

## Lire le latin et le grec aujourd'hui, traduire

### Fondement - Lire le latin et le grec aujourd'hui

Faire lire le latin et le grec aujourd'hui nécessite d'éveiller et de maintenir constamment l'intérêt des élèves par des pratiques pédagogiques qui fassent sens pour eux — qui soient adaptées à eux et conscientes du monde dans lequel ils vivent, que les langues et cultures de l'Antiquité contribuent, à leur mesure, à éclairer. Il s'agit donc de créer un environnement propice à la lecture et de diversifier les approches du texte, notamment en tenant compte du fait que les élèves évoluent dans une société de l'image. Les pistes suivantes ont prouvé leur efficacité au collège et peuvent être adaptées au lycée.

#### Autour de la lecture : créer un environnement linguistique propice

Les langues anciennes sont de nature à susciter chez les élèves un sentiment d'étrangeté. Source de motivation pour les uns, il peut chez d'autres constituer un obstacle, à tout moment du parcours d'apprentissage. L'instauration de pratiques de lecture modestes permet d'apprivoiser le latin ou le grec, de créer un rapport affectif à la langue, mais aussi de stimuler la curiosité intellectuelle.

**Parler ou faire parler le latin et le grec** : utiliser l'oral, à un niveau simple, pour s'appropriier la langue. Pour que chacun fasse connaissance, on pourra ainsi en début d'année proposer aux élèves de se présenter en latin. On aura eu soin de leur fournir un lexique de base composé d'expressions transparentes, et/ou associées à des images, selon leur niveau. Plus généralement, on pourra parler latin ou grec dans des situations récurrentes, pour se saluer, par exemple.

**Le plaisir de la langue** : consacrer un moment de la semaine à la découverte d'un proverbe latin célèbre ou à une explication étymologique (de l'expression latine passée en français à telle ou telle marque connue dont le nom est emprunté à une langue ancienne) permet de mieux lire (de comprendre) la langue ancienne comme notre propre langue. On pourra charger les élèves de l'explication et leur faire réaliser un affichage dans la salle de classe, en leur demandant par exemple d'utiliser une graphie latine.

Mettre en œuvre ce type de pratiques, c'est commencer à faire lire du latin et du grec, mais c'est surtout créer des conditions favorables pour la découverte de textes plus ambitieux.

#### Diversifier les approches

Pour la lecture de ces textes, on gagnera à utiliser l'image, à la fois pour faciliter le rapport à l'écrit et pour mettre en œuvre une réflexion sur les images utilisées.

**Pour préparer la lecture**, on pourra **s'appuyer sur l'image fixe ou mobile** (tableau, film, bande dessinée). Ainsi, mettre en relation les premières lignes du *Bellum Gallicum* avec leur parodie dans « Astérix » révèle aux élèves de manière frappante ce que leur imaginaire doit à la latinité. On peut par exemple leur proposer un exercice de rétroversion en leur donnant à traduire la légende de la carte de la Gaule dans la version latine de la BD, comptant sur leurs souvenirs d'enfance et sur l'image pour les

aider, puis leur faire comparer cette légende avec le texte de César, en réservant pour la fin la révélation de l'identité de l'auteur latin, et la traduction dudit texte. En outre, il est possible d'associer l'image fixe à la mise en voix. Dans le cadre d'une séance consacrée à la conjuration de Catilina, il est loisible de faire découvrir l'exorde de la *Première Catilinaire* en projetant au tableau la fresque de Maccari, « Cicéron dénonce Catilina », et en le donnant conjointement à entendre en prononciation restituée, sans que les élèves ne disposent dans un premier temps d'aucune traduction, ni même d'aucune version latine écrite. Procéder ainsi permet d'introduire des notions élémentaires de rhétorique, de comprendre le sens global du texte latin, et de susciter le désir de le lire pour en saisir la signification dans le détail. On pourra prolonger le travail en comparant au discours de Cicéron un discours moderne et en s'interrogeant sur les formes actuelles de la rhétorique (le discours d'André Malraux lors du transfert des cendres de Jean Moulin au Panthéon, souvent abordé en histoire), mais aussi en faisant réaliser aux élèves une mise en scène de l'exorde, en version latine ou non.

De manière plus générale, l'image peut être mise à profit à **des étapes très variées de la lecture**, avec des objectifs plus ou moins modestes. Ainsi, dans le cadre d'une séance consacrée à la pratique de la dévotion, la lecture de l'extrait de Tite-Live consacré à la dévotion de Decius Mus est susceptible de s'appuyer sur le cycle Decius Mus de Rubens de deux manières : pour introduire la notion de *devotio* d'après l'observation des tableaux, et pour comprendre les étapes de la narration en associant à chaque tableau du cycle un extrait du texte de Tite-Live.

Enfin, **pour prolonger la lecture**, l'utilisation de l'image est tout aussi efficace. Il s'agit d'un moyen commode de mobiliser les élèves, dont l'intérêt va bien au-delà d'une simple étude de réception. Dans le cadre d'une séance consacrée à la mort de Cicéron, on pourra ainsi comparer versions antiques et version moderne — un texte de Plutarque, un texte de Tite-Live, l'extrait d'une série télévisée très récente. De quelle manière les auteurs antiques construisent-ils respectivement l'histoire ? Comment la série présente-t-elle cet épisode de la vie de Cicéron, quel est l'effet recherché ? Les textes ont été donnés à lire en premier, en traduction, et les élèves ont été sensibles à leur violence, alors que le court extrait de la série télévisée les a peu émus de ce point de vue. C'était alors l'occasion de s'interroger sur le pouvoir des mots et sur celui des images, mais aussi sur les préjugés des élèves : pourquoi la violence choque-t-elle davantage dans des textes écrits il y a deux mille ans que sur les écrans d'aujourd'hui ? Pourquoi l'une serait-elle plus « barbare » que l'autre ?

Ces différentes approches offrent l'avantage d'être attractives pour les élèves, mais aussi, à des degrés divers, porteuses d'interrogations. En complément d'autres modes de lecture plus traditionnels, elles permettent de lire le latin et le grec aujourd'hui : de découvrir son étrange proximité. Et cette découverte est tout aussi précise, riche et féconde lorsque la lecture se passe de la traduction.

## Lire sans traduire

Apréhender un texte de langues anciennes par la seule lecture est trop souvent l'objet de réticences, tant de la part des collègues (scepticisme sur la qualité de compréhension d'un texte non traduit, réticence devant une pratique qui serait mieux adaptée aux étudiants qu'aux collégiens ou lycéens, fausse modestie, routine...) que de la part des élèves et de leurs parents, pour qui le travail est incomplet si le texte n'est pas traduit (c'est particulièrement le cas lorsque la langue ancienne est choisie en option au baccalauréat).

Il ne s'agit pas, bien sûr, de faire de la lecture sans traduction une méthode exclusive durant l'année scolaire, et une séquence construite avec cette approche différera finalement peu d'une séquence plus traditionnelle, la traduction étant seule absente, sans préjudice pour la compréhension, avec l'avantage d'avoir finalement consacré plus de temps à la lecture du texte. La lecture sans traduction contribue à renforcer la confiance en soi des latinistes et hellénistes (trop souvent dans l'illusion que seul le dictionnaire, ou à défaut une liste de vocabulaire, rend possible l'appropriation d'un texte), et permet d'appréhender des textes plus longs que ceux que l'on ambitionne de traduire. La traduction n'en reste pas moins un exercice exigeant et formateur, dont il n'est pas question de se priver à d'autres moments du cours. Selon le support choisi, cette lecture est accessible aussi bien en collège qu'en lycée, même pour les grands débutants dès lors que les premiers rudiments de la langue ancienne sont acquis.

Tous les élèves et tous leurs professeurs ont fait hors du cours de langues anciennes l'expérience de lire un texte dans une langue étrangère imparfaitement connue, tout en étant capables d'en identifier le thème, le propos, et de formuler des hypothèses de lecture pertinentes sans recourir au dictionnaire. C'est d'ailleurs l'idée de départ d'une célèbre bande dessinée dont les héros, des petits nains bleus, ont un vocabulaire pauvre et pourtant totalement compréhensible...Un nombre limité d'indices culturels et linguistiques suffit à la première lecture, le professeur fournissant les moyens d'aller plus loin que cette première approche. Pour cela il lui faut:

- **créer ou exploiter un environnement culturel** qui donne des indices, du connu vers l'inconnu: on ne peut pas mettre les élèves devant un texte latin ou grec avec pour seule consigne "allez-y, qu'est-ce que vous comprenez?", il faut d'autant plus les guider qu'on les prive de leur point de repère habituel, la traduction construite ou donnée;
- **créer un investissement intellectuel**, un affect, sinon les élèves ne fourniront pas l'effort supplémentaire exigé par la méthode, souvent plus longue qu'une approche plus traditionnelle - mais cet affect n'est-il pas de toute façon de plus en plus une condition nécessaire de l'adhésion des élèves?
- **développer la confiance des élèves en eux-mêmes**, les sevrer progressivement du dictionnaire, même s'il peut rester accessible à certaines étapes du travail. Cet exercice nourrit justement leur confiance, donc permet au professeur d'augmenter progressivement la longueur et la difficulté des textes, et la motivation des élèves.

Lire sans traduire ne veut pas dire sans apprentissage grammatical ou lexical, ni sans commentaire ou apport culturel. La lecture n'est *qu'une étape* du travail.

**Plusieurs démarches sont possibles** pour que les élèves entrent dans le texte, en voici quelques exemples (expérimentés en lycée, mais adaptables en collège).

**Les plus rassurantes**, utiliser un document extérieur pour donner des indices.

Environnement culturel: partir d'histoires connues par des textes littéraires français qui y ont trouvé leur source, par exemple faire comprendre des fables de Phèdre d'après leur réécriture par La Fontaine, en l'occurrence *Le Corbeau et le Renard* et *Le loup et l'agneau*. Investissement intellectuel: l'objectif était une théâtralisation des deux fables latines à l'occasion d'une "journée antique" en direction des collèges de recrutement, projet qui a été soutenu par une forte implication des élèves. Le projet théâtral nécessitait une analyse précise des personnages animaux, à la recherche de leur meilleure traduction gestuelle (au prix d'infidélités conscientes dans l'adaptation scénique, par exemple, comment rendre l'attitude du loup "superior").

Environnement culturel: partir d'œuvres dérivées, par exemple l'épisode de La matrone d'Ephèse dans le roman de Pétrone est préparé par la lecture de la fable de La Fontaine, proposée par le manuel, et l'étude d'une séquence filmique (Fellini, *Satiricon*). Une fois la trame narrative connue, la lecture de Pétrone fait alterner paragraphes en latin et paragraphes bilingues. A noter qu'une approche comparable pourrait être faite à partir d'un tableau illustrant une scène historique ou mythologique, d'autant plus facilement s'il y a plusieurs œuvres dont tirer des indices dans un va-et-vient permanent avec le texte antique. La réticence initiale des élèves devant la longueur de l'épisode est contournée par le découpage de quatre extraits faits par le manuel, entre lesquels s'intercalent des résumés en français; il n'y a plus dès lors de solution de continuité dans la perception de la trame narrative. Investissement intellectuel: les élèves de section littéraire, pour qui la réécriture est au programme en français, ont réinvesti dans cette séquence le savoir acquis au cours de français. Pour tous, l'étude d'une brève séquence d'un film qui n'était pas un peplum mais une œuvre à l'esthétique parfois déroutante a également été stimulante.

Environnement culturel: partir d'œuvres parallèles sur le même sujet en latin, par exemple Appien et Florus sur Spartacus: le premier est donné en version bilingue, le second en latin seulement; un repérage initial des noms propres et des mots clefs dans les deux textes permet rapidement d'en saisir le contenu, de classer les éléments communs et d'apprécier les spécificités narratives. Investissement intellectuel: la révolte de Spartacus est un sujet populaire auprès des adolescents, soutenu par le film de

S. Kubrick ou, plus récemment, l'actualité des séries télévisées; le professeur y trouve un moyen de les faire réfléchir sur la réception de l'héritage antique dans l'idéologie moderne et contemporaine.

### **Les plus autonomes**

Il n'est pas toujours possible, ni souhaitable, de passer beaucoup de temps sur des œuvres artistiques dérivées. D'autres approches centrées exclusivement sur le texte antique sont possibles pour amener les élèves à une compréhension fine du texte:

Donner aux élèves le rôle d'éditeurs de manuel. L'extrait à présenter doit être bref, et donné sans aucune indication autre que le nom de l'auteur et les références du passage dans l'œuvre. Cet exercice est particulièrement recommandable en début d'année car il amène à une observation attentive des ressources du manuel utilisé. Avec une consigne du type: "vous êtes les éditeurs d'un manuel de latin / de grec, vous voulez faire figurer cet extrait dans votre livre. De quoi les élèves auront-ils besoin pour le comprendre?", les élèves sont amenés à constituer aux-mêmes l'environnement culturel nécessaire, par la création d'un paratexte. L'exercice, qui leur paraît généralement *a priori* facile, leur demande non seulement des compétences linguistiques (création de notes, de liste de vocabulaire, de questions grammaticales qui pour faciliter la compréhension des lecteurs de cette page fictive de manuel doivent s'appuyer sur une lecture maîtrisée du texte) mais aussi littéraires et culturelles (formulation des questions amenant au commentaire, choix de l'illustration qui doit aider à la compréhension ou permettre d'enrichir le commentaire).

Traiter un texte narratif simple à la manière d'une enquête: Apulée, *Satyricon* 62, l'attaque du loup garou. Le texte est accompagné d'une liste de vocabulaire pour permettre de répondre dès la première lecture aux questions les plus évidentes: qui / quoi / où / comment? Les lectures suivantes, sans vocabulaire supplémentaire mais avec une attention guidée par le professeur, permettent de reconstituer l'histoire en détail, les indices après interprétation étant progressivement surlignés sur le texte projeté. La familiarité des élèves avec ce type de récit est un atout, l'aspect ludique de l'enquête amenant sans réticence les élèves à multiplier les va-et-vient dans le texte.

Partir d'indices formels, logiques ou chronologiques repérés dans le texte, sous forme d'un jeu de remise en ordre fréquemment utilisé dans l'apprentissage des langues vivantes. Le texte de départ était un poème de la Renaissance, écrit par Georgius Buchananus en distiques élégiaques. Pour situer l'auteur, une brève notice de la version latine de Wikipédia a suffi à convaincre les élèves de la relative modernité du texte – en tout cas par rapport à la Rome antique. Seuls sont donnés en place les premier et dernier vers, avec ou sans leur traduction, le reste dans le désordre. La forme du distique élégiaque se prête particulièrement à l'exercice, l'alternance des hexamètres et pentamètres limitant sensiblement le nombre de choix possibles. L'exercice fut réalisé collectivement (dans un groupe à effectif restreint), et en un temps record, avec une émulation certaine des élèves pour défendre leur choix de tel vers à telle place, les amenant à une argumentation solidement appuyée sur les mots latins.

Élaborer le sens à partir du lexique: exercice mené en première année de latin, à l'occasion d'une fiche de vocabulaire sur les préfixes dans un récit de bataille extrait du *De bello Gallico*. L'observation précise des verbes de mouvement et d'action ainsi que des compléments de lieu amène à une compréhension complète des mouvements des forces en présence et de l'évolution de leur position respective sur le champ de bataille, ce qui est l'objet presque exclusif de ce paragraphe.

### **Bilan**

Les points les plus positifs sont la qualité de l'investissement des élèves mis en activité et la possibilité d'aborder ainsi des textes parfois longs, dont la traduction nécessiterait un nombre d'heures important; le temps passé à la lecture dans la langue originale donne aux élèves une plus grande familiarité avec le texte, et facilite sensiblement le commentaire ultérieur.

*Ludovic Fort, IA-IPR, académie de Lille*

## FONDEMENTS - Réflexion sur lire n'est pas traduire

---

### Problématique

Il convient de réfléchir aux différents modes de lecture qu'il est possible de proposer en classe de LCA, non seulement en prenant en compte les différents types de textes et leur niveau de difficulté mais également en s'appuyant sur les besoins et les compétences des élèves.

La notion de texte « authentique » est certainement à réexaminer : ne doit-on pas élargir hardiment l'usage des textes authentiques et varier la nature des textes étudiés et lus par exemple en recourant à l'épigraphique à la numismatique, aux sentences (cf. ouvrage de Renzo Tosi<sup>1</sup>) ? La latinité ne doit-elle pas être étendue à des textes latins plus tardifs, souvent beaucoup plus simples, issus de toute l'Europe ?

Pour permettre aux élèves d'avoir une compréhension globale d'un texte avant même de le traduire, on réfléchit aux outils qu'il est nécessaire de leur donner pour les rendre autonomes face aux textes non traduits et leur donner confiance en eux. À cet effet, c'est la pratique de la lecture analytique en langues anciennes que l'on doit réinterroger : lire n'est pas traduire, traduire n'est pas comprendre.

Dans ce cadre, quelle réflexion mener sur les manières de présenter les textes en langues anciennes en fonction des niveaux de classe ? Enfin quelle place et quel rôle accorder à une pratique variée des modalités de traduction ? Que penser de la « version scolaire » ? De la traduction cantonnée au statut d'exercice d'évaluation ?

**L'opération de lecture** se différencie de trois autres techniques complémentaires d'interprétation : l'analyse linguistique qui glose le texte par le truchement d'un métalangage grammatical, le commentaire, qui est une glose en langue maternelle, et la traduction, qui glose de langue à langue. La lecture n'est ni analyse, ni commentaire, ni traduction. Dépassant le simple déchiffrement mot à mot, proscrivant l'analyse grammaticale préalable, et s'appuyant sur la dynamique sémantique propre à l'énoncé latin ou grec, dans l'ordre où il se présente à la lecture, l'opération consiste à construire le sens directement dans la langue originale du texte sans passer par la médiation ni d'une langue tierce, ni de la description grammaticale.

**L'activité de traduction** ne concerne aujourd'hui dans notre enseignement que fort peu d'élèves. Ce constat malheureusement fondé intervient à un moment où plus que jamais les langues anciennes offrent une rencontre de l'Autre, une « épreuve de l'étranger » indispensable à l'identité du futur citoyen. La classe de grec et de latin reste le premier atelier des échanges interculturels. Pour que l'apprentissage du latin et du grec puisse à la fois favoriser la constitution d'un socle culturel commun à tous les pays d'Europe et la découverte par les élèves de l'altérité, il est nécessaire de refonder une véritable pratique de la traduction scolaire. C'est pourquoi, conformément aux indications des nouveaux programmes, on s'efforcera, plutôt que de traduire pour traduire, d'obtenir des traductions abouties et personnelles sur des textes courts, authentiques, accessibles (qu'ils soient littéraires ou non) en faisant des élèves de vrais apprentis traducteurs.

**La traduction n'est pas l'épuisement du texte.** De même que la lecture analytique pratiquée en français est une lecture consciente de ses choix, de même la traduction en langues anciennes ne peut prétendre fixer une fois pour toutes la vérité absolue du texte et se perdre dans cette recherche. Pour lutter très tôt contre un perfectionnisme décourageant tout en proscrivant le charabia, on fera prendre conscience que la traduction n'est pas l'épuisement du texte, ni une façon de s'en détourner par la suite, mais qu'elle est un chemin personnel toujours à renouveler. On n'hésitera pas, grâce à l'étude comparative, à problématiser cette traduction.

La compétence de lecture est progressivement construite au collège par des recherches sur un texte accompagné d'une traduction, des exercices de traduction orale cursive, de traduction écrite de brefs passages, des exercices structuraux, des exercices de résumé en français ou en langue ancienne, des usages variés de traductions. Au lycée, la pratique de la traduction devient plus systématique pour tendre, en fin de formation, vers l'exercice traditionnel de la version écrite. Ces deux activités, lecture et

traduction, sont fondées sur l'approche des genres, des problématiques et des textes porteurs de références, replacés dans l'histoire politique, institutionnelle et culturelle, romaine et grecque. Cette approche s'harmonise avec les objectifs du cours de français.

La traduction proprement dite, sous toutes ses formes et adaptée au niveau des élèves, reste donc au lycée une activité fondamentale du cours de latin et de grec. Traduire doit être une expérience de découverte des plus souples, une activité qui doit dès ses débuts être dédramatisée. Pour cela on fera un usage judicieux du mot à mot pour ne pas habituer les élèves à morceler leur appréhension de l'énoncé latin ou grec et à rabattre celui-ci sur l'ordre des mots attendu en français. L'élève apprivoisera les groupes de mots dans leur succession, dans le mouvement de la phrase lors d'entraînements réguliers.

L'objectif premier de l'enseignement des langues anciennes au lycée est que les élèves parviennent à une compréhension autonome des textes auxquels ils peuvent être confrontés, tant dans le travail scolaire que dans l'espace public ou, pour certains, dans la vie professionnelle (inscriptions, actes juridiques antérieurs à 1800, documents d'archive) Comme dans tout enseignement littéraire, en latin et en grec ancien, l'objectif est de savoir lire un texte en le comprenant directement dans sa langue originale. Le but est donc de conduire les élèves à élaborer du sens de façon progressivement autonome sans passer par le métalangage de l'analyse grammaticale ou de la traduction.

### **Interprétation et acquisition de compétences transversales**

Quand à force de temps la langue en est devenue opaque, et que les contextes d'origine ont disparu, les textes les plus anciens requièrent un travail d'interprétation et de réappropriation. C'est ce travail qui est formateur de compétences transférables. Face à une situation inédite, confronté à un artefact, linguistique ou non, qui ne fait pas ou plus sens, mais qui a été produit par l'homme, un lycéen doit en effet acquérir la compétence de décider par lui-même, et avec méthode, d'un sens plausible et cohérent. C'est ainsi qu'on apprend à répondre de façon inventive et novatrice aux situations inédites.

L'apprentissage des langues anciennes y peut plus que tout autre concourir, en raison même du fait qu'on ne les parle plus. Ici, un mélange de rigueur et de finesse intuitive doit en effet suppléer aux automatismes langagiers disparus. Les étapes de la lecture et de la traduction initient les élèves à l'élaboration progressive d'une interprétation sensée de ce qui de prime abord pouvait paraître presque totalement opaque : l'élève acquiert ainsi des compétences de lecture et d'écriture, mais surtout une compétence générale à interpréter. Cette compétence herméneutique est éminemment transférable à la fois à d'autres disciplines, comme aux situations les plus cruciales de la vie professionnelle ou personnelle. Il n'est pas de champ disciplinaire au lycée dans lequel elle soit plus centralement exercée que dans l'enseignement des langues et cultures de l'Antiquité.

### **Principes de lecture**

On lit en latin ou en grec comme on le fait en n'importe quelle langue moderne dès que l'on en est un peu familier : sans traduire. De même qu'on peut traduire sans toujours comprendre (un texte technique, par exemple), de même peut-on lire et comprendre sans nécessairement (tout) traduire.

Lire est le fruit d'un entraînement régulier. L'entraînement se fait en classe et doit se poursuivre à la maison. L'exercice occupe de courtes plages de temps, mais il doit être répété de façon quasi quotidienne. Il porte sur des portions de textes étendues dont on a soin de varier fréquemment la teneur, l'époque et le style. Les élèves instrumentalisent les langues et les cloisonnent. Dans l'opération de lecture, ils s'habituent à retrouver sous le latin ou le grec, de la façon la plus immédiate possible, la transparence du français, ainsi que des langues vivantes qu'ils pratiquent par ailleurs, à l'école comme au dehors. Les habituer à comprendre des textes anciens sans les traduire nécessairement les conduit ainsi à habiter leur langue maternelle, et à s'en approprier les pleins pouvoirs : lire ce qu'un texte dit, mais aussi gloser, traduire ce qu'il veut dire.

## Principes et méthodes

### Diversifier les approches de lecture

Pour éviter que la séance de **lecture** ne se ramène systématiquement à la traduction mot à mot d'un court passage, on diversifiera d'abord les approches des textes : **lecture cursive** d'un texte long (au moins une page d'une édition universitaire), avec ou sans l'aide ponctuelle de traductions ; **lecture analytique** d'un extrait plus court (douze à quinze lignes de prose, une vingtaine de vers, présentés sans traduction) ; apprentissage spécifique et progressif de la **traduction**, exercice essentiel de lecture et d'écriture auquel il convient d'entraîner les lycéens ; **lectures suivies en présentation bilingue**.

Les portions de textes qu'on lira de près en classe, sous la forme de lectures cursives ou analytiques, seront toujours présentées dans leur contexte élargi, et accompagnées d'un échantillon de leur intertexte, donné ou en langue originale (textes français) ou en version bilingue (textes latins, grecs, en langues étrangères modernes).

### Varié les modes de lecture

- La **lecture orale** est indispensable pour les textes antiques, dont la réception passait par l'oralité, individuelle ou collective. Loin d'être une formalité préalable, elle doit impérativement être expressive, et avoir une finalité précise. La première lecture orale doit être assurée par le professeur lui-même, sauf si certains élèves s'en montrent réellement capables, et qu'on leur ait demandé de s'y préparer. Grâce à une *succession* de lectures et de relectures, prises en charge à tour de rôle par le professeur et les élèves, tantôt orales et collectives, tantôt silencieuses et individuelles, on doit retrouver et sentir les articulations décisives d'un passage, tant dans la syntaxe qu'à travers la progression langagière du sens.

- La **lecture collective** permet le repérage d'indices linguistiques précis, servant de points de départ aux hypothèses de sens ; l'élève constate que la lecture n'est pas simplement linéaire, mais qu'elle constitue une véritable enquête en réseau. Elle invite à un jeu d'investigation subtil, allant de la partie eu tout et du tout à la partie, au terme duquel se découvre la cohérence d'ensemble du texte.

- La **lecture silencieuse individuelle**, effectuée le crayon à la main, et selon un rituel précis, aide chaque élève à fixer les premiers acquis de la lecture oralisée, à assurer ses repères et ses prises langagières sur le texte lu, et lui permet d'entreprendre de façon méthodique et réfléchie l'élaboration personnelle de ses premières *décisions de sens*.

### Questionner le texte

Autant que possible, on utilisera, pour commencer la séance, le latin ou le grec, à l'oral, lors de la mise en commun les premiers éléments retirés d'une lecture, afin de gloser sommairement le type du texte, ses contenus les plus saillants (thème, propos), et les articulations essentielles de son mouvement d'ensemble. Au cours d'une séance de lecture analytique ou cursive, à chacune de ses étapes, le questionnement et les mises en commun peuvent s'effectuer, au moins partiellement, sous la forme de brefs dialogues en latin ou en grec, plus ou moins ritualisés. Quand, en tel endroit, l'énoncé demeure manifestement opaque, une simple glose de médiation, une transposition ou une manipulation structurale, effectuées dans la langue même du texte, un rapprochement entre deux passages du même texte, suffisent souvent à dissiper la difficulté : dans l'activité de lecture, le langage du texte est à lui-même son premier métalangage.

Une fois ces premières approches effectuées, un échange très ouvert s'amorce, en français cette fois, entre chaque élève et le professeur, qui permet de voir ce qui par chacun a été compris ou non. Les passages les plus opaques font l'objet d'une brève reprise méthodique, avec traduction mot à mot, et s'il le faut analyse grammaticale explicite. La portion du texte lu qui doit servir de cœur à la leçon est alors seulement traduite systématiquement, puis commentée.

Il est évident que l'exercice gagnera à être tour à tour improvisé en classe et préparé à la maison.

## Traduire

### La leçon des traducteurs de l'Antiquité

Les difficultés rencontrées par les Anciens eux-mêmes pour passer d'une langue à l'autre touchent généralement les jeunes élèves et leur font sentir à quel point la traduction constitue, pour eux, débutants, mais aussi pour chacun, y compris pour ceux qu'on leur demande de traduire, un exercice complexe.

Plutarque confie avec humour qu'il a eu du mal à apprendre le latin (Vie de Démosthène, II) : il avoue que son ignorance des mots l'a souvent obligé à se fonder sur sa connaissance des faits pour en déduire le sens des textes qui les relataient : une expérience proche de celle de l'élève qui essaie de " deviner "...

Il peut également être très fécond d'examiner (traductions françaises le plus souvent à l'appui) comment Cicéron traduit (ou adapte) Platon, de comparer par exemple l'histoire de l'anneau de Gygès dans *La République*, II, 359c et dans le *De Officiis*, III, 38-39. (Voir R. Poncelet, *Cicéron traducteur de Platon, l'expression de la pensée complexe en latin classique*, Paris, De Boccard, 1957, p. 260 sq.). Cicéron s'interroge sur la polysémie de certains mots dans sa langue natale : on pourra faire lire à l'apprenti latiniste ses remarques sur *carere* dans *Tusculanes*, I, 87-88.

On peut enfin montrer aux élèves comment les Anciens concevaient la traduction, leur expliquer qu'ils étaient bien moins pointilleux que nous en ce qui concerne le mot à mot, lequel était souvent sacrifié au sens et au mouvement de l'ensemble. Selon Cicéron, il faut traduire non comme un *interprès*, mais comme un orator (*De optimo Genere oratorum*, V, 14). Et saint Jérôme, le patron des traducteurs, écrit : "*non uerbum e uerbo sed sensum exprimere de sensu*" (*Lettre LVII à Pammachius*). L'élève découvrira qu'il n'y a pas " la bonne " traduction, mais que traduire, c'est prendre des risques.

Faire lire le latin et le grec aujourd'hui nécessite d'éveiller et de maintenir constamment l'intérêt des élèves par des pratiques pédagogiques qui fassent sens pour eux — qui soient adaptées à eux et conscientes du monde dans lequel ils vivent, que les langues et cultures de l'Antiquité contribuent, à leur mesure, à éclairer. Il s'agit donc de créer un environnement propice à la lecture et de diversifier les approches du texte, notamment en tenant compte du fait que les élèves évoluent dans une société de l'image.

Les pistes suivantes ont prouvé leur efficacité au collège et peuvent être adaptées au lycée.

### Autour de la lecture : créer un environnement linguistique propice

Les langues anciennes sont de nature à susciter chez les élèves un sentiment d'étrangeté. Source de motivation pour les uns, il peut chez d'autres constituer un obstacle, à tout moment du parcours d'apprentissage. L'instauration de pratiques de lecture modestes permet d'appivoiser le latin ou le grec, de créer un rapport affectif à la langue, mais aussi de stimuler la curiosité intellectuelle.

**Parler ou faire parler le latin et le grec** : utiliser l'oral, à un niveau simple, pour s'appropriier la langue. Pour que chacun fasse connaissance, on pourra ainsi en début d'année proposer aux élèves de se présenter en latin. On aura eu soin de leur fournir un lexique de base composé d'expressions transparentes, et/ou associées à des images, selon leur niveau. Plus généralement, on pourra parler latin ou grec dans des situations récurrentes, pour se saluer, par exemple.

**Le plaisir de la langue** : consacrer un moment de la semaine à la découverte d'un proverbe latin célèbre ou à une explication étymologique (de l'expression latine passée en français à telle ou telle marque connue dont le nom est emprunté à une langue ancienne) permet de mieux lire (de comprendre) la langue ancienne comme notre propre langue. On pourra charger les élèves de l'explication et leur faire réaliser un affichage dans la salle de classe, en leur demandant par exemple d'utiliser une graphie latine.

### Utiliser l'image

Mettre en œuvre ce type de pratiques, c'est commencer à faire lire du latin et du grec, mais c'est surtout créer des conditions favorables pour la découverte de textes plus ambitieux. Pour la lecture de ces textes, on gagnera à utiliser l'image, à la fois pour faciliter le rapport à l'écrit et pour mettre en œuvre une réflexion sur les images utilisées.

- Pour préparer la lecture, on pourra s'appuyer sur l'image fixe ou mobile (tableau, film, bande dessinée). Ainsi, mettre en relation les premières lignes du *Bellum Gallicum* avec leur parodie dans « Astérix » révèle aux élèves de manière frappante ce que leur imaginaire doit à la latinité. On peut par exemple leur proposer un exercice de rétroversion en leur donnant à traduire la légende de la carte de la Gaule dans la version latine de la BD, comptant sur leurs souvenirs d'enfance et sur l'image pour les aider, puis leur faire comparer cette légende avec le texte de César, en réservant pour la fin la révélation de l'identité de l'auteur latin, et la traduction dudit texte. En outre, il est possible d'associer l'image fixe à la mise en voix. Dans le cadre d'une séance consacrée à la conjuration de Catilina, il est loisible de faire découvrir l'exorde de la Première Catilinaire en projetant au tableau la fresque de Maccari, « Cicéron dénonce Catilina », et en le donnant conjointement à entendre en prononciation restituée, sans que les élèves ne disposent dans un premier temps d'aucune traduction, ni même d'aucune version latine écrite. Procéder ainsi permet d'introduire des notions élémentaires de rhétorique, de comprendre le sens global du texte latin, et de susciter le désir de le lire pour en saisir la signification dans le détail. On pourra prolonger le travail en comparant au discours de Cicéron un discours moderne et en s'interrogeant sur les formes actuelles de la rhétorique (le discours d'André Malraux lors du transfert des cendres de Jean Moulin au Panthéon, souvent abordé en histoire), mais aussi en faisant réaliser aux élèves une mise en scène de l'exorde, en version latine ou non.
- De manière plus générale, l'image peut être mise à profit à des étapes très variées de la lecture, avec des objectifs plus ou moins modestes. Ainsi, dans le cadre d'une séance consacrée à la pratique de la dévotion, la lecture de l'extrait de Tite-Live consacré à la dévotion de Decius Mus est susceptible de s'appuyer sur le cycle Decius Mus de Rubens de deux manières : pour introduire la notion de *devotio* d'après l'observation des tableaux, et pour comprendre les étapes de la narration en associant à chaque tableau du cycle un extrait du texte de Tite-Live.
- Enfin, pour prolonger la lecture, l'utilisation de l'image est tout aussi efficace. Il s'agit d'un moyen commode de mobiliser les élèves, dont l'intérêt va bien au-delà d'une simple étude de réception. Dans le cadre d'une séance consacrée à la mort de Cicéron, on pourra ainsi comparer versions antiques et version moderne — un texte de Plutarque, un texte de Tite-Live, l'extrait d'une série télévisée très récente. De quelle manière les auteurs antiques construisent-ils respectivement l'histoire ? Comment la série présente-t-elle cet épisode de la vie de Cicéron, quel est l'effet recherché ? Les textes ont été donnés à lire en premier, en traduction, et les élèves ont été sensibles à leur violence, alors que le court extrait de la série télévisée les a peu émus de ce point de vue. C'était alors l'occasion de s'interroger sur le pouvoir des mots et sur celui des images, mais aussi sur les préjugés des élèves : pourquoi la violence choque-t-elle davantage dans des textes écrits il y a deux mille ans que sur les écrans d'aujourd'hui ? Pourquoi l'une serait-elle plus « barbare » que l'autre ?

Ces différentes approches offrent l'avantage d'être attractives pour les élèves, mais aussi, à des degrés divers, porteuses d'interrogations. En complément d'autres modes de lecture plus traditionnels, elles permettent de lire le latin et le grec aujourd'hui : de découvrir son étrange proximité. Et cette découverte est tout aussi précise, riche et féconde lorsque la lecture se passe de la traduction.

### **Le laboratoire des ateliers de traduction**

Dès le collège, on peut ouvrir de **petits ateliers de traduction** où l'on travaillera sur des textes très courts : traduction collective, ou par groupes, ou individuelles ; traductions intégrales ou partielles comme pour l'épreuve du baccalauréat. Ces ateliers se déroulent selon une périodicité régulière et selon un vrai projet individuel de traduction. Ce dernier pourra être consigné dans un carnet de traduction, assez semblable aux carnets de bord qui accompagnent les TPE ou les enseignements de théâtre.

On doit également au lycée, dans la continuité du collège, favoriser la création d'**ateliers de traduction**, se déroulant selon une périodicité *régulière*, où les lycéens travaillent sur des textes courts, authentiques et accessibles. On s'efforce d'obtenir des traductions abouties et personnelles sur ces textes. Des exercices progressifs d'entraînement à la compréhension et à l'utilisation raisonnée et réfléchie des dictionnaires latin-français et grec-français accompagneront ce travail.

Ces activités constituent également une excellente occasion de revisiter les dictionnaires de langue française.

## Les comparaisons de traductions

Aucune traduction n'épuise jamais le texte traduit. Aussi doit-on encourager les *comparaisons de traductions*, la confrontation de deux ou trois traductions différentes : elles stimulent en effet de façon privilégiée l'intérêt pour la langue de départ comme pour la langue cible, elles associent étroitement langue et culture, et contribuent à une meilleure connaissance de la langue française dans son historicité.

En 3ème, les élèves auront des difficultés à analyser une traduction seule ; il sera plus aisé de comparer des traductions très typées, sur des passages courts et accessibles, ou travaillés en classe de manière approfondie.

Cette comparaison de traductions devrait aboutir à une traduction personnelle, ainsi facilitée : on fera appel à la rigueur et à la sensibilité de chacun, afin que les élèves ne se contentent pas de comparer les traductions françaises sans se référer au texte latin. Pour les comparaisons de traduction, l'on n'hésitera pas (surtout au Lycée) à se servir, dans la mesure du possible, de traductions étrangères (anglais, allemand, italien, espagnol).

Si l'utilité de la traduction orale est évidente, il ne convient pas pour autant d'attendre la classe de 3ème pour réaliser une traduction écrite, même modeste ou partielle. Elle peut n'être que collective, mais dans ce cas une production écrite du groupe sera demandée.

Pour parvenir à ce que l'élève mène une vraie réflexion sur la traduction à partir de textes simples, on veille à reprendre et à vérifier l'acquisition des textes traduits. Le retour fréquent vers des textes déjà traduits est recommandé : il ravive le vocabulaire, la reconnaissance des groupes de mots, l'apport culturel du texte.

L'objectif prioritaire est d'obtenir :

- une traduction personnelle qui constitue un véritable travail d'écriture,
- des travaux de comparaison de traductions (traductions littéraires et universitaires) avec mise au net des partis pris de chaque traduction et rédaction (évaluée) de brefs articles critiques exposant les choix des traducteurs.

On veillera à accueillir toutes les propositions et à les discuter avec l'ensemble de la classe, de façon à aboutir à plusieurs traductions possibles.

C'est à partir de ce travail de traduction que pourra s'élaborer un commentaire littéraire établi par les élèves, avec l'aide du professeur.

## Commenter pour parfaire l'interprétation et l'appropriation

Aucun texte ne doit être quitté sans avoir fait l'objet d'un commentaire, si bref fût-il. On veillera à ne jamais sacrifier le temps du commentaire, dût-il parfois se réduire à quelques mots essentiels. On devra toujours se demander au moins quel est l'intérêt pour un moderne de lire aujourd'hui le texte en question. Le commentaire constitue un temps fondamental et nécessaire dans la lecture des textes. Il est un moment essentiel de l'élaboration du sens, et permet de dégager les enjeux et les significations propres à chaque œuvre ou extrait. Le temps réservé au commentaire proprement dit peut être à l'occasion tantôt réduit, tantôt plus long, sans excéder une quinzaine de minutes. En effet, le commentaire se construit dès les premières approches du texte ; il se poursuit tout particulièrement à travers les difficultés de la lecture ou de la traduction.

Il associe diverses perspectives, linguistiques, stylistiques, rhétoriques, poétiques (théorie des genres), historiques et esthétiques. Il s'inscrit dans un projet de lecture clairement et explicitement identifié. Le professeur conduit tout au long de la séance l'exercice d'interprétation en ayant soin d'en éclairer et d'en enseigner chemin faisant les voies, les outils et les méthodes.

Le rapprochement du texte étudié avec d'autres textes et avec des documents iconographiques enrichit le commentaire. Une telle démarche favorise la mise en écho des textes et des documents : en relation avec l'histoire des arts, elle a vocation à nourrir la réflexion sur le monde antique et à mettre en évidence ses liens avec le monde actuel.

Les lycéens doivent prendre progressivement conscience de la différence de méthode qu'il y a entre l'interprétation philologique d'un texte transmis et « l'analyse de documents » pratiquée en histoire, la « lecture thématique », ou le « commentaire philosophique ». Seul l'interprète du texte original peut se faire une idée assez précise de l'usage d'un auteur pour dire au philosophe par exemple ce que Lucrèce

a pu chercher en exposant la doctrine épicurienne par le moyen d'un poème. En histoire, comment interpréter avec pertinence une inscription ou un acte si l'on est dépendant d'un tiers traducteur ?

### **Deux outils privilégiés de l'interprétation : la poétique (ou théorie des genres) et l'exégèse ou contextualisation historique.**

La lecture et la traduction se construisent à partir des compétences et des savoirs acquis au collège, en langues anciennes et en français. Les élèves prennent progressivement conscience de la manière dont les genres, les œuvres, les problématiques *s'inscrivent dans l'histoire* romaine et grecque.

Une initiation aux théories littéraires « indigènes » est indispensable, qu'il s'agisse de rhétorique ou de poétique des genres. Des exemples, des citations, certains passages d'Aristote (la *Poétique*, la *Rhétorique*), de Cicéron (*De Oratore*, *Orator* ; ps.-Cic. : *Rhetorica ad Herennium*), d'Aulu-Gelle (*Noctes Atticae*), ou de Quintilien (*De Institutione oratoria*) pourront être ici les bien venus.

A cet égard, on aura garde de ne pas négliger, comme on l'a fait jusqu'ici, l'apport décisif des savants humanistes, celui d'un Scaliger, d'un Ange Politien ou d'un Juste Lipse, par exemple. Quelques extraits choisis de ces auteurs néo-latins permettent une compréhension directe du phénomène de l'imitation à la Renaissance et à l'âge classique en Europe. On y trouvera les meilleures introductions possibles à la « renaissance » des lettres européennes aux premiers siècles des Temps Modernes.

La lecture des textes doit toujours être au moins sommairement située dans une chronologie historique. Les cadres généraux de cette chronologie pourront avantageusement être présentés en début d'année, et repris d'une année l'autre, selon une même présentation, élaborée ou adoptée par l'équipe pédagogique de l'établissement. Cette chronologie générale sera grandement simplifiée et réduite aux articulations majeures. Mais pour chacune de ces grandes scissions temporelles, elle prendra en compte la diversité des aspects de l'histoire, politiques, religieux, économiques, sociaux, matériels, littéraires et philosophiques. Au fur et à mesure de la lecture et de la traduction des textes, le cadre général s'enrichira d'éclairages particuliers plus développés et plus précis.

A cet égard, une corrélation avec les programmes d'histoire et d'histoire des arts sera toujours recherchée au sein des équipes pédagogiques.

La compréhension des textes transmis est susceptible d'interprétations qui varient fortement entre le contexte dans lequel ils ont été originellement produits et reçus et l'horizon d'aujourd'hui. Savoir poser aux textes anciens des questions d'aujourd'hui afin de construire à travers eux des réponses sensées et forcément inédites est l'enjeu essentiel d'une réinterprétation et d'une réappropriation pertinente des textes du corpus. L'exégèse par le contexte d'origine ne doit pas occulter l'essentiel, qui est de permettre aux élèves de nourrir leur réflexion d'aujourd'hui.

### **Les textes à lire : élargir la latinité**

Les listes d'œuvres mentionnées, qui sont parfois copieuses, sont données seulement à titre d'exemples, elles ne sont nullement prescriptives ; elles sont essentiellement destinées à stimuler l'inspiration des professeurs et orienter ceux qui le souhaitent par un choix large et diversifié, qui encourage aussi, à l'occasion, l'étude de textes moins connus, ou empruntés à d'autres périodes historiques qu'à l'Antiquité : textes latins du Moyen Âge, de la Renaissance ou des Temps modernes ; textes byzantins, pour le grec.

Les littératures et les civilisations de l'Antiquité, jusqu'à l'Antiquité tardive, demeurent bien évidemment le cœur de l'enseignement des LCA au lycée.

Toutefois, on évitera de n'étudier que des textes proprement littéraires. Pour se préparer à l'enseignement supérieur, et réfléchir à leur orientation, les cours de LCA peuvent être une occasion privilégiée d'inviter les lycéens à se pencher sur quelques textes latins et grecs d'ordre juridique, scientifique ou technique.

De futurs médecins peuvent s'intéresser à Celse en latin ou à tel passage bien choisi du *corpus hippocraticum* en grec. Les physiciens en herbe liront avec un intérêt certains des extraits des livres II et VI du *De Natura rerum*, quelques passages d'Archimède ou certains endroits de ce que Diogène Laërce nous a transmis des lettres d'Epicure. Ils pourront s'interroger sur certaines pages de l'architecte Vitruve ou de l'hydraulicien Frontin.

Ceux qui se destinent aux études juridiques ou politiques tireront profit d'avoir examiné quelques pages de la *Constitution d'Athènes* d'Aristote, du *De Legibus* ou du *De Re publica* de Cicéron.

De même que l'étude ne devra pas être centrée *exclusivement* sur la littérature proprement dite, du moins au sens où nous entendons ce mot aujourd'hui, de même, l'Antiquité proprement dite ne devra pas en être l'*unique* objet. Les auteurs latins du début des temps modernes ne seront pas oubliés.

Les élèves qui sont férus de sciences exactes ont souvent plaisir à faire une excursion dans les *Principia philosophiae naturalis* de Newton ou à découvrir une page en latin de Pascal ou de Galilée.

Si l'on étudie en français l'idée de tolérance chez les philosophes des Lumières, pourquoi ne pas faire lire l'*Epistula de tolerantia* de John Locke dans sa langue originale ? Les futurs juristes, dans le même esprit, ne doivent pas tout ignorer des juristes humanistes, de Guillaume Budé (*Annotationes in XXIV libros Pandectarum*), ou de Théodore de Bèze (*De Jure magistratuum*), par exemple. Ceux qui entreprendront des études littéraires pourront tirer profit d'avoir découvert la « roue de Virgile » dans Donat ou l'embryon de la poétique de Corneille dans la prose latin si vive de Scaliger.

Quelles que soient les études envisagées, tout lycéen en Europe doit avoir lu quelques pages en latin du *De optimo statu rei publicae deque noua insula Utopia* de Thomas More. Les corrélations ne manqueront pas entre des textes de cet ordre et ceux d'un Rabelais ou d'un Montesquieu. De même enfin tout le monde peut prendre intérêt à découvrir dans le texte latin d'origine Linné et les principes de la classification binominale des espèces vivantes toujours en vigueur aujourd'hui dans les sciences de la vie.

L'Antiquité s'étudie aussi à travers ses textes tardifs et modernes, qui font partie du corpus transmis. Les langues anciennes ont elles aussi une évolution diachronique. L'enseignement des LCA a tout à gagner à la prendre largement en compte. Cela est d'autant plus important pour le latin, le français étant issu de formes tardives de la langue.

Le professeur reste en tout état de cause maître de l'élaboration de ses parcours et de ses séquences, comme de la sélection de ses documents de travail.

Les textes d'écrivains français qui viennent compléter ces listes et les prolongements proposés dans les domaines artistiques et en littérature ancienne sont une invitation à entretenir la conscience d'une cohérence et d'une communauté culturelles, que l'enseignement des langues anciennes permet de déployer.

La qualité et l'importance des œuvres latines produites à la période moderne, par les humanistes de la Renaissance et jusqu'au XIX<sup>ème</sup> siècle, sont remarquables pour travailler la notion d'identité européenne. La langue en particulier retrouve son *elegantia*. On en montrera aux élèves la triple dimension : culturelle, linguistique et politique. On rejettera d'autant moins cette littérature qu'elle est, pour une part essentielle, le socle de notre identité européenne. Erasme, en particulier, se justifie dans les programmes de latin, notamment avec *Les Adages*, faciles à lire et qui offrent des entrées d'une extrême richesse pour montrer ce que fut le maniement de l'héritage gréco-latin. Son *Traité sur l'éducation des enfants* peut fournir aussi des passages. On peut penser aussi à Comenius, *La grande didactique*. À côté des passages concrets de correspondances d'humanistes qui témoignent directement de cette Europe lettrée, on pourra prendre par exemple des extraits dans les descriptions de Rome en latin par les visiteurs du XVI<sup>ème</sup> siècle. Au lycée, tous les liens possibles seront établis avec la perspective d'étude et l'objet d'étude des programmes de français au lycée : histoire littéraire, mouvements littéraires et culturels.

### **La traduction de textes scientifiques**

Ne pas hésiter à la pratiquer, au collège et au lycée dans une perspective transversale et européenne.

En effet le professeur est, bien souvent encore, habité par cette vieille idée héritée de Descartes d'un progrès constant des sciences et du savoir. Ainsi c'est fréquemment d'un point de vue moderne que l'on traduit les termes techniques de manière à faire apparaître l'auteur traduit comme un précurseur, malgré la mise en garde de Canguilhem : « La complaisance à rechercher, à trouver et à célébrer des précurseurs est le symptôme le plus net d'inaptitude à la critique épistémologique. Avant de mettre bout à bout deux parcours sur un chemin, il convient d'abord de s'assurer qu'il s'agit bien du même chemin. » G. Canguilhem, "L'objet de l'histoire des sciences", p. 21. *Études d'histoire et de philosophie des sciences*, Paris, Vrin, 1968.

Une initiation peut être faite en 4<sup>ème</sup> ou 3<sup>ème</sup> à la traduction des termes techniques, pour montrer la singularité de l'approche des Anciens qui ne disposaient d'aucun lexique spécialisé et systématique.

L'Antiquité, en effet, à la différence de ce qui caractérise notre littérature technique européenne d'aujourd'hui, ne connaît pas de lexique technique ou scientifique normalisé avec une systématisation des rapports entre les termes - et ceci non seulement dans le champ des diverses œuvres d'un même auteur

mais aussi à l'intérieur d'un même ouvrage. Les Anciens n'avaient pas un souci de cohérence et de communauté terminologiques au niveau d'une " discipline ", mais plutôt une préoccupation linguistique du sens littéral du mot.

On pourra ainsi faire relever dans des corpus de textes de savoir, touchant à des champs aussi divers que la zoologie, la médecine, l'astronomie, les mathématiques, ce recours au littéral pour décrire choses, objets, ou matériaux. À partir d'exemples simples et en faisant encore jouer ici pleinement la valeur étymologique des termes, on pourra faire toucher aux élèves la différence entre un lexique normalisé européen (avec éventuellement les variantes dans les principales langues européennes) et un lexique antique qui devait, pour sa part, souvent réinventer la description à chaque objet décrit.

Un auteur comme Pline l'Ancien a tenu dans l'histoire des sciences " naturelles " une place essentielle, référence encore vive au temps des Lumières. comme, plus tard pour le médecin, et tenant du positivisme, Émile Littré, le lexicographe, qui en a donné une traduction remarquable. On trouvera des extraits de *l'Histoire naturelle* (édition d'Hubert Zehnacker, Gallimard, Folio Classique, 1999) concernant aussi bien la géographie (et en particulier la notion d'Europe et la Méditerranée), que la zoologie, l'anatomie comparée, la botanique, les métaux, les pierres précieuses, et l'activité humaine qui les travaille. Pline est un savant, mais il ne laisse pas d'être un moraliste qui situe l'homme par rapport aux autres espèces et règnes dans la nature, un historien de la petite et de la grande histoire de Rome et de la Grèce. L'Histoire naturelle de Pline permet donc d'initier à une réflexion sur le savoir encyclopédique ou sur la notion même de nature.

Marie-Laure Lepetit, IA-IPR, académie de Créteil

## Résonances pédagogiques

---

### 1. Une représentation de Cupidon (proposition de l'académie de Créteil)

#### Objectifs

Les instructions officielles (Bulletin Officiel n° 31 du 27 août 2009) mettent en avant la nécessité pour les élèves de « *savoir lire et comprendre un texte, c'est-à-dire élaborer du sens de façon progressivement autonome. Dépassant le simple déchiffrement mot à mot, la recherche de sens dans un texte latin ou grec met en jeu des compétences et des connaissances multiples et combinées : la maîtrise d'un lexique fréquentiel et d'une grammaire fonctionnelle, la compréhension du système de la langue et celle des enjeux littéraires et culturels qui font la particularité de chaque texte.* »

Comment comprendre un texte authentique sans passer par une approche classique de la traduction qui consiste à mettre l'élève face au texte, le faire lire et traduire ? Une démarche indirecte, ouverte sur la culture et les connaissances dans le domaine des arts et de la littérature française, peut conduire à l'acquisition de compétences de lecture et de traduction.

#### Liens avec les programmes et niveaux de classe concernés

Les activités proposées correspondent au programme de collège de Troisième : « Vie publique, vie privée : Le temps des plaisirs : L'art d'aimer : Properce, *Élégies*, II, 12. »

L'entrée « Le temps des plaisirs : Amours et Amour : fresques romaines de Pompéi et peintures (XV<sup>e</sup>-XIX<sup>e</sup> siècles) » permet l'ouverture vers l'Histoire des Arts.

Le groupement est également en rapport avec le programme de Première : « La poésie - amour et amours : désir et séduction ; passions et tourments ; amour et harmonie ; passions fatales. »

Enfin, une ouverture sur le grec est possible en Troisième sur le thème « Représentations du monde : Dieux et hommes » et en Première « La poésie - *epos* et *éros* : la poésie érotique. »

#### Corpus

##### • Textes de l'Antiquité

Properce, *Élégies*, II, 12

Ovide, *L'Art d'aimer*, I, v. 21-24 ; *Métamorphoses*, I, v. 463-469 ; *Amours*, III, 9.

Apulée, *Métamorphoses*, V, 22.

Anacréon, *Odes*, 40 (« Sur Eros »).

### • Groupement de textes français du XVI<sup>e</sup> siècle

Ronsard, *Les Amours* :

- extrait n°1 : *Le Premier Livre des Amours*, « Amours de Cassandre », L.
- extrait n°2 : *Le Premier Livre des Amours*, « Amours de Cassandre », XXXVIII.
- extrait n°3 : *Le Premier Livre des sonnets pour Hélène*, VII.

### • Groupement de traductions

Properce, *Élégies*, S. Viarre, Les Belles Lettres, C.U.F., 2005.

Properce, *Élégies*, D. Paganelli, Les Belles Lettres, C.U.F., 1929.

Properce, *Élégies*, Cl. Salomon, Éditions de la Différence, 2011.

### • Comparaison de textes de l'Antiquité développant la même thématique

Properce, *Élégies*, II, 12 (vers 9 à 16 en particulier).

Ovide :

- extrait 1 : *L'Art d'aimer*, I, v. 21-24.
- extrait 2 : *Amours*, III, 9, v. 7-10.

### • Groupement d'images

Sur la base de donnée « *Utpictural18* »

- *Mars et Vénus*, maison de Mars et Vénus, <http://www.univ-montp3.fr>

- *Mars et Vénus*, maison de l'Amour fatal, <http://utpictura18.univ-tlse2.fr>

Voir également le site académique lettres et langues anciennes de l'académie de Créteil : <http://lettres.ac-creteil.fr/cms/>

### Présentation de l'action

Il s'agit de faciliter le premier contact avec un poète réputé difficile - Properce - en proposant la lecture d'une de ses élégies dans le cadre d'un groupement d'images et de textes permettant de l'éclairer.

L'observation préalable d'images (fresques) dont on observe les codes, puis la lecture de textes français dans lesquels on repère les récurrences de vocabulaire, permettent de familiariser la classe avec le texte latin avant qu'il ne soit présenté. Cette « imprégnation » progressive du thème permet d'éviter les contresens en évacuant d'emblée la question des personnages, identifiés dès le début, et de montrer les échos d'une œuvre à l'autre ainsi que d'une époque à l'autre, sur des supports différents. Il est donc question d'une initiation à la notion de *lieu commun* en littérature.

L'intérêt d'une telle approche est que la variété des supports permet de diversifier les démarches et de mieux les adapter au niveau des élèves : selon l'ordre choisi pour la présentation des différents supports, selon le nombre d'extraits proposés, on module en effet la difficulté.

La lecture de plusieurs traductions de l'élégie, classées éventuellement par ordre chronologique, donne la possibilité aux élèves de confronter leur vision du texte à celles de traducteurs professionnels et de vérifier des hypothèses de lecture. Leur imagination est ensuite sollicitée pour trouver dans chacune les passages qui paraissent les plus adaptés, les plus élégants et surtout pour créer une traduction personnelle qui permette à l'émotion individuelle de s'exprimer.

A la fin de l'activité, le texte a été lu et compris, sans que soit nécessairement intervenu un processus de traduction.

### Focus

#### • Étude de l'image pour l'HDA et dans l'optique d'aborder le texte authentique avec de nouveaux outils

L'entrée par l'histoire des arts, ici en particulier par l'étude de fresques, est un moyen de familiariser les élèves avec la thématique du texte qui sera lu ensuite. Sensibiliser les élèves aux représentations qui ornaient les murs des habitations dans le monde romain est également le meilleur moyen de leur permettre de le visualiser.

L'étude permettra de dégager les points communs aux trois fresques et les caractéristiques de la représentation picturale d'Amour (figure de l'enfant, ailes, carquois, flèches). On pourra également prendre le temps d'identifier les personnages qui accompagnent Amour afin d'établir les liens de filiation

nécessaires à la compréhension des textes et de renforcer les connaissances mythologiques des élèves. Un travail sur le titre des fresques peut enfin permettre d'en dégager certaines caractéristiques plus facilement.

Il serait bon d'avoir recours au TNI (ou vidéoprojecteur) pour cette activité afin que les élèves puissent construire eux-mêmes le cours et aient la possibilité de mettre en valeur certaines parties des fresques (l'agrandissement est facilité par l'outil informatique).

- **Étude de textes anciens et français (Ronsard) : comprendre n'est pas traduire**

Sensibiliser à la notion de lieu commun est indispensable pour rappeler que les langues anciennes nous influencent au niveau linguistique mais aussi littéraire. Le contact avec les textes du XVI<sup>e</sup> siècle et la poésie de Ronsard en particulier sont l'occasion de rappels du programme de français de 5<sup>e</sup> en même temps qu'une ouverture vers le lycée.

Le groupement français permet d'accéder à un autre aspect de la représentation d'Amour : l'opposition entre une apparence enfantine, fragile et toute la puissance, voire la cruauté d'un grand dieu. Cette ambivalence, qui n'était pas vraiment perceptible dans les fresques, est révélée par l'étude du lexique et donne ainsi accès à une autre dimension du mythe.

On peut aussi choisir de partir de la lecture de brefs extraits d'Ovide, en traduction pour des élèves en difficulté ou dans le texte original pour les autres, pour accéder au texte de Properce. Il n'est pas forcément indispensable de faire ce choix pour l'ensemble d'une classe ; c'est au contraire l'occasion de proposer des activités différenciées.

- **Traduire le latin à l'aide de plusieurs traductions françaises**

Sans avoir traduit le texte de Properce, mais après avoir repéré le vocabulaire suite à l'étude de l'image et des textes français, on dégage les structures grammaticales en lisant aux élèves une traduction en vers pendant qu'ils suivent sur le texte latin, ce qui facilite le travail.

La comparaison de trois traductions permet ensuite de montrer qu'il n'y a pas d'attendu : la poésie de Properce peut être aussi bien traduite en vers qu'en prose ; les mouvements du texte peuvent être rendus différemment, selon la sensibilité du traducteur. Les élèves, après ce travail, gagnent en assurance pour les futures traductions et s'autorisent plus volontiers à essayer, à choisir, à donner du sens dans leur langue maternelle à un texte de l'Antiquité, aujourd'hui. Les traductions de différents siècles sensibilisent également les élèves à l'évolution de leur propre langue et au fait qu'une traduction qui a eu du succès dans un siècle peut être détrônée dans un autre.

Enfin, cette comparaison peut donner lieu à une traduction « guidée » mais personnelle : les élèves sont en effet capables de traduire une partie de l'élégie (par exemple les vers 13 à 16, dont le vocabulaire est maîtrisé avec assurance grâce à la démarche par l'image et les textes du XVI<sup>e</sup>) avec l'aide des trois propositions. Cela permettra à tous, des élèves en difficulté face à un exercice exigeant aux élèves ayant plus de facilités avec la version, d'élaborer une traduction personnelle. Il sera important de montrer que le choix d'un mot, d'une tournure syntaxique peut entraîner un effet particulièrement bien rendu dans la langue française. C'est un moyen de passer par la grammaire et le vocabulaire de manière indirecte sans « imposer » une leçon.

- **Comparaisons de textes latins développant le même thème (démarche d'intertextualité)**

Le travail fait sur l'élégie de Properce peut permettre d'aborder facilement d'autres textes latins ; il en est un moyen d'accès privilégié. Le but est de montrer qu'on peut comprendre directement sans traduire, mais simplement en lisant (idée qui reste difficile à admettre, en langues anciennes comme en langues vivantes, pour les élèves). Les extraits d'Ovide, courts et très semblables entre eux, permettent d'atteindre cet objectif.

La multiplication des propositions de textes donne enfin la possibilité aux élèves de percevoir la réalité de l'existence d'un lexique fréquentiel sur la thématique de l'amour, renforçant ainsi la compréhension du phénomène du *lieu commun*.

### **Bibliographie et sitographie**

Properce, *Élégies*, S. Viarre, Les Belles Lettres, C.U.F., 2005.

Properce, *Élégies*, D. Paganelli, Les Belles Lettres, C.U.F., 1929.

Properce, *Élégies*, Cl. Salomon, Éditions de la Différence, 2011.

Ronsard, *Œuvres complètes*, (éd. Jean Céard, Daniel Ménager, Michel Simonin), Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », 1993, t. 1.

Mazzoleni Donatella, Pappalardo Umberto, Luciano Romano, *Fresques des villas romaines*, Citadelles et Mazenod, 2004.

Karine Juillien, collègue Pablo Picasso, *Champs sur Marne*, François Martin, collègue Victor Hugo, Noisy le Grand.

## 2. De Coloribus libellus : Lire le latin autrement et dans des sources diversifiées (Proposition de l'académie de Rouen ?)

### Problématique et objectifs.

Quand Antonio Telesio de Cosenza écrit en 1528 le *De Coloribus libellus*, c'est avec la volonté d'établir un lexique latin raisonné des couleurs et de retrouver autant qu'il le peut la perception des couleurs du monde antique qui s'est déjà perdue. Professeur de rhétorique et de littérature latine et grecque, il rédige l'ouvrage pour des lecteurs particuliers qu'il précise en préambule de son livre : *philologis, qui Latini sermonis elegantiam studiose inquirunt*. Il s'agit d'un ouvrage de langue qui examine l'emploi de douze termes de couleurs dans la vie quotidienne, dans les traditions et les ouvrages antiques. Antonio Telesio écrit dans la langue qu'il sait lisible par tous les humanistes européens. Le latin est pour lui, langue de culture, scientifique et philosophique. Le livre est donc à la fois bonheur de retrouver l'Antiquité et volonté moderne d'un savant de partager ses recherches.

Antonio Telesio commence par le terme *coeruleus* parce que c'est la couleur du ciel, séjour des dieux. Il expose combien les antiques appréciaient sa beauté et sa saveur. Le bleu est aujourd'hui la couleur préférée des Occidentaux après une longue histoire que Michel Pastoureau a étudiée. Faire travailler les élèves sur l'article *coeruleus* les confrontera à un texte authentique qui ouvrira sur une conception colorée différente de la perception moderne : le ciel est *coeruleus* mais est-il bleu ?

Problématique : Comment appréhender les couleurs du monde antique ? Le cas particulier du bleu

### 2. Objectifs :

- Didactique de la traduction sur un texte authentique,
- faire appréhender aux élèves le latin comme une langue de communication entre humanistes,
- la fabrication et l'utilisation du bleu dans l'Antiquité,
- appréhender la symbolique du bleu,
- le lexique des couleurs et en particulier, la manière de nommer le bleu.

Interdisciplinarité :

- sciences physiques : la perception des couleurs
- histoire des arts

### Progression en fonction des programmes

Thèmes : 3<sup>ème</sup> latin

1- représentation du monde : a-maîtriser le monde ; b-les *realia*

2- Le latin après le latin

### Corpus

Antonio Telesio, *De Coloribus libellus* (1528)

téléchargeable sur Gallica à l'adresse <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k93673d>

*Petit traité des couleurs latines*, « Les inédits d'Estienne », Paris, 2010

- Pages 1 et 2 du fac similé consacrées à la couleur bleue
- Traduction de Christine Viglino : pages 45 et 46.

*Pompéi nature, sciences et techniques*, catalogue de l'exposition, Palais de la Découverte, 2001

Michel Pastoureau, *Bleu, histoire d'une couleur*, Le Seuil, 2002

Article « Céruléen » du TLFi, <http://atilf.atilf.fr>;

Annie Mollard-Desfour, « Les mots de couleur : des passages entre langues et cultures », article dans *Synergies Italie* n° 4 – 2008, pp. 23-32

Pascale Lismonde (textes choisis et présentés par), *Le Goût du bleu*, Mercure de France, 2013

## Activités possibles

### A. Télésio et le bleu

#### Traduction :

- distribution des deux premières pages photocopiées aux élèves afin qu'ils voient un texte authentique de la Renaissance dans sa mise en page originelle. Insistance sur les différences de graphie
- transcription sous la forme moderne
- lecture de la traduction
- traduction guidée d'un passage
- traduction en autonomie de deux courts passages sur l'épisode du concombre -confrontation avec la traduction et discussion autour de certains choix faits par la traductrice.

#### Commentaire du texte :

- la méthodologie de Télésio
- la perception du bleu en latin

#### Recherche lexicale sur le bleu :

- comment nommer la couleur bleue ?
- les expressions qui contiennent le mot bleu (étude de polysémie)

### B. Le bleu : une couleur difficile à voir, à nommer et à interpréter

- **Le vocabulaire du bleu en latin : *caeruleum* et *caeruleus* dans le latin classique**

Après l'examen des nuances de bleu évoquées dans le *De Coloribus libellus*, on peut confronter les différentes acceptions que peut prendre l'adjectif dans la langue du I<sup>er</sup> siècle avant et/ou après J.-C.

On orientera les recherches des élèves dans le dictionnaire Gaffiot. L'entrée de l'adjectif renvoie à quelques textes littéraires de Virgile, Horace et Ovide; le professeur mène alors une traduction rapide du texte original dans lequel se trouvent les extraits identifiés. L'effort des élèves porte ensuite sur les seuls vers qui mentionnent l'adjectif *caeruleus*.

On pourra ainsi noter, tout comme chez Antonio Telesio, la grande relativité des perceptions du bleu (bleu de la nuée chez Virgile, bleu du feuillage de l'olivier chez Ovide, bleu plus énigmatique encore chez Horace...). On pourra ultérieurement comparer ces connotations antiques du bleu avec les divers sens qu'a pris la couleur au cours de l'histoire de l'art pictural européen.

On propose enfin de s'interroger sur le devenir du mot latin dans la langue française; les élèves sont invités à rechercher et à examiner les termes "céruleen" et "céruleinité"; on suggère alors une recherche sur le dictionnaire TLFi (*Trésor de la langue française* informatisé); du premier terme on fait observer un usage plus restrictif qu'en latin: les connotations de l'adjectif renvoient au bleu intense du ciel et suggèrent un registre de langue très soutenu.

- **Le vocabulaire du bleu en français**

- Les différentes manières de nommer le bleu

Recherche par les élèves et mise en commun des réponses qui permet de montrer la richesse du lexique et ses réseaux.

*Étymologie* : à travers l'origine des dénominations du bleu, réflexion sur la perception du bleu.

*Lecture* du poème « L'oiseau bleu » de Blaise Cendrars, *Feuilles de route*, 1947 )

Lecture analytique. En relation avec le programme d'Arts plastiques, on peut proposer de dessiner cet oiseau bleu puis imaginer un animal imaginaire en utilisant différents bleus.

Après avoir dessiné leur propre oiseau bleu, les élèves pourront rédiger un commentaire à la manière d'Agnès Rosenstiehl dans *Bleus, air, eau, ciel* (Autrement, 2001). Dans le livre, les nymphéas bleus de Monet deviennent « Bleu zinzolin : la profondeur sous les nymphéas ».

- La polysémie du mot « bleu » : un exercice de saturation sémantique

« Dans la salle de billards, un bleu qui mangeait du bleu, posa son bleu à côté du bleu et tacha le tapis vert. Dans sa hâte à le détacher, il renversa son verre de gros bleu qui tacha rouge le tapis vert. Il essuya la tache de la manche de son bleu (notre héros est un col-bleu blanc-bleu, rien d'un bas bleu). « Ainsi, pensa-t-il, ils ne verront que du bleu ». En se baissant pour juger de l'effet de son travail, il heurta la bande du vieux billard, et au coin de son œil bleu se donna un bleu qui tourna vite au jaune. « Nom de Bleu ! » conclut-il, vert. »

« Que du bleu » ( « *Bleu* », *OULIPO*, « *Maudits* », Mille et une nuits, avril 2003 )

- Le bleu au quotidien

- Même stratégie que précédemment : des expressions qui contiennent le mot « bleu »

Bilan : à partir des réponses trouvées, il s'agira de dégager différentes symboliques du bleu :

- Le bleu, symbole du divin et du spirituel ;
- Le bleu, symbole de la France ;
- Le bleu, symbole masculin ;
- Le bleu, symbole de paix et de sécurité ;
- Le bleu, symbole de santé ;
- Le bleu, symbole de fraîcheur et de propreté ;
- Le bleu, symbole de nos émotions
- ...

### **C. La fabrication et l'utilisation du bleu dans l'Antiquité (aspects scientifiques et techniques)**

#### **– corpus de textes de Vitruve et de Pline l'Ancien**

La couleur bleue, difficile à produire, n'a pas forcément bonne réputation dans le monde antique. Moins familière que le rouge ou le pourpre, couleurs du pouvoir, elle est associée au monde barbare, à l'Autre, sans doute parce que pour la fabriquer, il fallait recourir à des composants venus d'ailleurs ou à une chimie qui pouvait passer pour compliquée aux yeux des Romains.

Un corpus de quatre textes (A-Vitruve, *De l'architecture*, VII, 11, 1 - B-Pline l'Ancien, *L'Histoire Naturelle*, XXXIII, 57 - C-Pline l'Ancien, *L'Histoire Naturelle*, XXXV, 27 - D-Pline l'Ancien, *L'Histoire Naturelle*, XXXVII, 38 ) évoque la fabrication du bleu :

-l'extraction de la teinture bleue par l'indigotier

-l'azurite

-la poudre de lapis-lazuli, pierre que les Anciens confondent souvent avec le saphir

-un pigment de synthèse « le bleu égyptien » fabriqué dès le III<sup>e</sup> millénaire en Egypte et importé à Rome. Le texte de Vitruve évoque la fabrique d'un certain Vestorius, installé à Pouzzolles. (textes A et C)

-une plante évoquée par le terme « herba » dans le texte B par Pline le Jeune. Elle est traduite par le mot « guède » qui désigne une plante tinctoriale utilisée depuis le Néolithique, connue aussi sous le nom de « pastel des teinturiers ».

-le texte B évoque la viola (pensée ou violette ?) qu'on fait bouillir une fois séchée pour en tirer un colorant.

Les Romains connaissaient probablement d'autres façons d'obtenir la couleur bleue, notamment par les plantes tinctoriales, mais nous n'avons pas de textes sur ce point.

#### Activités possibles :

Ces documents peuvent être exploités de diverses manières :

-ce qu'ils nous révèlent des technologies pratiquées par les civilisations antiques en matière de chimie et de métallurgie : on broie, on brûle, on mélange, on sèche, on mélange, on ajoute, on porte à ébullition, on laisse imbiber, on liquéfie, on fait fusionner....

-ce qu'ils révèlent des pratiques économiques des Anciens : les textes font état de coûts de production, d'échanges commerciaux, de variations des prix en fonction de l'offre et de la demande, de situation de monopole, d'importations....

-on peut aussi analyser ces textes comme des discours qui font preuve de qualités scientifiques : objectivité, recherche d'exactitude... Mais que penser des considérations sur les pierres « mâles » ou « femelles » ?

-il est possible de choisir quelques phrases faciles à traduire pour que les élèves s'y confrontent.

Des recherches peuvent être réalisées sur d'autres points :

-faire situer précisément tous les lieux et les régions mentionnés par les textes, ce qui permettra aux élèves de comprendre à quel point les Romains ont pu faire converger vers leur capitale tout ce qui pouvait servir à faire augmenter leurs savoirs, leurs techniques ou leurs richesses ;

-les élèves peuvent relever tous les termes qui désignent dans ces textes la couleur bleue et ils percevront à quel point la terminologie employée manque d'unité. Ils comprendront ainsi que cette imprécision est un obstacle à la diffusion des savoirs scientifiques. On peut leur faire mesurer l'importance d'une nomenclature officielle que chacun emploie à bon escient ;

-les élèves peuvent faire des recherches sur l'évolution des techniques qui ont permis de fabriquer la couleur bleue au fil des siècles, jusqu'aux pigments chimiques d'aujourd'hui.

### **Interdisciplinarité**

#### **• Sciences Physiques :**

Pourquoi le ciel est-il bleu ? Pourquoi devient-il rouge lors d'un coucher de soleil ?

Pourquoi la mer est-elle bleue ? Pourquoi n'a-t-elle pas toujours la même couleur ?

Le professeur de physique-chimie peut intervenir – Le site ENS-Eduscol CultureScience – physique propose des expériences et articles sur la couleur du ciel : <http://culturesciencesphysique.ens-lyon.fr>

#### **• Histoire des arts**

### **Une œuvre antique : le Vase Portland du British Museum de Londres**

Le bleu est rarement utilisé dans l'Antiquité mais il existe un vase d'une grande beauté et d'un travail extrêmement raffiné. Il peut être l'occasion de la découverte d'une technique particulière dans le seul cours de latin mais aussi dans un travail interdisciplinaire où les programmes d'Histoire, de Sciences Physiques et de Technologie pourraient se recouper pour permettre aux élèves de comprendre la qualité de l'œuvre et sa place dans le patrimoine culturel et technique.

Iconographie : <http://www.cmog.org/article/portland-vase-iconography>

### **Le bleu monochrome : une fascination de la pureté dans l'art moderne ?**

On peut définir un monochrome par la réalisation d'une œuvre à partir d'une couleur unique. Le terme désigne la technique employée, mais aussi la création finale, qu'il s'agisse d'une peinture, d'une sculpture, d'une affiche ou encore de Land Art.

Les premières œuvres qui relèvent d'une utilisation du bleu monochrome datent des années 20, si l'on excepte une ou deux toiles de la période bleue de Pablo Picasso. Les artistes d'aujourd'hui poursuivent cette recherche avec une certaine passion. Cette tendance touche tous les pays et toutes les formes de techniques.

### **Le bleu, le ciel et l'eau**

#### **◦ Le bleu et la lumière**

Dans l'histoire de la peinture, le bleu est la couleur même de « l'impression », la traduction du phénomène lumineux qu'un observateur attentif peut déceler. On vérifierait par exemple ce postulat, en présentant le propos et l'enjeu de *L'Œuvre* d'Émile Zola, puis en conduisant sur internet ou sur une version pdf du roman une recherche sur les mots "bleu" et "bleuissement". En analysant les diverses occurrences de ces deux termes, on parvient aisément et rapidement à cerner les problématiques impressionnistes de Claude Lantier.

De la même façon, on pourrait produire un extrait de *La Jeune Fille à la perle*, de Tracy Chevalier (chapitre « 1665 », pp. 121-123, La Table Ronde, Paris, 2000).

- Le bleu et *Le Champ de blé aux corbeaux* de Vincent Van Gogh

Les textes latins montrent que la perception du bleu peut paraître extrêmement variable, que la couleur est rarement liée à un objet en soi ou à un élément naturel particulier ; la langue française cependant fait de « céruléen » une sorte de synonyme de l'azur intense ou du bleu céleste. On peut alors montrer comment des réalisateurs interprètent le sens d'un "ciel bleu", comme celui du *Champ de blé aux corbeaux* de Van Gogh. On pourrait opposer de courtes citations de *La Vie passionnée de Vincent Van Gogh* (Vincente Minnelli, 1956) et *Vincent et Théo* (Robert Altman, 1990).

- Le pouvoir des couleurs dans la nouvelle « Comment Wang-Fo fut sauvé » de Marguerite Yourcenar, *Nouvelles Orientales* ( Gallimard, L'Imaginaire, 1938 )

La nouvelle de Marguerite Yourcenar est courte et facile à lire. Elle transporte les latinistes dans une autre Antiquité, celle de la Chine du III<sup>e</sup> siècle avant J.C. et de l'empire des Han. On peut y lire que la couleur donne vie aux peintures de Wang-Fo et fait accéder la réalité à une vie supérieure. C'est ce que reproche l'Empereur de Chine au peintre qui souffre de vivre dans son empire et non dans les tableaux de Wang-Fo.

On pourrait observer comment Marguerite Yourcenar organise la nouvelle autour d'une phrase : « On disait que Wang-Fo avait le pouvoir de donner la vie à ses peintures par une dernière touche de couleur qu'il ajoutait à leurs yeux. » (page 15) :

- La transfiguration du monde de Ling dans les premières pages. La maison de Ling, « peinte en cinabre » (page 12) et le prunier aux fleurs roses sont transformés après la rencontre avec Wang-Fo : le rouge devient la couleur « d'une orange prête à pourrir » (page 13) et le prunier auquel se pend la femme de Ling fait céder la rose au vert : Wang-Fo peint la jeune femme morte « car il aimait cette teinte verte dont se recouvre la figure des morts » (page 14). Le monde réel de Ling doit mourir pour qu'il accède à celui de Wang-Fo.
- La présence de Wang-Fo au monde à travers les couleurs qu'il note.
- La montée des couleurs et du bleu dans la scène finale.

*Françoise Robin, IA-IPR de Lettres, Annie-Claude Bruneval, lycée Jehan-Ango, Dieppe ; Cécilia Bussman, collègue Guy-Moquet- Le Havre ; Jean-Pierre Damour, lycée Jehan-Ango, Dieppe ; Catherine Martinon, collègue Georges-Braque, Rouen.*

### 3. Lire et traduire un extrait d'Horace dans une perspective théâtrale (Proposition de l'académie de Toulouse)

#### Objectifs

Partant du constat que la méthode analytique de traduction et l'exercice de version traditionnelle s'avèrent peu efficaces pour accéder au texte ancien et à la réalité du monde antique, nous souhaitons proposer à nos élèves de nouvelles stratégies d'accès au texte. Traditionnellement, les « clés » proposées sont essentiellement grammaticales ou lexicales. Or ce sont précisément ces notions morphologiques qui rebutent l'élève, lui donnant l'idée, fautive, que la compréhension du texte passe uniquement par une longue et laborieuse identification de la morphologie et se limite à la simple reconnaissance d'une liste de mots.

Nous souhaiterions renouveler ici cette approche du texte authentique réputé difficile et montrer qu'en renouvelant certaines « clés » d'accès au texte, un élève peut lire ce dernier autrement, se l'approprier pleinement, en en reconstruisant le sens autrement que par la seule morphologie et par le seul lexique.

Le travail présenté ici s'appuie sur un extrait de la *Satire I, 9* d'Horace, communément intitulée « *Le Fâcheux* ». L'objectif est de procéder à une lecture-réécriture du texte satirique afin de le transformer en texte théâtral destiné à être joué par un groupe d'élèves.

#### Lien avec les programmes

Comme le rappellent les programmes officiels (Bulletin Officiel n°31 du 27 août 2009), « *la traduction, sous toutes ses formes et adaptée au niveau des élèves, est une activité fondamentale du cours de latin et de grec.* » Il est demandé d'amener les élèves « *à élaborer du sens de façon progressivement autonome* » tout en rappelant que « *traduire doit être une expérience de découverte des plus souples, une activité qui doit dès ses débuts être dédramatisée.* » C'est dans cette perspective que l'action présentée ici a été conçue et élaborée.

## Niveau de classe et cycle à privilégier

Le travail proposé concerne la classe de Troisième dans le cadre de l'étude des *Vie privée, Vie publique* : Horace rencontre, sur une des artères principales de la Ville, un fâcheux qui espère approcher, par son entremise, le cercle intellectuel de Mécène. A travers ce texte, il est donc possible d'étudier à la fois les différents lieux de la vie sociale ainsi que les milieux intellectuels de Rome.

### Présentation de l'action

L'enseignant invite les élèves à endosser, face aux 19 premiers vers de la satire, le rôle de **metteur en scène**. Leur première tâche est de choisir le décor de la pièce qu'ils s'appêtent à monter en déterminant avec précision le cadre spatial dans lequel se joue la scène rapportée par Horace. Ils doivent également établir la liste des personnages qu'ils auront à diriger. Une lecture orientée des quatre premiers vers de la satire fournit tous ces renseignements et permet également aux élèves-metteurs en scène de comprendre l'état d'esprit dans lequel chacun des deux personnages se trouve : le poète *Horatius* perdu dans ses pensées, un *quidam notus nomine tantum*, au comportement étonnamment familier. On analyse le comique de la situation, né ici du décalage entre les deux personnages. Il s'agit donc de diriger une pièce comique. On peut avec profit revenir sur ce qu'est une satire et faire comprendre aux élèves que réécrire un texte ne signifie pas pour autant le trahir puisqu'on a soin ici de respecter le registre commun au texte satirique et à la comédie.

La deuxième mission des élèves-**auteurs dramatiques** est de transformer ces vers en dialogue théâtral. Pour distinguer les propos de chacun de leurs deux personnages, ils doivent s'appuyer sur la ponctuation liée au dialogue et sur le repérage des verbes de parole. Seul le lexique facilitant le travail de distinction des propos de chacun des deux personnages est donné. L'enseignant utilisera avec profit les fonctionnalités d'un simple traitement de texte telles que le retour à la ligne et la mise en couleurs.

A cette étape de la réécriture, on peut mener un travail de réflexion sur le lexique : certains verbes utilisés par Horace (comme *adsector* ou *occupo*) indiquent un mouvement dans l'espace mais peuvent également induire une prise de parole : le *quidam* qui suit partout Horace, le poursuit aussi de ses paroles importunes tandis que le poète, assailli, tente de lui échapper en avançant ses demandes. Une amorce de réflexion sur le lexique peut ainsi être engagée avec les élèves afin de leur faire prendre conscience qu'établir le sens d'un mot ne peut se faire qu'en contexte.

Enfin, les élèves-**acteurs** travaillent sur la partie du texte qui ne fait pas partie de cet échange de paroles<sup>1</sup> mais peut se lire comme des indications scéniques. Le travail de traduction n'est pas présenté, ici, comme une fin en soi mais comme une étape nécessaire à la réalisation de l'objectif final, qui est de jouer sur scène la rencontre des deux personnages. Les élèves enrichissent également la liste des personnages précédemment établie d'un troisième individu (*puero*) faisant office de figurant. En outre, la difficulté de traduction de l'adjectif *tacitus* (vers 12) doit amener les élèves à comprendre qu'il y a là un aparté, Horace se parlant à lui-même et aux lecteurs-spectateurs de la satire. L'aparté devra donc être prononcé sur un ton particulier. L'enseignant trouve là l'occasion de rappeler l'importance de la double énonciation théâtrale, ici ressort comique utilisé par l'auteur satirique.

Dans la même perspective de mise en scène, certains éléments du texte<sup>2</sup> peuvent donner lieu à une réflexion d'ordre dramaturgique : pourra-t-on conserver, dans la représentation du texte, ces éléments ? Comment pourra-t-on les restituer sur la scène de théâtre ?

On peut, en fin d'activité, proposer aux élèves de réécrire ces différents passages en véritables didascalies.

Les activités menées ici permettent ainsi aux élèves de comprendre que la traduction n'est pas un exercice scolaire gratuit mais un travail d'appropriation du texte, dans une perspective de mise en scène dont le but est de rendre compte de toute la dimension comique du passage étudié en classe.

---

<sup>1</sup> cf. les vers 8 à 11 : « *misere discedere quaerens, / ire modo ocius, interdum consistere, in aurem / dicere nescio quid puero, cum sudor ad imos / manaret talos* »

<sup>2</sup> cf. vers 12-13 « *cum quidlibet ille / garriret, vicos, urbem laudaret* »

## Corpus

Le texte d'Horace et la traduction de Leconte de l'Isle sont disponibles sur le site de la Biblioteca Classica Selecta de l'université de Louvain : <http://bcs.fltr.ucl.ac.be/Traduc02.html>

## Focus

Le premier aspect novateur de l'action présentée ici est de délaissier les « clés » d'accès au texte que sont traditionnellement la morphologie et la syntaxe latines. S'appuyant sur les notions de genre littéraire et de registre (savoirs communs au cours de français et de latin), l'enseignant invite les élèves à se mettre à la place d'un metteur en scène, d'un auteur dramatique puis d'un acteur qui auraient à transformer le texte satirique en texte théâtral puis à jouer sur scène le texte ainsi réécrit. Tâche est donnée aux élèves de s'interroger sur le genre du texte ancien, d'en respecter le registre tout en se pliant aux règles de l'écriture théâtrale.

Un autre aspect innovant concerne le traitement du lexique. L'enseignant se fixe comme règle de proscrire toute liste exhaustive et de ne donner que le vocabulaire nécessaire au bon déroulement de l'activité. En outre, certaines activités s'appuient moins sur une liste de sens clairement établis que sur une lecture réfléchie et orientée de certains articles du dictionnaire, amenant parfois les élèves à enrichir le sens d'un adjectif comme *tacitus*.

La prise en compte de la dimension orale du texte par le biais de sa représentation sur une scène théâtrale imaginaire ou bien encore des différentes phases de sa réécriture facilitée par l'outil informatique tend à renouveler modestement les modalités d'évaluation.

Le recours à l'outil informatique n'est pas un habillage ludique et gratuit donné à l'activité : il n'a de sens que s'il débouche sur une véritable appropriation du texte par les élèves, amenés, par ce biais, à comprendre l'enchaînement des répliques et le jeu des questions-réponses auquel se livrent les deux personnages de la saynète. C'est précisément cette cohérence des répliques qui permet la construction progressive du sens. L'enseignant veillera donc à associer travail de mise en page informatique et réflexion sur le sens dans une même activité.

On pourra prolonger ce travail par la lecture de la scène 1, acte I de la pièce de Molière *Les Fâcheux* à l'adresse suivante : <http://www.espace-horace.org/litt/moliere.htm>.

Les élèves seront ainsi amenés à comprendre que l'extrait sur lequel ils ont travaillé a, de longtemps, fait l'objet d'une lecture théâtrale.

Anne Attler, collège Condorcet, Nailloux

## 4. Faire de l'élève un acteur de la traduction en le mettant dans la position du chercheur en paléographie (Proposition de l'académie de Toulouse)

### Objectifs

Cette étude se propose de déplacer – concrètement ou virtuellement – le cours de langues anciennes (latin, grec ou ECLA) dans les bibliothèques du patrimoine, les services des archives et les musées archéologiques, de rencontrer des conservateurs du patrimoine, et d'accéder à des textes authentiques rédigés en latin classique ou tardif et en grec ancien, les « documents patrimoniaux ».

Elle postule que, parmi les problèmes que pose la traduction en classe, celui de la passivité de l'élève dans sa relation au texte est majeur. Mettre l'élève dans la position du chercheur le rendrait actif et changerait sa représentation de la traduction. Elle postule aussi que l'intérêt de l'élève est motivé par l'accès à des textes inédits en pédagogie, accessibles dans leur forme originale, et le cas échéant, liés à l'histoire de sa ville ou de sa région.

Cette étude est fondée sur plusieurs expérimentations en collège et en lycée dans le cadre du travail du groupe de recherche-formation « Pour une pratique du latin/grec en Midi-Pyrénées » (Mafpen de Toulouse, 2000).

## Liens avec le programme

La notion de « documents patrimoniaux en langues anciennes » n'est pas proprement définie par les textes officiels. Cependant, on pourra se référer à deux sources : la définition des textes du « latin après le latin » du B.O. n° 31 du 27 août 2009 et le préambule de ce même B.O. qui recommande la visite des musées, expositions et sites archéologiques.

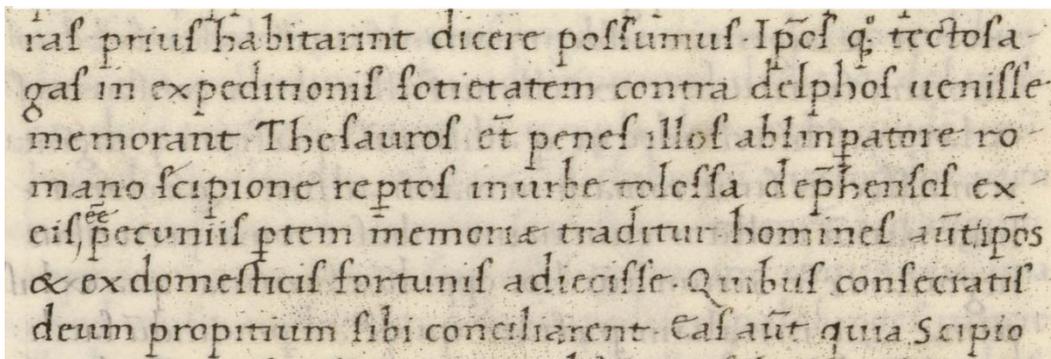
Niveaux de classe et cycles

Cette démarche peut s'adresser à tous les niveaux du collège et du lycée en latin, en grec ou en ECLA. Elle varie selon les établissements puisqu'elle est liée aux ressources locales des bibliothèques du patrimoine, des musées archéologiques et du patrimoine historique.

## Présentation de l'action

Deux exemples de démarche pédagogique seront proposés : la transcription d'un fragment du manuscrit latin du Strabon de la médiathèque d'Albi (XV<sup>e</sup> s.) et l'exploitation d'une épitaphe pyrénéenne du musée Saint-Raymond de Toulouse.

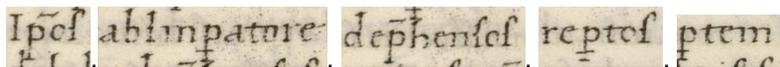
Un exemple d'exploitation du texte latin de Strabon (de Ipsos à conciliarent).



L'objectif de la séance est de transcrire le texte latin pour le traduire ultérieurement.

Les élèves se seront préalablement documentés sur la légende de « l'or de Toulouse ». Ils s'aideront pour le déchiffrement du manuscrit de la version en ligne du texte et de sa loupe.

Après un premier déchiffrement, les élèves se consacreront aux abréviations : l'abréviation courante **id** pour *quidem* sera donnée aux élèves. Les autres abréviations, signalées par les signes **—** ou **—**, amèneront une réflexion sur les mots :



Le problème de l'absence de séparation entre *ab* et *imperatore* et de la correction du *l* initial en *i* devra être signalé.

L'apport des dictionnaires de version et de thème, et le cas échéant d'une traduction du texte grec, permettra la formulation d'hypothèses préalables au développement des mots abrégés.

Ce travail se prolongera avec la transcription de l'ensemble du texte concernant les Volsques Tectosages (Tolosates). Une fois transcrit et traduit, le texte latin, accompagné du texte grec original, pourra être utilisé dans le cadre de l'ECLA.

## Un exemple d'exploitation d'épithaphe : la famille ariégeoise de Fuscus



L'objectif de la séance est de transcrire le texte pour le traduire.

Les élèves remarqueront la régularité du texte et l'utilisation de la quadrata monumentale, significatives du degré social de la famille de Fuscus. Ils distingueront les deux zones du texte, signalées par VIV et  $\Theta$ , puis liront le texte en s'aidant des marques de séparation des mots.

Trois abréviations devront être développées : si VIV (*vivus*) est transparent,  $\Theta$  devra être donné (<thnètos>). F apparaît deux fois, mais la direction de la lettre change : en mettant en relation les noms masculin et féminin qui le précèdent, on amènera les élèves à déduire *filius* et *filia*. L'observation d'une ligature permettra de rétablir le nom TOTTONIS.

La traduction commencera par l'identification du nominatif FVSCVVS, qui indique le destinataire, et des datifs SIBI, VXORI NEVRESENI, LVCILIO et LVCILIAE, qui indiquent les destinataires. Les élèves compléteront leur lecture en identifiant les génitifs TOTTONIS et SENDI qui indiquent l'origine des deux époux.

Le travail se poursuivra avec les autres épithaphe de la collection du musée en vue de l'établissement d'un corpus. Ces textes permettront d'envisager la romanisation des pratiques funéraires et la préservation des patronymes pyrénéens.

### Corpus

- Autour du « Strabon » d'Albi,

Accès au manuscrit d'Albi (MS 29), sur le site de la médiathèque d'Albi, rubrique patrimoine :

<http://www.mediathèque-albi.fr>

<http://archivesnumeriques>

Matthieu Desachy, *Le scriptorium d'Albi, les manuscrits de la cathédrale Sainte-Cécile*, Éditions du Rouergue, 2007

Documentation générale :

Strabon, *Géographie*, Livres III et IV, Les Belles Lettres, 1966, nombreuses rééditions

Patrick Thollard, *Voyage avec Strabon, la Gaule retrouvée*, Éditions Errance, 2011

*Extraits des auteurs grecs concernant l'histoire et la géographie des Gaules*, traduction d'Edm. Cougny, Éditions Errance, 1986

*La Gaule romaine d'après les auteurs antiques* (s.n.), Éditions Errance, 2003 (reprint de l'édition de 1884)

Un travail de transcription comparable peut être envisagé autour du manuscrit de la *Mappa Mundi* (VIII<sup>e</sup> s.) et du texte d'Orose recopié à côté, extraite des *Historiae adversus paganos* (MS 29).

- Autour des inscriptions du Musée Saint-Raymond

Accès aux collections du musée : <http://www.saintraymond.toulouse.fr/>

*L'essentiel des collections, Les guides du MSR 1, 2012*

*Marbres, hommes et dieux- Vestiges antiques des Pyrénées centrale*, catalogue de l'exposition 2008 du MSR ; dossier enseignant accessible en ligne : <http://fr.calameo.com/read/000003055a29be1c87e1c>

### **Focus**

L'exploitation des deux documents précédents de la médiathèque d'Albi et du musée Saint-Raymond de Toulouse a montré la possibilité de l'accès aux documents patrimoniaux. Dans ce contexte l'élève adopte face à la traduction une position différente, comparable à celle du chercheur en paléographie : en transcrivant le texte, il devient acteur de sa traduction.

L'accès à des documents originaux, aux lieux de conservation et au personnel correspondants, l'intérêt local ou régional de ces documents, doivent par ailleurs favoriser sa motivation en renouvelant ses références.

*Rémy Dutriaux Lycée Raymond-Naves, Toulouse*

## **5. Lire et traduire un texte grec pour mieux comprendre la science antique (Proposition de l'académie de Toulouse)**

### **Objectifs**

Un premier objectif est de susciter chez les élèves l'envie (voire le besoin) de traduire. En effet, cette activité se révèle pour eux trop souvent fastidieuse et surtout vide de sens : au pire, elle risque de se réduire à un pur exercice scolaire.

Il s'agit donc de mettre les élèves face à un problème (ici légèder des schémas ou reproductions qui illustrent la représentation du monde chez les Grecs) que seule la compréhension d'un texte leur permettra de résoudre. Les termes « traduction, » « lecture » et « compréhension » sont en l'occurrence confondus dans la mesure où il ne s'agit pas d'aboutir à une traduction littéraire, mais de prélever dans le texte les informations essentielles, d'en saisir le contenu.

Le deuxième objectif porte sur la lecture des textes scientifiques, désormais dans les programmes des Langues et Cultures de l'Antiquité. Peu étudiés dans les disciplines traditionnellement littéraires que sont le latin et le grec, les savoirs scientifiques, quand ils sont abordés dans la classe, le sont la plupart du temps par le biais d'activités de « civilisation » (exposés, travaux de recherches...), qui s'appuient rarement sur les textes originaux. Pourtant, ces derniers sont la principale source documentaire dont dispose l'historien des sciences. Un des objectifs est donc, non seulement de permettre à l'élève de mieux connaître les savoirs scientifiques grecs, mais aussi de lui faire prendre conscience que la lecture attentive des textes grecs et/ou latins demeure aujourd'hui encore le meilleur moyen d'accéder aux savoirs que possédaient les Anciens sur les réalités du monde physique.

### **Lien avec les programmes**

- Grec 3<sup>e</sup>, entrée « Mesurer et interpréter le monde », sous-entrée « Invention de la science (astronomie) » ; Histoire des arts : « de l'art à la technique et représentations du monde »
- Etude de la langue :
- Indicatif présent (voix active et moyenne) et infinitif ;
- Formation et utilisation des participes présents actifs et moyens (dont génitif absolu) ;
- Degrés comparatif et superlatif de l'adjectif et de l'adverbe.

**Niveau de classe** : Collège, classe de 3<sup>e</sup>.

### **Présentation de l'action**

Les deux activités ont été intégrées dans une séquence consacrée à l'astronomie dont la problématique est : comment les Grecs se représentaient-ils le monde ? Elles permettent de montrer que le cosmos des Anciens est un système clos et harmonieux et permettent de préciser les différences entre le modèle antique et les représentations contemporaines.

Dans ces deux activités, la traduction n'est pas une fin en soi tout en restant une nécessité. Elle n'est qu'un moyen d'accéder à un contenu textuel qui permet, comme un outil, de s'approprier une

connaissance. Le grec et le latin ont ainsi une portée transdisciplinaire et dépassent le clivage – artificiel et récent – entre les domaines littéraire et scientifique : il y a au contraire une profonde complémentarité entre le document littéraire (au sens premier) et les connaissances et théories sur les réalités physiques du monde. Le domaine étudié (astronomie et cosmographie) se prête du reste particulièrement bien à des travaux interdisciplinaires avec les disciplines scientifiques et techniques (mathématiques, science physique, technologie).

Concrètement, les élèves peuvent travailler en autonomie par groupe de deux ou trois. Placés en situation de « chercheurs », les élèves doivent disposer du temps nécessaire (qui n'est pas forcément le même selon les groupes). Mais l'activité ne doit pas non plus être trop longue au risque de devenir lassante.

Outre l'évaluation de l'activité proprement dite (implication de l'élève lors du travail de groupe, justesse des légendes), l'évaluation peut prendre la forme d'une exposition (en ligne ou au CDI), éventuellement interdisciplinaire, sur les représentations antiques et contemporaines du cosmos. Les élèves hellénistes peuvent alors rendre compte de la représentation grecque (du moins celle exposée dans le traité de Géminos), textes à l'appui, en ne se basant que sur les sources grecques antiques, dont ils proposeront une traduction claire et précise.

### **Activité 1**

Texte : Géminos, *Introduction aux phénomènes*, I, 23-30.

Il s'agit pour les élèves de compléter un schéma qui représente la position des différents astres selon les Grecs. Auparavant, le professeur peut reprendre avec les élèves les connaissances actuelles sur le système solaire : le soleil (étoile) au centre, les planètes visibles à l'oeil nu et invisibles, les satellites de certaines planètes (la lune)...

Pour compléter le schéma, les élèves disposent d'un extrait de Géminos, accompagné de notes pour éclairer certains mots et passages difficiles. L'intérêt du texte de Géminos est qu'il est clair et accessible, et que son plan reproduit celui du cosmos tel que le voyaient les Grecs : il commence par la sphère des étoiles et « descend » jusqu'à la terre, considérée alors comme le centre.

### **Activité 2**

Texte : Géminos, *Introduction aux phénomènes*, IV, 1-4 ; V, 1-2, 4-11, 51-54, 66.

Il s'agit de comprendre le principe de la sphère armillaire (à la fois maquette et instrument essentiels dans l'astronomie ancienne) et d'en identifier les différents anneaux grâce à Géminos. La démarche reste la même : les élèves doivent cette fois compléter la légende d'une image de sphère armillaire (par exemple, celle extraite de l'*Encyclopédie*, libre de droits).

L'étude de la sphère armillaire peut faire l'objet d'un prolongement en histoire des arts : on la trouve en effet présente dans de nombreux tableaux d'époques variées dans lesquelles elle se charge d'une dimension philosophique et esthétique.

### **Corpus :**

Oeuvre étudiée : Géminos, *Introduction aux phénomènes*, texte établi et traduit par Germaine Aujac, Les Belles Lettres, Paris, 1975.

Indications bibliographiques :

Aujac Germaine, *Introduction aux savoirs antiques*, CTHS, Paris, 2010.

Dutarte Philippe, *Les instruments d'astronomie ancienne*, Vuibert, Paris, 2006.

Lloyd Geoffrey E.R., *Une histoire de la science grecque*, La Découverte, Paris 1990 (pour la traduction).

Simaan Arkan, Fontaine Joëlle, *L'image du monde, des Babyloniens à Newton*, Adapt éditions, Paris, 1999.

### **Focus :**

- Travail sur un texte (*Introduction aux phénomènes* de Géminos) peu connu et pourtant intéressant, qui présente en l'intérêt d'être bien écrit, dans une langue à la fois simple, claire et précise.

- L'astronomie est un domaine qui plaît à la plupart des élèves. L'intérêt spontané manifesté permet de les amener plus loin, d'aborder des aspects plus complexes et de donner du sens à l'introduction des textes « scientifiques » dans le corpus scolaire, dont ils étaient traditionnellement exclus.

*Nancy Maury-Lascoux – Collège Lakanal, Foix*

## 6. Lire et traduire un texte latin "court, authentique et accessible" dans le cadre d'un atelier de traduction : les *ænigmata* de Symphosius. (Proposition de l'académie de Toulouse)

### Objectifs

Comment mettre en œuvre et optimiser le recours aux ateliers de traduction ? Ceux-ci sont en effet préconisés dans les nouveaux programmes de L.C.A. au collège (B.O. n° 31 du 27 août 2009, p. 3) :

*On doit [...] favoriser la création d'ateliers de traduction, se déroulant selon une périodicité régulière, où les élèves travaillent sur des textes courts, authentiques et accessibles. On s'efforce d'obtenir des traductions abouties et personnelles sur ces textes.*

Ces ateliers de traduction doivent participer à la "dédramatisation" de la traduction souhaitée par les textes officiels :

*Traduire doit être une expérience de découverte des plus souples, une activité qui doit dès ses débuts être dédramatisée.* (B.O. du 27 août 2009, p. 2)

Ils font appel à l'usage progressif et raisonné des dictionnaires (y compris ceux en ligne) et aident à la réflexion sur la langue source et la langue cible :

*Des exercices progressifs d'entraînement à l'utilisation des dictionnaires latin-français [...] accompagneront systématiquement ce travail. Ces activités constituent également une excellente occasion de revisiter les dictionnaires de langue française.*

Dans cette perspective, pour travailler sur des textes "courts, authentiques et accessibles" facilitant une "traduction aboutie et personnelle", on pourra retenir des textes antiques assez peu, voire pas du tout exploités d'ordinaire dans les manuels scolaires ni dans les classes, parfois non disponibles en traduction (cf. les titres ci-dessous avec astérisque ; soulignés, les ouvrages n'existent qu'en format papier), ce qui constituera un défi, une motivation pour les élèves à qui l'on présentera leur travail comme réellement novateur :

- compilateurs / abrégiateurs. Par exemple : Lucius Ampelius (*Liber memorialis*, avec de courts "articles") ; Cetus Faventinus, *Abrégé d'architecture privée* (abrégé de Vitruve) ; T. Liui Periochae (sommaires des livres de l'*Histoire romaine* de Tite-Live) ; Julius Obsequens (*Prodigium liber* : les prodiges contenus dans l'*Histoire romaine* de Tite-Live) ; Julius Paris, *Epitoma historiarum diuersarum exemplorumque Romanorum\** et Januarius Nepotianus, *Epitoma librorum Valeri Maximi\** (abrégés des *Faits et dits mémorables* de Valère Maxime – éd. Teubner uniquement, en annexe de Valère Maxime<sup>1</sup>) ; *Alexandri Magni Macedonis Epitoma rerum gestarum* et *De morte testamentoque Alexandri Magni liber\** (éd. Teubner) ; *Excerpta ualesiana\** (première partie traitant du règne de Constantin, seconde traitant de celui de Théodoric – éd. Teubner)
- courts poèmes de l'*Anthologia latina* (éd. Hakkert, 1972) : poèmes mythologiques (parmi d'autres, les *Argumenta Aeneidis\**) ; poèmes historiques comme les *Carmina de uiris illustribus Romanis\** (six vers) ; épigrammes de Luxorius (*Liber epigrammaton\**) ; *Aenigmata\** de Symphosius (tercets)

La brièveté et l'unité ramassée des textes ou des séquences qu'on peut facilement y isoler sont un atout pour un travail efficace en séance.

De tels textes permettent souvent, complément indispensable, de lire les grands textes patrimoniaux antiques avec lesquels on les met en perspective pour un commentaire plus élaboré, plus complet.

### Liens avec les programmes et niveaux de classe concernés

Les programmes précisent au sujet de la traduction en collège (B.O. n° 31, p. 2-3) :

« *La traduction, sous toutes ses formes et adaptée au niveau des élèves, est une activité fondamentale du cours de latin et de grec.*

---

<sup>1</sup> Dans ce cas précis, il est possible de s'exercer à la traduction en mettant en parallèle texte et traduction de l'ouvrage de Valère Maxime avec le texte latin de Julius Paris et/ou de Januarius Nepotianus. En même temps qu'une facilitation de l'exercice, cela permettra à l'élève une réflexion sur les choix, les techniques, la langue des abrégiateurs.

Les activités à partir des textes indiqués peuvent être menées en 4° ou en 3°, en fonction des thèmes des programmes, dès la toute fin du premier trimestre.

Les textes historiques, religieux et mythologiques abrégés ou traités dans de courtes œuvres sont légion ; on usera avec prudence des textes plus techniques, comme celui mentionné de Cetus Faventinus, en raison notamment d'un lexique technique et scientifique spécifique.

### Présentation de l'action

Pour stimuler les élèves, on pourra avec profit penser à leur faire adopter une "posture" particulière, celle d'élève "chercheur" et à intégrer leur traduction à un cadre "ludo-pédagogique".

Ainsi proposons-nous de nous intéresser par exemple aux *Ænigmata* de **Symphosius**. Ces poèmes sont des énigmes (devinettes) en trois hexamètres, que la préface du texte présente comme des jeux verbaux improvisés à l'occasion des repas des Saturnales : les éléments définitoires, à interpréter, doivent conduire à reconnaître un animal, un phénomène atmosphérique, un objet, etc.

- Des élèves de 4°, qui auront découvert en 5° la gastronomie romaine, pourront ainsi être amenés à reconstituer avec leur professeur un "repas" de Saturnales ("Des dieux aux hommes, des hommes aux dieux – Religion romaine : rites et fêtes") ;
- des élèves de 3° pourront y travailler dans le cadre d'un réinvestissement des connaissances de 5° (gastronomie) et de 4° (fêtes et rites) et du thème "Le temps des plaisirs" de leur programme.

Voici un exemple d'énigme traduite par un élève de 3°	
<p>Nix. Pulvis aquae tenuis modico cum pondere lapsus, Sole madens, aestate fluens, in frigore siccus, Flumina facturus totas prius occupo terras.</p>	<p>Neige. Fine poussière d'eau et bien légère tombée, au soleil ruisselante, l'été dégoulinante mais sèche au froid, prête à faire des fleuves, d'abord j'occupe les terres entières.</p>

#### Démarche possible :

**a** - Recherches au C.D.I. autour de Saturne et de la fête des Saturnales. Lecture possible en classe de quelques extraits des *Saturnales* de Macrobe, du *Satiricon* de Pétrone (chap. 56) et/ou des *Nuits attiques* d'Aulu-Gelle (XVIII, 2 : "Jeux d'esprit par lesquels nous célébrions les Saturnales à Athènes. Énigmes et sophismes récréatifs").

**b**- Lecture avec le professeur de la préface du recueil de Symphosius distribuée où, sans traduire, l'élève comprend que la période des Saturnales ("*Saturni tempora festa*") est propice à la joie et aux jeux de langage (mots de la famille de *ludus*, termes relatifs à la "folie" et au banquet, et surtout riche champ lexical du langage et de la poésie – termes soulignés).

Voici la *praefatio* du recueil :

Haec quoque Symphosius de carmine lusit inepto.  
Sic tu, Sexte, doces ; sic te deliro magistro.  
Annua Saturni dum tempora festa redirent  
Perpetuo semper nobis sollemnia ludo,  
Post epulas laetas, post dulcia pocula mensae,  
Deliras inter uetulas puerosque loquaces,  
Cum streperet late madidae facundia linguae,  
Tum uerbosa cohors studio sermonis inepti  
Nescio quas passim magno de nomine nugas  
Est meditata diu ; sed friuola multa locuta est.

Nec mediocre fuit ; magni certaminis instar,  
Ponere diuerse vel soluere quaeque uicissim.  
Ast ego, ne solus foede tacuisse uiderer,  
Qui nihil adtuleram mecum quod dicere possem,  
Hos uersus feci subito de carmine uocis.  
Insanos inter sanum non esse necesse est.  
Da ueniam, lector, quod non sapit ebria Musa.

c- Puis chaque élève trouve le texte des *Aenigmata* sur internet (adresse fournie), sélectionne le texte attribué par le professeur et le lemmatise en utilisant le site "*Collatinus*" d'Yves Ouvrard.

L'élève, guidé par le professeur, travaille sur le lexique en supprimant notamment les doublons et en dégagant un ou plusieurs champs lexicaux. Dans l'exemple d'*aenigma* ci-dessus, il est aisé de relever le champ lexical du temps et des saisons (*sole, aestate, frigore*), du liquide (*aquae, madens, fluens, flumina*) opposé à *siccus*.

On peut aussi s'en tenir à une recherche guidée dans le dictionnaire papier.

d- Après traduction des énigmes par tous les élèves, on procède à la mise en commun des noms-titres (qu'on aura ou non fournis avec les énigmes) en vue d'un classement par déclinaison et champ lexical. En vue aussi d'un aperçu d'ensemble.

En langue, le travail permettra notamment une révision générale sur les cinq déclinaisons.

Le vocabulaire sera étoffé à partir du contenu des énigmes (relevé de champs lexicaux en particulier) et l'on pourra analyser des mots-clés : *otium, litterae, carmen, religio*, racine *fas/fes-t*.

En 3°, les élèves peuvent découvrir la prosodie et la métrique et analyser des hexamètres, ce qui permettra une juste lecture des *aenigmata*.

e- Les énigmes de Symphosius pourront être déclamées en latin puis en français avec une intonation adaptée au sujet au cours du "repas" (ou goûter) de Saturnales. On pourra y mêler des devinettes composées en prose ou en vers en français (voire en latin et en prose) par les élèves eux-mêmes selon le principe des *aenigmata* ; les élèves peuvent aussi composer en français des charades.

*N.B.* : les *aenigmata* étant traduites en anglais sur la toile, on peut aussi envisager de travailler avec cette traduction.

On évaluera le travail d'ensemble des élèves sur la base de toutes les activités et sur celle bien sûr de la production finale. L'oral (déclamation de l'énigme) sera pris en compte. On peut aussi demander aux élèves :

- de composer avec leurs travaux des panneaux exposés au C.D.I. (comportant texte bilingue et éventuellement illustration, avec titre – solution – en petits caractères à l'envers et au bas du document) pour faire profiter tous leurs camarades de leurs recherches ;
- et/ou de composer des pages internet pour l'E.N.T. de leur établissement (activités pédagogiques affichées dans une rubrique spécifique Langues et cultures de l'Antiquité et dans une consacrée aux activités de l'établissement).

### Corpus

Pour les textes latins cités *supra* dans les **Objectifs**, on se reportera aux sites internet habituels (intratext, itinera electronica, the latin library, Remacle, Bibliotheca Augustana) ou à des ouvrages spécifiques quand le texte n'est pas disponible sur la toile.

Ainsi pour Symphosius, outre l'*Anthologia latina* éditée par Buechler et Riese (Hakkert, Amsterdam, 1972), consultable en bibliothèque, on se reportera notamment à : on pourra utiliser l'exemplaire numérisé de l'*Anthologia latina* (manuscrit B.N.F.), comportant les *aenigmata* de Symphosius, à l'adresse :

<http://gallica.bnf.fr>

L'élève pourra alors se faire paléographe et transcrire le texte du manuscrit.

On consultera aussi pour Symphosius, pour les *Periochae*, les abrégiateurs de Valère Maxime, l'*Alexandri Magni Macedonis Epitoma rerum gestarum* et le *De morte testamentoque Alexandri Magni liber*, les

*Excerpta ualesiana : Nouvelle histoire de la littérature latine*, tome 5, *Restauration et renouveau*, 284-374, éd. R. Herzog, Brepols, 1993

### **Focus**

Un atelier comme celui proposé ci-dessus fait découvrir des textes authentiques courts, littéraires mais non classiques et peu connus, liés aux *realia*, propres à permettre une recherche lexicale et une traduction assez aisées, et à une réappropriation par leur déclamation en situation et l'écriture d'énigmes et jeux verbaux (en latin et/ou français).

En prolongement, les élèves peuvent découvrir quelques poèmes des *Xenia* et *Apophoreta* de Martial (*Épigrammes*, XIII et XIV), poèmes accompagnant les cadeaux que l'on se faisait au moment des Saturnales. Du point de vue de l'histoire littéraire, on peut fournir aux 3<sup>o</sup> quelques *aenigmata* néo-latines (celles de Jules César Scaliger par exemple, in *Anthologie de l'épigramme* par. P. Laurens, Poésie/Gallimard) ou quelques jeux de l'Oulipo et quelques rébus de Cioran (*Aphorismes traduits en rébus*, éd. Finitude) en lien avec le programme de Français de ce niveau (« Lecture : La poésie dans le monde et dans le siècle – Nouveau regard sur le monde dans la poésie contemporaine ; expression orale : lecture à haute voix et récitation en prenant en compte la nécessaire mise en valeur du texte »

*Jean-Christophe Deydier – Collège Jean-Jaurès, Colomiers*