ajuster au sol et à la colonne. D'ailleurs, les deux colonnes plus courtes que les autres n'ont pas exactement la même taille, ce qui expliquerait que l'un des *gorgoneion* soit à l'envers, tandis que l'autre soit sur l'oreille. Enfin, on a mis les deux sculptures à la base des colonnes, car celles-ci, assez fines, n'en auraient pas supporté la charge.

À poursuivre dans cette veine, on laisse cependant entier le mystère de la place de ces deux sculptures dans une citerne. De fait, la maçonnerie de la Citerne basilique est une maçonnerie de briques, prévue pour que le lieu soit inondé. Les bâtisseurs auraient pu donner aux colonnes qui le nécessitaient des bases du même matériau que celui des murs et la structure n'en aurait pas été fragilisée. C'est le cas d'une des colonnes de l'entrée ; son cas n'est pas isolée [fig. 3]. On peut donc en conclure que les deux Méduses ont été sciemment placées dans la citerne.



Pour quelles raisons ? Les deux Méduses ont été installées dans l'angle nord-ouest de la citerne, c'est-à-dire dans l'endroit le plus éloigné de l'unique porte d'accès à celle-ci [fig. 5]. Elles ont été orientées pour regarder le mur du fond, comme si on ne voulait pas que le visiteur les voie, alors même qu'une partie de l'année, elles étaient sous l'eau et que l'absence de lumière naturelle dans ce lieu supposait un éclairage artificiel assez réduit, à la lampe à huile ou à la torche. C'est donc que les commanditaires de la Citerne basilique ont souhaité que les deux Méduses soient, pour ainsi dire, invisibles.



## Deux Méduses de pierre dans leur siècle

Le contexte archéologique doit être complété par le contexte culturel et historique. Au moment où la Citerne basilique est construite, une partie des plus beaux quartiers de Constantinople a été détruite. Parmi eux, un ensemble de places et de bâtiments publics, pour certains des églises, pour certains des thermes, pour d'autres des bâtiments d'État, la plupart datant de Constantin et de ses fils, c'est-à-dire du moment où l'ancienne Byzance, baptisée Constantinople, devient la capitale de l'Empire des Romains. Les sources et l'archéologie ont montré que parmi eux se trouvent les agoras qui rythment l'immense colonnades du Mésé, l'artère centrale de la ville qui part de la place du Sénat et remonte vers les portes extérieures en se divisant en deux branches, puisque la ville a, vue du ciel, la forme d'un triangle [fig. 6].

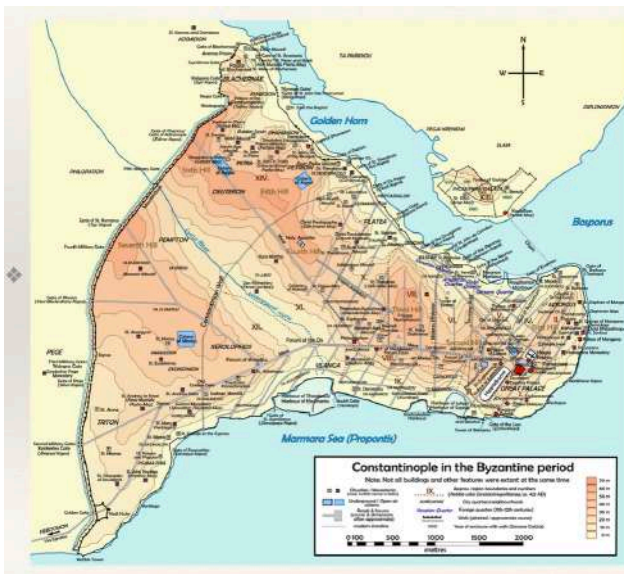


fig. 6  
Plan de Constantinople,  
Ve-XVe s.  
ex Janin 1951  
+ compl. DOP 54 (2000)  
©WikipediaCommons



fig. 7  
Restes de la Colonne  
serpentine (Trophée de  
Platées), 479 av. n. è.  
Hippodrome  
(Sultan-Ahmet Meydanı),  
Istanbul.  
©WikipediaCommons

Les *agora* de Constantinople partageaient avec les autres cités de l'Empire le fait d'être ornées de statues nombreuses, de colonnes commémoratives et d'obélisques, mais avaient pour singularité que ce programme urbain monumental n'était pas le fruit de l'action continue des siècles et des évergètes mais principalement de Constantin et de ses successeurs. Par ailleurs, la plupart des statues et des oeuvres d'art qui ornaient la nouvelle capitale impériale étaient des importations de tous les lieux prestigieux de l'Empire. On trouve ainsi encore sur la *spina* de l'Hippodrome de Constantinople les vestiges de la colonne serpentine de Platées, offerte par les Grecs coalisés au dieu de Delphes après leur victoire sur les Perses en 479 av. n. è. [fig. 7] On sait, tant sont abondantes les sources, hostiles ou favorables à Constantin, que d'autres artefacts précieux gagnèrent ainsi la capitale par ordre de l'empereur, à l'instar des gigantesques portes de bronze de l'Artémision d'Éphèse qui furent utilisées pour être celles du Sénat. Il faut donc imaginer les agoras de Constantinople comme étant hérissées de statues célèbres, des plus grands noms de la statuaire, faites de bronze souvent, de pierre également, toutes destinées à donner un lustre antique à la capitale du monde habité.

À cette politique urbaine s'ajoute une politique religieuse. Constantin est considéré par ses successeurs comme le premier empereur chrétien, au point que les sources ultérieures l'appellent « le Fondateur de la Foi ». En 356, l'empereur Constance II proclame la fermeture des temples païens ; en 380, Théodose I<sup>er</sup> proclame le christianisme seule religion de l'Empire. Les derniers païens ne disparaissent cependant pas à cette date : Alan Cameron a supposé, avec quelque succès, que le cercle des poètes éclatants qui gravitent autour de Justinien, et dont les textes se lisent pour beaucoup dans l'*Anthologie palatine*, sont des crypto-païens, attachés encore au culte de leurs

ancêtres<sup>8</sup>. Sous ce même règne, en 529, l'académie d'Athènes ferme ses portes par ordre impérial pour paganisme impénitent.

Ainsi, la réfection des quartiers du pouvoir après 532 permet de continuer le travail de dépaganisation, soutenu et voulu par ces certains milieux chrétiens, les moines en tête. La construction de la nouvelle Sainte-Sophie, encore visible aujourd'hui, en est le signe le plus manifeste, mais de petits détails, comme l'enfouissement de deux *gorgoneia* monumentaux en est un autre. Une des colonnes de la Citerne basilique provient de l'*agora* de Théodose : son style est singulier [fig. 8]. Les ocelles qui en rythment le fût figurent les noeuds du bois de la massue d'Héraclès. Cette colonne provient de l'arc de Théodose, dont les colonnes avaient été sculptées ainsi. Leurs restes ont été déterrés par les archéologues à l'endroit où un tremblement de terre les a renversées [fig. 9 et fig. 10].



On distingue même au sommet de certaines d'entre elles le relief des doigts d'Héraclès, comme si le héros avait laissé reposer là sa massue monumentale, après ses travaux titanesques que seul l'empereur et ses héritiers égalaient. Théodose était chrétien, mais l'imagerie mythique qui avait été celle de tous les siècles qui le précédaient était encore employée dans la mise en scène du pouvoir impérial.

Le règne de Justinien introduit donc une rupture dans le rapport du pouvoir impérial aux statues des dieux, des héros et des monstres de l'ancienne religion. Les destructions de temples, de sanctuaires et de statues ne cessent de se multiplier à la fin de l'Antiquité, dans une sorte de véritable mouvement iconoclaste, très bien documenté par les sources contemporaines des événements, à l'instar du poète Palladas, qui assista à la mort de la philosophe Hypatie à Alexandrie, ainsi que par les sources archéologiques. Béatrice Caseau, dans un article qui a fait date<sup>9</sup>, a recensé assez largement les cas de destructions de statues de divinités à cette charnière qu'est, pour l'Empire gréco-romain, le IV<sup>e</sup>-Ve s.

Il est intéressant de noter que le mouvement général n'est pas à la destruction, mais à la désacralisation. Ainsi, moins que le fait de fondre les statues de bronze et de réduire en miettes les statues de pierre, ce sont des gestes d'humiliation et des mutilations qui sont infligés aux statues. Telle statue de Dionysos voit ses mains, ses pieds, son sexe et son nez brisés, telle d'Athéna a le visage martelé ; beaucoup de statues sont décapitées ; certaines sont humiliées en étant jetées face contre terre afin de servir de pavement aux marcheurs, selon le rite ancien de la *calcatio*. C'est ainsi

<sup>8</sup> Cameron 2016.

<sup>9</sup> Caseau 2001.

le cas de l'Aphrodite poliade de la cité d'Aphrodisias en Asie mineure. Tous ces gestes qu'on inflige aux corps des ennemis dans la monde gréco-romain visent à priver l'ennemi de son pouvoir de vengeance : symboliquement sans mains ni pieds, l'ennemi perd son pouvoir d'agir ; sans tête, sa volonté et son identité ; sans sexe, son pouvoir d'engendrer des vengeurs.

Ces mesures ne semblent cependant pas suffire à ceux qui font la guerre aux statues. La plupart d'entre elles sont enterrées et enfouies dans des puits ou dans des hypocaustes de thermes privés ou publics, où les chercheurs les ont retrouvées. Certaines fouilles montrent clairement, comme c'est le cas dans le quartier de l'Aréopage à Athènes, que ce sont des païens qui ont enterré les statues intactes des dieux et mêmes de personnes illustres pour les sauver ; dans la majorité des cas, les mutilations et leur empilement, comme des débris, montrent que les statues ont été enterrées par des personnes qui avaient intérêt à les faire disparaître.

Les talibans ou les sbires de Daesh n'ont pas eu autant d'égard avec les Bouddhas de Bâmyân ou les restes de Palmyre. Pourquoi donc ceux qui parmi les Anciens ont fait la guerre aux statues ne les ont-ils pas réduites en cendre ? C'est que, ainsi que l'a bien documenté Gilbert Dagron, jusqu'à la fin du Moyen Âge byzantin les spectateurs des statues, tout chrétiens qu'ils soient, pensent qu'elles sont habitées par des entités suprahumaines, démons sans doute, dont il convient de limiter le pouvoir, puisque ce pouvoir existe en-dehors de leur réceptacle de bronze ou de pierre<sup>10</sup>. Faire la guerre aux statues n'empêche pas les démons d'exister, mais, comme pour une campagne militaire de grande envergure, il faut amoindrir leurs positions, réduire leur marge de manoeuvres et mener une campagne de propagande active. Rien n'empêche non plus d'utiliser la force de l'ennemi contre d'autres ennemis, c'est ainsi que dans les murailles de plusieurs cités tardo-antiques, surtout dans la *pars occidentalis* de l'Empire qui est soumise à nombre d'incursions étrangères dès le IIIe s., on insère des têtes de statues, notamment de Méduse, pour pétrifier l'ennemi à venir<sup>11</sup>.

Ainsi, les commanditaires de la Citerne basilique y ont bien enterré sciemment les deux Méduses de pierre, et croyant au pouvoir qu'elles recelaient, les ont renversées, les ont tournées vers la muraille du fond, ont placé au-dessus d'elles une colonne, comme dans les rites de défexion où les clous servent à paralyser l'ennemi, puis, une fois l'automne venu, ont profité de la mise en eau de la citerne pour les faire disparaître. Les constructeurs de la citerne étaient selon toutes probabilités chrétiens, mais ils croyaient toujours à la puissance des yeux d'une Méduse de pierre.

Une question est demeurée en suspens : d'où viennent les deux Méduses ? Du même quartier selon toute vraisemblance. On a retrouvé d'ailleurs, lors de fouilles de l'agora de Constantin, une autre tête de Méduse monumentale, leur soeur, probablement d'un ensemble symétrique de quatre [fig. 11]. Selon Anthony Kaldellis, ces visages servaient de clefs de voûte aux arches qui ouvraient et fermaient l'agora de Constantin<sup>12</sup>. J'ajouterai que la chose est d'autant plus probable que cette agora était une véritable forêt de statues : Constantin y avait rassemblé des nymphes, des dieux et des héros, qui dans leurs gestes et leurs mouvements semblaient donc comme pétrifiés par les Méduses qui les encerclaient.

---

<sup>10</sup> Dagron 1984.

<sup>11</sup> James 1996 ; Green-Halgh 1999.

<sup>12</sup> Kaldellis 2016.





**fig. 11**  
*Méduse III*  
 (Calcaire,  
 Musée archéologique d'Istanbul)  
 ex Kaldellis 2016  
 ©Anthony Kaldellis

Les sources anciennes jusqu'au XIIIe s., ainsi que l'archéologie, ont bien montré que l'agora de Constantin avait pour thème statuaire l'eau, les divinités aquatiques. Y placer des Méduses n'avaient donc pas seulement pour vertu de signaler la puissance pétrificatrice de cette déesse, mais aussi d'évoquer la tradition, retenue par Hésiode, selon laquelle Méduse est la fille de Cétô et Phorcys, deux divinités marines primordiales. Le choix des commanditaires de la Citerne basilique devient donc fort à propos : Méduse retourne sous les eaux dont elle est, par ses aïeux, issue. On pourrait parler d'ironie de l'Histoire si Méduse était un personnage réel ; comme ce n'est pas le cas, je parlerai avant tout d'ironie de la lecture.

Stanislas Kuttner-Homs  
 IA-IPR de Lettres

## TITRES CITÉS

- |                  |   |
|------------------|---|
| Cameron 2016     | Cameron A., <i>Wandering poets and other essays on Greek literature and philosophy</i> , Oxford-New-York.   |
| Caseau 2001      | Caseau B., « <i>Polemein lithois</i> : La désacralisation des espaces et des objets païens durant l'Antiquité tardive », dans M. Kaplan (dir.), <i>Le sacré et son inscription dans l'espace à Byzance et en Occident</i> , Paris, p. 61-123. |
| Dagron 1984      | Dagron G., <i>Constantinople imaginaire : études sur le recueil des « Patria »</i> , Paris.   |
| Eco 1990         | Eco U., <i>I limiti dell' interpretazione</i> , Milan.  |
| Green-Halgh 1999 | Green-Halgh M., « Spolia in fortifications: Turkey, Syria and North Africa », <i>Ideologie e pratiche del reimpiego nell'altomedioevo</i> , Spolète, t.2, p. 785-932.   |
| Kaldellis 2016   | Kaldellis A., « The Forum of Constantine in Constantinople: What do we know about its original architecture and adornment? », <i>Greek, Roman and Byzantine Studies</i> 56, p. 714-739.   |
| James 1996       | James L., « Pray not to fall into temptation », <i>Gesta</i> 35, p. 12-20.  |

- Kuttner-Homs 2022 Kuttner-Homs S., « La forme des dieux, ou pourquoi je n'enseignerai pas la mythologie », *Épistole # 5*, site des Lettres de l'académie de Lille [en ligne].
- Rancière 1987 Rancière J., *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Paris.
- Scott 2015a Scott C. L., « Les apprentissages de demain 2 : quel type d'apprentissage pour le XXIe s. ? », *Recherche et prospective en éducation* 14 (nov. 2015), p. 1-18.
- Scott 2015b Scott C. L., « Les apprentissages de demain 3 : quel type de pédagogie pour le XXIe s. ? », *Recherche et prospective en éducation* 15 (déc. 2015), p. 1-26.
-