

SOMMAIRE

	Pages
Organisation de la formation au collège	5
Cycle central : classes de 5^e et 4^e	9
• Organisation des enseignements du cycle central du collège	11
• Programmes du cycle central	16
• Accompagnement des programmes du cycle central 5^e-4^e	23

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE

ENSEIGNER AU COLLÈGE

LATIN (option)

Programmes

et

Accompagnement

Réédition septembre 2004
(Édition précédente septembre 1999)

CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE

« Droits réservés » :

« Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant aux termes de l'article L. 122-5 2° et 3° d'une part que "les copies ou reproductions strictement réservées à l'usage du copiste et non destinées à une utilisation collective" et, d'autre part, que "les analyses et courtes citations justifiées par le caractère critique, polémique, pédagogique, scientifique ou d'information de l'œuvre à laquelle elles sont incorporées", **toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement du CNDP est illicite** (article L. 122-4). Cette représentation ou reproduction par quelque procédé que ce soit constituerait une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle ».

Organisation de la formation au collège

Décret n° 96.465 du 29 mai 1996 – (BO n° 25 du 20 juin 1996)

Article 1^{er} – Le collège accueille tous les élèves ayant suivi leur scolarité élémentaire. Il leur assure, dans le cadre de la scolarité obligatoire, la formation qui sert de base à l'enseignement secondaire et les prépare ainsi aux voies de formation ultérieures.

Article 2 – Le collège dispense à tous les élèves, sans distinction, une formation générale qui doit leur permettre d'acquérir les savoirs et savoir-faire fondamentaux constitutifs d'une culture commune. Il contribue également, par l'implication de toute la communauté éducative, à développer la personnalité de chaque élève, à favoriser sa socialisation et sa compréhension du monde contemporain.

S'appuyant sur une éducation à la responsabilité, cette formation doit permettre à tous les élèves d'acquérir les repères nécessaires à l'exercice de leur citoyenneté et aux choix d'orientation préalables à leur insertion culturelle, sociale et professionnelle future.

Article 3 – L'enseignement est organisé en quatre niveaux d'une durée d'un an chacun, répartis en trois cycles pédagogiques :

- le cycle d'adaptation a pour objectif d'affermir les acquis fondamentaux de l'école élémentaire et d'initier les élèves aux disciplines et méthodes propres à l'enseignement secondaire. Il est constitué par le niveau de sixième ;
- le cycle central permet aux élèves d'approfondir et d'élargir leurs savoirs et savoir-faire ; des parcours pédagogiques diversifiés peuvent y être organisés ; il correspond aux niveaux de cinquième et de quatrième ;
- le cycle d'orientation complète les acquisitions des élèves et les met en mesure d'accéder aux formations générales, technologiques ou professionnelles qui font suite au collège. Il correspond au niveau de troisième.

Des enseignements optionnels sont proposés aux élèves au cours des deux derniers cycles.

Les conditions de passage des élèves d'un cycle à l'autre sont définies par le décret du 14 juin 1990 susvisé.

Article 4 – Dans le cadre des objectifs généraux de la scolarité au collège définis par les articles 2 et 3, le ministre chargé de l'éducation nationale fixe les horaires et les programmes d'enseignement.

Les modalités de mise en œuvre des programmes d'enseignement et des orientations nationales et académiques sont définies par les établissements, dans le cadre de leur projet, conformément aux dispositions de l'article 2-1 du décret du 30 août 1985 susvisé.

Article 5 – Le collège offre des réponses appropriées à la diversité des élèves, à leurs besoins et leurs intérêts.

Ces réponses, qui ne sauraient se traduire par une organisation scolaire en filières, peuvent prendre la forme d'actions diversifiées relevant de l'autonomie des établissements.

Elles peuvent également prendre d'autres formes, dans un cadre défini par le ministre chargé de l'éducation nationale, notamment :

- un encadrement pédagogique complémentaire de l'enseignement ;
- des dispositifs spécifiques comportant, le cas échéant, des aménagements d'horaires et de programmes ; ces dispositifs sont proposés à l'élève avec l'accord de ses parents ou de son responsable légal ;
- des enseignements adaptés organisés, dans le cadre de sections d'enseignement général et professionnel adapté, pour la formation des jeunes orientés par les commissions de l'éducation spéciale prévues par la loi du 30 juin 1975 susvisée ;
- une formation s'inscrivant dans un projet d'intégration individuel établi à l'intention d'élèves handicapés au sens de l'article 4 de la loi du 30 juin 1975 susvisée ;
- des formations, partiellement ou totalement aménagées, organisées le cas échéant dans des structures particulières, pour répondre par exemple à des objectifs d'ordre linguistique, artistique, technologique, sportif ou à des besoins particuliers notamment d'ordre médical ou médico-social. Les modalités d'organisation en sont définies par le ministre chargé de l'éducation nationale, le cas échéant conjointement avec les ministres concernés. Des structures particulières d'éducation peuvent également être ouvertes dans des établissements sociaux, médicaux ou médico-éducatifs, dans des conditions fixées par arrêté conjoint du ministre chargé de l'éducation nationale et du ministre chargé de la santé.

Par ailleurs, peuvent être proposées aux élèves, en réponse à un projet personnel, des formations à vocation technologique ou d'initiation professionnelle dispensées dans des établissements d'enseignement agricole. Les modalités d'organisation en sont définies par arrêté conjoint du ministre chargé de l'éducation nationale et du ministre chargé de l'agriculture.

Article 6 – Le diplôme national du brevet sanctionne la formation dispensée au collège.

Article 7 – Au terme de la dernière année de scolarité obligatoire, le certificat de formation générale peut, notamment pour les élèves scolarisés dans les enseignements adaptés, valider des acquis ; ceux-ci sont pris en compte pour l'obtention ultérieure d'un certificat d'aptitude professionnelle.

Article 8 – Afin de développer les connaissances des élèves sur l'environnement technologique, économique et professionnel et notamment dans le cadre de l'éducation à l'orientation, l'établis-

ment peut organiser, dans les conditions prévues par le Code du travail, des visites d'information et des séquences d'observation dans des entreprises, des associations, des administrations, des établissements publics ou des collectivités territoriales ; l'établissement organise également des stages auprès de ceux-ci, pour les élèves âgés de quatorze ans au moins qui suivent une formation dont le programme d'enseignement comporte une initiation aux activités professionnelles.

Dans tous les cas une convention est passée entre l'établissement dont relève l'élève et l'organisme concerné. Le ministre chargé de l'éducation nationale élabore à cet effet une convention-cadre.

Article 9 – Dans l'enseignement public, après affectation par l'inspecteur d'académie, l'élève est inscrit dans un collège par le chef d'établissement à la demande des parents ou du responsable légal.

Article 10 – Les dispositions du présent décret sont applicables en classe de sixième à compter de la rentrée scolaire 1996, en classe de cinquième à compter de la rentrée scolaire 1997, en classe de quatrième à compter de la rentrée scolaire 1998, en classe de troisième à compter de la rentrée scolaire 1999.

Article 11 – Le décret n° 76-1303 du 28 décembre 1976 relatif à l'organisation de la formation et de l'orientation dans les collèges est abrogé progressivement en fonction du calendrier d'application du présent décret défini à l'article 10.

Article 12 – Le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, le ministre du travail et des affaires sociales, le ministre de l'agriculture, de la pêche et de l'alimentation, le secrétaire d'État à la santé et à la sécurité sociale sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret qui sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait à Paris,
le 29 mai 1996
Alain JUPPÉ

Par le Premier ministre :
Le ministre de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur
et de la recherche
François BAYROU

Le ministre du travail
et des affaires sociales
Jacques BARROT

Le ministre de l'agriculture,
de la pêche et de l'alimentation
Philippe VASSEUR

Le secrétaire d'État à la santé
et à la sécurité sociale
Hervé GAYMARD

Cycle central :
Classes de 5^e et de 4^e

Organisation des enseignements du cycle central du collège

Arrêté du 26 décembre 1996 – JO du 8 janvier 1997 (BO n° 5 du 30 janvier 1997)

Article 1^{er} – Les enseignements du cycle central de collège (classes de 5^e et de 4^e) sont organisés conformément à l'annexe jointe au présent arrêté.

En plus des enseignements communs à tous les élèves, chaque élève suit un enseignement optionnel obligatoire de deuxième langue vivante en classe de 4^e et peut suivre un ou deux enseignements optionnels facultatifs organisés dans les conditions définies en annexe.

Article 2 – Pour l'organisation des enseignements communs, chaque collège dispose d'une dotation d'au moins 25 h 30 hebdomadaires d'enseignement, hors enseignements optionnels, par division de 5^e et par division de 4^e.

Article 3 – Dans le cadre de son autonomie pédagogique, chaque établissement utilise les moyens d'enseignement qui lui sont attribués pour assurer les enseignements définis par les programmes et apporter les réponses adaptées à la diversité des élèves.

Dans le cadre des 25 h 30 attribuées à chaque division il peut notamment utiliser les souplesses offertes par les horaires définis en annexe pour mettre en place des parcours pédagogiques diversifiés fondés sur les centres d'intérêts et les besoins des élèves et organiser des enseignements en effectifs allégés.

Article 4 – En classe de 5^e, des études dirigées ou encadrées peuvent être organisées au-delà des horaires d'enseignement.

Article 5 – En classe de 4^e, en vue de remédier à des difficultés scolaires importantes, le collège peut mettre en place un dispositif spécifique dont les horaires et les programmes sont spécialement aménagés sur la base d'un projet pédagogique inscrit dans le cadre des orientations définies par le ministre chargé de l'éducation nationale. L'admission d'un élève dans ce dispositif est subordonnée à l'accord des parents ou du responsable légal.

Article 6 – Le présent arrêté est applicable à compter de l'année scolaire 1997-1998 en classe de 5^e et de l'année scolaire 1998-1999 en classe de 4^e.

Le nouveau dispositif d'enseignement des langues anciennes entre en vigueur à la rentrée scolaire 1997 dans l'ensemble du cycle central.

Article 7 – À titre transitoire, l'enseignement de physique-chimie défini en annexe peut ne pas être organisé en classe de 5^e pour l'année scolaire 1997-1998. Pour les élèves n'en ayant pas bénéficié en classe de cinquième, l'enseignement de physique-

chimie sera dispensé en classe de 4^e, à raison de deux heures hebdomadaires, pendant l'année scolaire 1998-1999.

Article 8 – Sont abrogés, à compter de l'année scolaire 1997-1998, l'arrêté du 26 janvier 1978 fixant les horaires et effectifs des classes de 5^e des collèges et, à compter de l'année scolaire 1998-1999, les dispositions de l'arrêté du 22 décembre 1978 susvisé, pour ce qui concerne la classe de 4^e ainsi que les dispositions de l'arrêté du 9 mars 1993 modifiant l'arrêté du 9 mars 1990 susvisé, pour ce qui concerne l'organisation pédagogique des classes de quatrième technologique implantées en collège.

L'organisation pédagogique des classes de 4^e technologique implantées en lycée professionnel reste fixée par l'arrêté du 9 mars 1990.

Article 9 – Le directeur des lycées et collèges est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au *Journal Officiel* de la République française.

Fait à Paris,
le 26 décembre 1996

Pour le ministre de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur
et de la recherche et par délégation
Le directeur des lycées et des collèges
Alain BOISSINOT

Organisation des enseignements du cycle central du collège

Arrêté du 14 janvier 2002 - (BO n° 8 du 21 février 2002) modifiant l'arrêté du 26 décembre 1996

Article 1^{er} – L'article 1^{er} de l'arrêté du 26 décembre 1996 susvisé est rédigé ainsi qu'il suit :

« Article 1^{er} – Les enseignements du cycle central de collège (classes de cinquième et de quatrième) sont organisés conformément à l'annexe jointe au présent arrêté.

Dans le cadre des enseignements obligatoires, deux heures hebdomadaires sont consacrées à des itinéraires de découverte, impliquant au moins deux disciplines et utilisant l'amplitude horaire définie en annexe pour chacune d'entre elles. Ils sont mis en place pour tous les élèves en classes de cinquième et de quatrième, selon des modalités définies par le ministre de l'Éducation nationale.

En plus des enseignements obligatoires, chaque élève peut suivre un ou deux enseignements facultatifs organisés dans les conditions définies en annexe.

Chaque élève peut également participer aux diverses activités éducatives facultatives proposées par l'établissement. »

Article 2 – L'article 2 de l'arrêté du 26 décembre 1996 susvisé est rédigé ainsi qu'il suit :

« Article 2 – Dans le cycle central, chaque collège dispose d'une dotation horaire globale de 26 heures hebdomadaires par division de cinquième et de 29 heures hebdomadaires par division de quatrième pour l'organisation des enseignements obligatoires, incluant les itinéraires de découverte.

Un complément de dotation peut être attribué aux établissements pour le traitement des difficultés scolaires importantes. Ce complément est modulé par les autorités académiques en fonction des caractéristiques et du projet de l'établissement, notamment en ce qui concerne le suivi des élèves les plus en difficulté. »

Article 3 – L'article 3 de l'arrêté du 26 décembre 1996 susvisé est rédigé ainsi qu'il suit :

« Article 3 – Cette dotation en heures d'enseignement est distincte de l'horaire-élève fixé, pour les enseignements obligatoires, à 25 heures hebdomadaires en classe de cinquième et à 28 heures hebdomadaires en classe de quatrième. »

Article 4 – L'article 4 de l'arrêté du 26 décembre 1996 susvisé est rédigé ainsi qu'il suit :

« Article 4 – Dans le cadre de son projet d'établissement, chaque collège utilise les moyens d'enseignement qui lui sont attribués pour apporter des réponses adaptées à la diversité des élèves accueillis ou organiser des travaux en groupes allégés, notamment en français et en sciences et techniques (sciences de la vie et de la Terre, physique-chimie et technologie).

En classe de cinquième, un dispositif d'aide aux élèves et d'accompagnement de leur travail personnel peut être organisé au-delà des heures hebdomadaires d'enseignements obligatoires. »

Article 5 – L'article 5 de l'arrêté du 26 décembre 1996 susvisé est rédigé ainsi qu'il suit :

« Article 5 - En classe de quatrième, en vue de remédier à des difficultés scolaires persistantes, le collège peut mettre en place un dispositif spécifique, dont les modalités d'organisation peuvent être spécialement aménagées, sur la base d'un projet pédagogique inscrit dans le cadre des orientations définies par le ministre chargé de l'Éducation nationale.

L'accueil d'un élève dans ce dispositif est subordonné à l'accord des parents ou du représentant légal. »

Article 6 – Le présent arrêté est applicable à compter de l'année scolaire 2002-2003 en classe de cinquième et de l'année scolaire 2003-2004 en classe de quatrième.

Article 7 – Le directeur de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au *Journal Officiel* de la République française.

Annexe

Horaires des enseignements applicables aux élèves des classes du cycle central de collège (cinquième et quatrième)

TITRE	CLASSE DE CINQUIÈME		CLASSE DE QUATRIÈME	
	Horaire-élève Enseignements communs	Horaire-élève possible avec les itinéraires de découverte (*)	Horaire-élève Enseignements communs	Horaire-élève possible avec les itinéraires de découverte (*)
Enseignements obligatoires				
Français	4	5	4	5
Mathématiques	3,5	4,5	3,5	4,5
Première langue vivante étrangère	3	4	3	4
Deuxième langue vivante (**)			3	
Histoire-géographie-éducation civique	3	4	3	4
Sciences et techniques :				
- Sciences de la vie et de la Terre	1,5	2,5	1,5	2,5
- Physique et chimie	1,5	2,5	1,5	2,5
- Technologie	1,5	2,5	1,5	2,5
Enseignements artistiques :				
- Arts plastiques	1	2	1	2
- Éducation musicale	1	2	1	2
Éducation physique et sportive	3	4	3	4
Horaire non affecté À répartir par l'établissement	1		1	
Enseignements facultatifs				
Latin (***)	2		3	
Langue régionale (****)			3	
Heures de vie de classe	10 heures annuelles		10 heures annuelles	

(*) Itinéraires de découverte sur deux disciplines : 2 heures inscrites dans l'emploi du temps de la classe auxquelles correspondent 2 heures professeur par division.

(**) Deuxième langue vivante étrangère ou régionale.

(***) Possibilité de faire participer le latin dans les itinéraires de découverte, à partir de la classe de quatrième.

(****) Cette option peut être proposée à un élève ayant choisi une langue vivante étrangère au titre de l'enseignement de deuxième langue vivante.

En plus des enseignements obligatoires, chaque élève peut participer aux diverses activités éducatives facultatives proposée par l'établissement.

Cycle central des collèges

Arrêté du 10 janvier 1997 – (BO hors série n° 1 du 13 février 1997)

Article 1^{er} – Les programmes applicables à compter de la rentrée scolaire 1997 en classe de cinquième et de la rentrée scolaire 1998 en classe de quatrième dans toutes les disciplines, sont fixés en annexe au présent arrêté.

Article 2 – Les dispositions contraires au présent arrêté figurant en annexe de l'arrêté du 14 novembre 1985 susvisé deviennent caduques à compter de la rentrée scolaire 1997 en classe de cinquième et de la rentrée scolaire 1998 en classe de quatrième.

Article 3 – Les programmes applicables en classe de troisième des collèges restent ceux définis en annexe des arrêtés des 14 novembre 1985, 10 juillet 1992 et 3 novembre 1993 susvisés (1).

Article 4 – Le directeur des lycées et collèges est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait à Paris,
le 10 janvier 1997

Pour le ministre
de l'Éducation nationale,
de l'enseignement supérieur
et de la recherche et par délégation,
le Directeur des lycées et collèges
Alain BOISSINOT

(1) Remplacés par les nouveaux programmes en vigueur.

Le latin au collège

L'étude du latin proposée en option aux élèves du collège s'étend sur les deux cycles : cycle central (5^e-4^e) et cycle d'orientation (3^e).

I – Finalités et progression

Notre civilisation et notre langue héritent des cultures et des langues de l'Antiquité. L'apprentissage des langues anciennes a donc pour but de retrouver, d'interroger et d'interpréter dans les textes les langues et les civilisations antiques pour mieux comprendre et mieux maîtriser les nôtres dans leurs différences et leurs continuités.

La lecture et l'interprétation des textes latins doivent permettre à l'élève :

- de développer ses compétences de lecteur ;
- d'éveiller et de développer sa curiosité, de nourrir son imaginaire par la connaissance des mythes et des représentations du monde propres à l'Antiquité ;
- d'enrichir et de mieux comprendre la langue française, en particulier par l'étymologie ;
- de former son jugement par l'approche simple des modes de pensée antiques ;
- d'apprendre à se situer dans l'histoire et à mieux comprendre le présent.

L'enseignement de latin contribue ainsi à sa mesure, par l'enrichissement linguistique et les plaisirs de la lecture, à la formation de la personnalité de chacun comme individu et citoyen conscient, autonome et responsable.

Il est donc en relation d'abord avec l'enseignement du français, mais aussi avec l'histoire et l'éducation civique ; il renforce des compétences communes aux langues étrangères.

La lecture des textes est au centre de l'apprentissage, impliquant une pédagogie nouvelle. Elle est complétée par l'étude de l'image, par l'observation des sites et par la visite des musées, en particulier des sites et des musées locaux. Sa pratique est progressive mais l'élève est mis en contact d'emblée avec les textes. Dans le prolongement de la lecture, il s'initie et s'exerce à la traduction. L'apprentissage du vocabulaire et de la grammaire est subordonné à la lecture, c'est-à-dire à la rencontre, dans les textes, des faits de langue.

Le programme définit les progressions générales. Il laisse au professeur le choix de l'organisation à l'intérieur de l'année.

II – Programme

L'objectif est qu'à la fin de la 3^e l'élève sache lire et traduire un texte en rapport avec les centres d'intérêt et les éléments de langue abordés au cours de sa scolarité de collège.

A. Textes et thèmes

Le professeur choisit des textes authentiques en fonction des formes de discours et des centres d'intérêt prévus pour chaque niveau. Dans les débuts de l'apprentissage, il peut avoir recours à des textes authentiques simplifiés. Toutefois l'organisation du texte et l'ordre de la phrase, mots et propositions, sont conservés sans ajout et sans réécriture du texte.

La lecture d'extraits des grandes œuvres fonde une culture commune. Les textes en traduction française sont utilisés pour mettre en perspective un extrait dans un ensemble de scènes, de fables, de chapitres, ou pour un travail de lecture défini.

Dans ce cadre, le professeur peut parfois faire appel à des textes d'époques différentes de la latinité classique et du Haut-Empire (des origines au néo-latin). Le choix de ces textes se fait uniquement en fonction des thèmes au programme ayant trait à l'Antiquité.

L'apprentissage tire parti des connaissances historiques acquises en 6^e. Il sollicite et renforce les compétences et connaissances de la classe de français.

On abordera dans le cycle central (5^e-4^e) : Rome, la vie quotidienne, le mythe et l'histoire ; dans le cycle d'orientation (3^e) : Rome, le citoyen et la vie politique, la vie artistique. En 5^e-4^e, on privilégie la lecture de récits, de descriptions et de dialogues ; en 3^e, on introduit l'argumentation. On peut choisir des textes où ces dominantes sont diversement mêlées. Les outils de lecture, lexique, morphologie, syntaxe, sont étudiés en fonction des types de textes.

B. Langue

Son apprentissage est organisé par la découverte, dans les textes, des faits de langue qui les constituent.

L'apprentissage du vocabulaire, toujours en contexte, et sa mémorisation sont organisés autour des mots-outils et des champs lexicaux les plus fréquents dans les textes étudiés. Les élèves disposeront en fin de collège d'un bagage de 800 à 1 000 mots choisis en fonction de leur fréquence dans la langue latine et de leur productivité en français.

Une liste de référence est indiquée dans les documents d'accompagnement.

En traduisant eux-mêmes et en confrontant un texte ancien à une traduction française, les élèves s'interrogent sur la syntaxe et la morphologie latines en même temps que sur celles du français contemporain. Ils affermissent ainsi leur maîtrise de la langue française.

Le programme indique les éléments à acquérir dans l'année mais le professeur construit sa propre progression. Si les textes à lire présentent du vocabulaire, des formes et des tournures syntaxiques que les élèves n'ont pas encore rencontrés, ce n'est pas un obstacle à la lecture : le professeur donne la solution ; mais il veille à ce que chaque texte proposé ne comporte que quelques points étrangers aux acquis et aux apprentissages en cours.

C. Activités écrites et orales

Les pratiques de lecture incluent des exercices variés, oraux et écrits – dont la récitation de textes authentiques ; la traduction et l'exercice de version sont des formes et des prolongements parmi d'autres de la lecture. Les élèves complètent leur connaissance du vocabulaire en s'entraînant progressivement à l'usage des lexiques (à la fin de l'année de 5^e et en 4^e) puis du dictionnaire abrégé (à la fin de 4^e et en 3^e), parallèlement au maniement des dictionnaires en français (5^e).

Les ressources de l'audiovisuel et de l'informatique sont mises à profit chaque fois que possible.

Le programme de latin du cycle central

A. Textes et thèmes

1. Textes

Classe de 5^e

Récits simples sous forme de textes authentiques éventuellement simplifiés, accompagnés ou non de traduction.

Classe de 4^e

Textes narratifs et descriptifs, dialogues.

Classes de 5^e et de 4^e

Les extraits dans leur ampleur et dans leur contenu sont adaptés à l'âge des élèves.

Ces extraits simples sont tirés de César, Cicéron, Horace, de recueils d'inscriptions variées, de Lhomond, d'Ovide, Phèdre, Plaute, Pline l'Ancien, Pline le Jeune, Tite-Live, Virgile, de textes du Moyen Âge et de la Renaissance.

La diversité des textes proposés permet au professeur de choisir en fonction des objectifs qu'il se fixe aux différents moments de l'apprentissage.

2. Thèmes

Classe de 5^e

- Mythe et histoire :
 - origines de Rome ;
 - héros et héroïnes ;
 - Rome et la Gaule.
- Histoire naturelle et récits merveilleux sur les animaux.
- Vie quotidienne :
 - représentation de l'espace et du temps ;
 - cadre familial ;
 - cultes et divinités.

Classe de 4^e

- Rome, la vie de la cité :
 - la société romaine ;
 - activités et loisirs.
- Rome et son empire pendant la République :
 - le brassage des peuples ;
 - l'espace méditerranéen ;
 - Rome et la Grèce.

B. Langue

1. Lexique

Classe de 5^e

- L'espace, le temps, les déplacements.
- La parenté et les âges de la vie.
- Héros et héroïnes : généalogie et qualités.
- Le pouvoir royal et républicain.
- La religion.
- La guerre, la délimitation des territoires et les rapports entre peuples.

Classe de 4^e

- Les catégories sociales.
- Les relations sociales et individuelles.
- Les sentiments.
- Les loisirs, spectacles et sports.
- Les travaux.
- Les provinces : géographie et mœurs.

Classes de 5^e et de 4^e

Mots-outils

L'étude des mots-outils permet la compréhension de l'organisation de la phrase et de la cohérence des textes dans le cadre du récit, de la description et du dialogue. L'élève retient : en 5^e, les coordonnants et les subordonnants des circonstances temporelles et causales et les adverbes, prépositions et préfixes spatio-temporels ; en 4^e, les coordonnants et les subordonnants des circonstances causales, finales et consécutives et les adverbes, prépositions et préfixes de même sens.

Cette approche méthodique permet la mémorisation d'un lexique d'environ 200 mots en 5^e, puis 300 à 400 en 4^e.

2. Syntaxe

L'accès à la lecture des textes nécessite la reconnaissance puis la maîtrise des éléments de syntaxe qui les construisent. En 5^e, l'élève observe les faits de syntaxe qu'il s'habitue à identifier et qu'il assimile et mémorise progressivement. En 4^e, les apprentissages deviennent plus systématiques.

Classe de 5^e

- Les éléments constitutifs de la phrase latine et l'ordre des mots.
- Les rapports entre la déclinaison latine et les groupes fonctionnels français.
- Les valeurs élémentaires des temps du récit : présent, imparfait, parfait de l'indicatif.
- Les expansions du nom : épithètes et subordonnées relatives.
- L'expression du temps et du lieu : groupes nominaux et subordonnées circonstancielles (dont l'ablatif absolu : reconnaissance et traduction simple).
- La parole rapportée : reconnaissance et traduction de la proposition infinitive, valeur du présent et du parfait de l'infinitif.
- L'expression de la cause, limitée aux groupes nominaux, aux propositions indépendantes coordonnées et aux propositions subordonnées à l'indicatif.

Classe de 4^e

- La valeur des temps dans la description.
- Le futur.
- L'injonction directe et indirecte (ordre et défense) : indépendantes et complétives introduites par *ut*.
- Le complément d'agent.
- L'expression de la cause, du but et de la conséquence : groupes nominaux, indépendantes coordonnées, subordonnées à l'indicatif et au subjonctif.
- La perception de l'opposition entre valeur de l'indicatif et valeur du subjonctif.

3. Morphologie

L'accès à la lecture de textes implique la reconnaissance des indices formels que sont les suffixes et les terminaisons. Le système des désinences casuelles et celui des désinences verbales, présentés en tableaux simples, sont proposés d'emblée de façon synthétique. Ces tableaux apprennent à reconnaître par des comparaisons les ressemblances dans la diversité des systèmes. En 5^e, l'élève observe les faits de langue qu'il s'habitue à identifier progressivement. En 4^e, les apprentissages deviennent plus systématiques.

Classe de 5^e

L'élève mémorise :

- dans la morphologie nominale : les terminaisons de la 3^e déclinaison, les 1^{re} et 2^e déclinaisons (noms et adjectifs qualificatifs de la 1^{re} classe, participe parfait passif, en particulier pour l'ablatif absolu) ;
- quelques formes les plus fréquentes des pronoms-adjectifs relatifs et démonstratifs ;
- dans la morphologie verbale : l'indicatif présent, imparfait et parfait et l'infinitif présent et parfait des différentes conjugaisons et du verbe *sum*.

L'élève identifie :

- dans la morphologie verbale : les formes les plus fréquentes du passif à l'indicatif.

Classe de 4^e

L'élève mémorise :

- dans la morphologie nominale : les trois premières déclinaisons, les adjectifs qualificatifs des deux classes (avec le comparatif et le superlatif), le participe présent ;
- les pronoms-adjectifs relatifs et démonstratifs ;
- dans la morphologie verbale : à l'actif, l'indicatif futur, futur antérieur et plus-que-parfait ; l'impératif présent ; le subjonctif présent, imparfait et plus-que-parfait des différentes conjugaisons, des verbes *sum* et *eo* et de leurs composés ; au passif, l'indicatif présent, parfait et plus-que-parfait et l'infinitif.

Accompagnement des programmes du cycle central 5^e-4^e

SOMMAIRE

Latin	Pages
I – Texte et lecture de texte	
A. Les textes	24
B. Les textes et l’acquisition de compétences de lecture	25
C. La lecture des textes	25
II – Lecture de texte et langue	
A. Orientations	27
B. Un exemple de systématisation des apprentissages : lecture de textes et tableau morphologique	27
C. Lexique à mémoriser au cours du cycle central	28
III – Évaluation	
A. Contexte et perspectives	31
B. Exemple de canevas d’évaluation en fin de séquence dans une classe de 5 ^e	32
C. Exemples d’évaluation sur deux textes de nature différente	32
IV – Séances et séquences : choix, organisation, développements	
A. Choisir des objectifs en fonction d’un niveau (Lhomond, <i>De Viris Illustribus</i>)	36
B. Faire lire un texte en prose en début de 5 ^e (<i>Bellum Gallicum</i> , I, 1)	40
C. Faire lire des inscriptions en 5 ^e et en 4 ^e	43
D. Faire lire un texte long en 4 ^e (Virgile, <i>Bucoliques</i> VIII, 62-fin)	47
E. Exploiter un groupement de textes : – sur le thème « Origines de Rome » TEXTES PROPOSÉS	49
– sur le thème « Histoire naturelle et récits merveilleux sur les animaux » TEXTES PROPOSÉS	53

Le programme fixe les objectifs et le contenu des enseignements. Les documents d'accompagnement définissent un cadre de pratiques pédagogiques, donnent des éléments de référence et proposent des exemples.

L'objectif de l'enseignement du latin au collège est de permettre, en fin de 3^e, la lecture autonome d'un texte simple mettant en jeu des connaissances linguistiques et culturelles. La référence à des textes d'auteurs est une source d'enrichissement pour les élèves.

La lecture des textes latins tire sa spécificité de leur statut propre : principal véhicule jusqu'à nous d'une culture mère de la nôtre, le latin permet d'entrer dans la connaissance d'un monde fini et n'a plus vocation à la communication. Le texte latin est donc cet héritage que l'élève regarde et interroge sous la conduite du professeur : de page en page, il découvre les modes de vie et de pensée du monde romain en s'initiant au fonctionnement de la langue qui les exprime.

Progressivement, il acquiert des notions de civilisation et des repères grammaticaux et lexicaux qui lui permettent de gagner en autonomie dans la découverte des textes. Ainsi, avec l'appui d'exercices qui prolongent la lecture pour en assurer les acquis, il forge peu à peu ses compétences de lecteur.

Il convient donc de proposer, dans le cadre des thèmes au programme, des textes dont la variété réponde à plusieurs objectifs tantôt associés, tantôt disjoints. Par exemple :

- donner accès à la connaissance d'une réalité historique ou culturelle précise (texte bref, une inscription, par exemple) ;
- faire apprécier la richesse d'une narration élaborée (passage de Tite-Live, lettre de Pline, etc.) ;
- permettre de tester des capacités acquises par la lecture d'un texte de structure simple ou simplifié (extrait des *Periochae*) ;
- suggérer la comparaison de textes abordant un même thème (deux textes latins ou un texte latin et le texte français qui s'en inspire).

La diversité des textes dans leur forme, leur longueur, le degré de difficulté qu'ils présentent, se combine encore avec celle des pratiques de lecture. S'il va de soi que la rencontre d'un texte vise toujours à sa compréhension, les procédures de lecture doivent être modulées en fonction des objectifs spécifiques que l'on a attachés à telle ou telle étape du parcours. On peut en particulier :

- engager l'élève dans des repérages morphologiques qui déboucheront sur une synthèse concernant un point de langue étudié en fonction d'un type de discours ;
- jouer de multiples façons avec la traduction du passage, considérée comme une aide à la compréhension ou au repérage lexical, au prolongement de la lecture, etc.

Pour que la progression soit sûre, claire, riche mais digeste, la lecture d'un texte, si dense soit-il, ne doit pas donner lieu à un travail qui en épuise les aspects culturels ou linguistiques. Bien au contraire, les élèves reconnaissent dans un nouveau passage tel ou tel fait déjà rencontré, ils y découvrent quelques points précis qu'ils apprennent à repérer et à comprendre. Le professeur passe éventuellement sur d'autres sources possibles d'intérêt, linguistique ou autre, afin de gagner en netteté dans l'apprentissage et d'éviter aussi l'ennui ou le découragement souvent engendrés par un parcours trop lent et minutieux des textes.

De même, la lecture d'un texte n'est pas le prétexte à un développement long, global, dans une séance, sur un aspect de civilisation qui ne serait pas approché à travers d'autres textes.

Le professeur veille à des mises au point régulières sur les notions au programme. Progression signifie choix, hiérarchisation, réinvestissement, mise en perspective des notions abordées. Pour que la finalité de la discipline soit toujours bien sensible dans la conduite du cours, chaque séquence apporte et articule sa part de culture antique, de connaissance de la langue et de conscience des liens qui nous unissent encore à l'Antiquité.

I – Texte et lecture de texte

A. Les textes

Les textes adaptés, fabriqués pour l'usage scolaire, reproduisent le plus souvent dans leur forme des structures calquées sur la langue

française ou inventent des schémas linguistiques étrangers au latin véritable. Ils accoutument l'élève à une situation de lecture qu'il ne trouvera plus ensuite dans les textes authentiques. De plus, les textes ainsi construits sont

parfois aussi difficiles, voire plus difficiles, que de véritables textes anciens. En outre, ils véhiculent une culture qui offre une vision déformée de l'antiquité. Enfin, ils mêlent fréquemment des sources variées. **Le professeur évitera donc d'en faire usage.**

En revanche, **les textes simplifiés** habituent l'élève à se familiariser avec les structures latines, à se repérer dans la langue et ils sont des propédeutiques et des aides pour le contact avec le texte authentique. La simplification porte essentiellement sur les faits de langue (morphologie et syntaxe) jugés trop complexes et hors de portée des élèves en début d'apprentissage. On se gardera cependant de confondre simplification et réécriture du texte ; en effet, en aucun cas on ne dénaturera l'architecture ou le contenu. Ainsi, on pourra ôter dans une longue phrase tout ou partie d'une proposition subordonnée qui alourdit le processus de compréhension sans apporter d'éléments indispensables à la construction du sens, on supprimera tel complément, on transformera en forme plus usuelle une forme moins courante (exemple : *spectasse/spectavisse*).

On privilégiera malgré tout dès le début de l'apprentissage le travail sur **les textes authentiques** qui seront choisis en fonction de l'intérêt des élèves et des exigences du programme. Leur difficulté peut supposer la mise en place d'activités guidées par le professeur et qui ne se limitent pas à une traduction trop souvent hors de portée des élèves. L'utilisation éventuelle d'une traduction française, la pratique d'exercices variés assurant l'intelligence du passage aident à la découverte du sens.

B. Les textes et l'acquisition de compétences de lecture

À l'intérieur des thèmes et des centres d'intérêt liés à l'histoire et à la civilisation, le professeur veillera à choisir les textes en fonction également des compétences particulières qu'il souhaite développer chez ses élèves à chaque étape de la progression. La construction du sens se fonde sur la capacité de l'élève à repérer et à organiser les éléments linguistiques dominants des textes.

Ainsi, **les textes narratifs** en prose ou en vers (par exemple, récits de Tite-Live ou d'Ovide) stimulent les capacités de repérage des marques de temps et de lieu (adverbes, compléments, groupes nominaux ou propositions subordonnées circonstancielles), la compréhension du déroulement d'une action et de l'organisation du récit. Ils permettent la sensibilisation à la morphologie et au sens des temps du passé.

Le dialogue (dans les fables, le théâtre, certains poèmes) initie à **l'argumentation**. La lecture est alors orientée vers la perception des modes d'expression de certains rapports logiques (cause, concession, but, etc.) sous toutes les formes possibles et elle est propre à développer les capacités à se repérer dans les systèmes d'énonciation.

Les textes descriptifs (lettres de Pline, poèmes, par exemple) supposent que dans sa lecture l'élève perçoive et organise la qualification : adjectifs épithètes et attributs, diverses expansions du groupe nominal (compléments du nom, propositions relatives).

Comme il le fait en cours de français, le professeur s'attache à une cohérence entre les textes choisis et le projet de lecture. Il prendra soin de choisir les passages en fonction de ses objectifs d'apprentissage.

C. La lecture des textes

1. Les textes lus sans usage d'une traduction

Essentielle à l'apprentissage d'une lecture autonome, la fréquentation de textes latins non accompagnés de traduction est au cœur de la progression.

La lecture peut avoir comme point de départ ou comme aboutissement une traduction écrite ou une traduction orale, sans que ces usages soient systématiques. L'exercice de traduction est :

- **moyen de découvrir le sens,**
 - **ou évaluation de la compréhension du sens.**
- Ainsi, on ne confond pas la traduction (en groupe ou individuelle) par laquelle le latiniste prend contact avec le texte latin et qui est guidée par le professeur (conseils écrits ou oraux, aides méthodologiques, explication des points difficiles) avec la traduction autonome qui valide une compréhension assurée d'un texte

étudié au préalable. Dans un cas, traduire concourt à la découverte du sens ; dans l'autre, cet exercice valide une compréhension construite au préalable.

D'autres modalités d'évaluation ou de découverte sont possibles : exercices de repérage et de maniement, production d'un résumé du texte (en français et en latin), réponse à un questionnaire...

En effet, pour assurer la compréhension du texte, diverses activités s'offrent et doivent être utilisées de manière variée, en fonction du projet du professeur :

– **exercices de repérages destinés à construire progressivement le sens ;**

– **questionnaires élaborés de façon à guider la lecture de l'élève.**

Les exercices de repérage associent la perception des indices d'organisation (liens logiques, marques de temps et d'énonciation, etc.) et les champs lexicaux. En début de séquence, ils aident à la compréhension ; en fin de parcours, ils permettent d'évaluer les compétences acquises.

Les questionnaires eux aussi sont de deux types : les uns visent à faire découvrir le sens d'un texte, les autres à vérifier la connaissance d'un texte.

Les questionnaires de découverte contiennent dans leur libellé des éléments qui guident les réponses en amenant l'attention des élèves sur des aspects précis du texte de manière à construire progressivement le sens.

Les questionnaires d'évaluation sont, eux, conçus comme moyens de vérification et supposent le sens assuré : ils permettent aux élèves de manifester leur compréhension.

Le professeur mêle les divers modes de découverte en fonction de ses objectifs et de la nature du texte présenté à la classe.

En classe de 5^e, on s'attache en priorité à la compréhension globale et à la capacité de repérer, d'identifier et de hiérarchiser les éléments structurant un passage narratif ou descriptif. L'élève sera capable de montrer sa compréhension du texte par un résumé, une série d'exercices, éventuellement une traduction. Ce dernier exercice sera cependant abordé, de façon graduelle, essentiellement à partir de la classe de 4^e.

2. Les textes latins accompagnés d'une traduction en français

L'usage de la traduction est une des pratiques pédagogiques de l'enseignement des langues anciennes. Il fixe l'attention des élèves sur les exigences spécifiques à l'activité de traduction et favorise en même temps la construction du sens du texte à lire.

On étudie ou on lit **un passage en français avant de s'attacher à la traduction de quelques lignes isolées** prises dans ce passage. Le professeur évite ainsi les difficultés liées au fait que des extraits isolés de leur contexte sont parfois difficiles à comprendre.

Inversement, **après que l'on a traduit quelques lignes de latin, la lecture en français du texte replacé dans son contexte** permet d'assurer la perception globale d'une unité de sens étendue.

Un court extrait en latin accompagné de sa traduction donne lieu à des exercices de confrontation entre le fonctionnement de la langue latine et celui de la langue française. On contribue ainsi à la prise de conscience des différences de structure entre les langues.

La comparaison entre diverses traductions d'un même texte latin attire l'attention de l'élève sur leurs caractères respectifs et le sensibilise à une pratique qu'il approfondira dans la suite de sa scolarité.

La lecture et l'étude en français d'un bref passage que l'on travaille ensuite dans sa langue originale assurent également la compréhension du texte : l'exercice ultérieur de traduction est dès lors consacré non à la restitution de la signification, mais à la production d'un ensemble véritablement centré sur l'exercice d'écriture littéraire.

Enfin, on propose aussi **la lecture d'extraits qui introduisent ou prolongent l'étude de textes**. L'élève acquiert ainsi la maîtrise d'une œuvre qui donne plus de relief à l'analyse ponctuelle et limitée.

L'utilisation de textes traduits en liaison étroite avec les passages à étudier en latin renforce l'unité de l'enseignement des lettres au collège en même temps qu'elle contribue à affermir les compétences de lecteur.

II – Lecture de texte et langue

A. Orientations

L'apprentissage de la langue est subordonné à la lecture des textes, c'est-à-dire, comme l'indique le programme, à « *la découverte, dans ces textes, des faits de langue qui les constituent* ». Cette approche de la morphologie, de la syntaxe, du lexique, est orientée par la compréhension du type de discours auquel tel texte appartient.

L'apprentissage en contexte des faits de langue est plus efficace que la seule récitation mécanique des paradigmes, que l'élève sait sans pour autant pouvoir déchiffrer les textes. Ces textes ne servent pas de prétextes à la construction abstraite du système de la langue. Cependant, au cours des apprentissages, il convient qu'interviennent des mises au point qui clarifient et ordonnent les acquis.

Dans l'apprentissage de la morphologie et de la syntaxe, il faut distinguer, comme pour l'apprentissage du lexique, plusieurs opérations :

- le repérage (exemple : les finales en *-am*) ;
- l'identification (exemple : *nam ≠ puellam*) ;
- la mémorisation.

Le repérage et le maniement inscrivent les faits de langue dans la mémoire en l'exerçant.

La mémorisation intervient pour les notions spécifiées dans le programme.

Parmi les faits de langue rencontrés dans un texte, certains sont expliqués sans donner lieu pour autant à un apprentissage systématique. Dans un enseignement fondé sur la lecture des textes authentiques, les élèves peuvent, par exemple, rencontrer un subjonctif précédé de *ut* : le professeur le fait remarquer, il le traduit en donnant le sens de *ut*, mais il réserve l'étude du subjonctif pour la 4^e.

L'usage de tableaux de désinences et de formes complètes, nominales ou verbales, est une aide précieuse pour l'apprentissage de la morphologie.

Deux pratiques sont possibles et sont mises en œuvre :

- les tableaux complets qui permettent d'identifier, de reconnaître et/ou de mémoriser ;
- les tableaux à remplir, adaptés à la construction progressive du paradigme, par chaque élève, au fil des lectures.

B. Un exemple de systématisation des apprentissages : lecture de textes et tableau morphologique

Pour l'élève en cours d'apprentissage, l'opération qui consiste à remplir un tableau, dont le professeur donne au préalable l'architecture, offre la possibilité de lier le maniement d'un texte à l'opération d'appropriation des connaissances qui sont ainsi progressivement systématisées. L'exemple proposé est un canevas possible qui peut être transféré dans d'autres situations (classe de 4^e).

Le texte peut être abordé dans la perspective d'une lecture suivie de l'*Aulularia* de Plaute ou dans un groupement de textes de théâtre.

Il permet d'étudier le personnage du Prologue, spécifique du théâtre latin, et son rôle, en particulier à travers l'analyse des pronoms personnels et des déictiques, qui font l'objet de l'étude systématique organisée ci-dessous.

Prologue parle :

<i>Ne quis miretur qui sim, paucis eloquar.</i>	1
<i>Ego Lar sum familiaris ex hac familia unde exeuntem me aspexistis. Hanc domum jam multos annos est cum possideo et colo patri avoque jam hujus qui nunc hic habet.</i>	5
<i>Sed mihi avus hujus obsecrans concredidit thesaurum auri clam omnes : in medio foco defodit, venerans me ut id servarem sibi. Is quoniam moritur ita avido animo fuit, numquam indicare id filio voluit suo, inopemque optavit potius eum relinquere quam eum thesaurum commonstraret filio.</i>	10
<i>Agri reliquit ei non magnum modum, quo cum labore magno et misere viveret. Ubi is obiit mortem qui mihi id aurum credidit, cœpi observare, ecqui majorem filius mihi honorem haberet quam ejus habuisset pater.</i>	15
<i>Atque ille vero minus minusque inpendio curare minusque me impertire honoribus. Item a me contra factum est : nam item obiit diem.</i>	20
<i>Is ex se hunc reliquit qui hic nunc habitat filium pariter moratum, ut pater avusque ejus fuit. Huic filia una est ; ea mihi cottidie aut ture aut vino aut aliqui semper supplicat ; dat mihi coronas. Ejus honoris gratia</i>	25

*feci thesaurum ut hic reperiret Euclio,
quo illam facilius nuptum, si vellet, daret.*

Sed hic senex jam clamat intus ut solet.

28

- Le professeur choisit de présenter le texte seul, accompagné d'une traduction totale ou partielle, marqué typographiquement.
- Lors d'une première lecture du texte, il invite les élèves à observer la place du « je », *ego*, dans le monologue et donc à reconnaître la présence du pronom personnel de la première personne ; à l'aide des vers 2, 3, 6, 8, 15, 17, 19, 20, 25, sont retrouvées rapidement les diverses formes de la déclinaison de *ego* (mis à part le génitif).
- Par ce monologue, le dieu Lare présente les lieux et les personnages de l'action : la lecture du texte va permettre la découverte de certains pronoms-adjectifs démonstratifs et de leur fonctionnement. L'élève prépare deux tableaux vides (masculin, féminin, neutre) dans lesquels il inscrira les formes au fur et à mesure de leur rencontre. Le texte étudié propose uniquement des formes au singulier des pronoms-adjectifs *hic* et *is*.
- L'expression *ex hac familia* est le point de départ de l'étude du démonstratif *hic*, *hæc*, *hoc* ; par la situation de *hac*, la présence de la préposition *ex* et le genre du mot qualifié, l'élève définit aisément la nature du terme (adjectif), son cas et son genre. Le professeur présente le nominatif du mot aux trois genres ; il explique le sens de ce démonstratif. Pour en souligner la valeur propre, il évoque le geste qui peut être associé à ce mot par le locuteur et le rapport du pronom-adjectif avec la première personne.

L'élève inscrit cette première forme dans le tableau préparé ainsi que les trois nominatifs. La suite du monologue amène l'accusatif féminin (*hanc domum*) puis masculin (*hunc filium*). Les vers 5, 6, 22 familiarisent avec l'emploi du mot en tant que pronom et en montrent la forme au génitif. Pour *hujus* comme pour *huic* (vers 23), le professeur indique l'identité des formes aux trois genres ; il fait observer aussi les deux natures possibles de la forme *hic* : adverbe de lieu (vers 5), (pronom)-adjectif masculin au nominatif (vers 28).

Ainsi, l'élève a rencontré en situation les formes du démonstratif qu'il devra alors mémoriser en utilisant le tableau qu'il a lui-même construit. La forme manquant encore à celui-ci, *hoc* : ablatif masculin neutre et accusatif neutre, peut être donnée par le professeur, ou déduite par l'élève après observation des formes connues, ou encore réservée pour une prochaine rencontre ; il en va de même pour l'établissement du tableau au pluriel.

- Le même travail de repérage et répartition de formes dans un tableau peut se faire en parallèle au cours de la lecture pour le pronom de rappel *is*, abondamment présent dans le texte (vers 8, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 21, 23, 25). Il peut être fructueux de mener de pair ces deux découvertes pour que l'élève prenne conscience tout à la fois de certaines constantes dans les désinences propres aux pronoms (génitif en *-ius*, datif en *-i* aux trois genres) et de la différence d'emploi des deux démonstratifs.
- Les formes *ille* (vers 18) et *illam* (vers 27) donnent lieu à l'annonce d'un pronom-adjectif de sens différent de *hic*, que la suite des lectures permettra de mieux découvrir.

C. Lexique à mémoriser au cours du cycle central

Ce lexique est le fruit du croisement des thèmes au programme et des tables de fréquence. Il est retenu aussi en fonction de sa productivité en français. Il est à étudier et à mémoriser en contexte, de manière à faire comprendre aux élèves que les mots sont l'expression d'une civilisation et de ses représentations particulières.

■ Vocabulaire pour la classe de 5^e

Thèmes au programme

Mythe et histoire :

- origines de Rome ;
- héros et héroïnes ;
- Rome et la Gaule.

Histoire naturelle et récits merveilleux sur les animaux.

Vie quotidienne :

- représentation de l'espace et du temps ;
- cadre familial ;
- cultes et divinités.

Noms

<i>acies</i>	<i>adulescens</i>	<i>aetas</i>	<i>ager</i>	<i>agmen</i>	<i>animus</i>
<i>annus</i>	<i>aqua</i>	<i>ara</i>	<i>arma</i>	<i>augur</i>	<i>avis</i>
<i>auspicium</i>	<i>avus</i>	<i>bellum</i>	<i>cædes</i>	<i>cælum</i>	<i>campus</i>
<i>castra</i>	<i>centurio</i>	<i>civis</i>	<i>civitas</i>	<i>clades</i>	<i>conjux</i>
<i>consilium</i>	<i>consul</i>	<i>corpus</i>	<i>dea</i>	<i>deus</i>	<i>decus</i>
<i>dies</i>	<i>domus</i>	<i>dux</i>	<i>equus</i>	<i>fama</i>	<i>familia</i>
<i>fides</i>	<i>filia</i>	<i>filius</i>	<i>finis</i>	<i>flumen</i>	<i>forum</i>
<i>frater</i>	<i>fuga</i>	<i>gens</i>	<i>gloria</i>	<i>hiems</i>	<i>homo</i>
<i>hortus</i>	<i>hostis</i>	<i>ignis</i>	<i>imago</i>	<i>imperator</i>	<i>ingenium</i>
<i>iter</i>	<i>juvenis</i>	<i>laus</i>	<i>legatus</i>	<i>legio</i>	<i>lex</i>
<i>liberi</i>	<i>locus</i>	<i>mare</i>	<i>mater</i>	<i>miles</i>	<i>mœnia</i>
<i>mors</i>	<i>mulier</i>	<i>navis</i>	<i>nomen</i>	<i>nox</i>	<i>numen</i>
<i>oppidum</i>	<i>pars</i>	<i>pater</i>	<i>patria</i>	<i>pax</i>	<i>penates</i>
<i>pes</i>	<i>piscis</i>	<i>populus</i>	<i>præda</i>	<i>preces</i>	<i>prœlium</i>
<i>puella</i>	<i>puer</i>	<i>pugna</i>	<i>res</i>	<i>(publica)</i>	<i>rex</i>
<i>sacerdos</i>	<i>senatus</i>	<i>senex</i>	<i>servus</i>	<i>signum</i>	<i>silva</i>
<i>socius</i>	<i>soror</i>	<i>spatium</i>	<i>templum</i>	<i>tempus</i>	<i>terra</i>
<i>unda</i>	<i>urbs</i>	<i>uxor</i>	<i>ver</i>	<i>via</i>	<i>victoria</i>
<i>vir</i>	<i>virtus</i>	<i>vita</i>	<i>vitium</i>		

Pronoms

<i>ego</i>	<i>tu</i>	<i>is</i>	<i>hic</i>	<i>ille</i>	<i>qui</i>
<i>nos</i>	<i>vos</i>				

Adjectifs possessifs

meus *tuus*

Adjectifs qualificatifs

<i>augustus</i>	<i>bonus</i>	<i>clarus</i>	<i>dignus</i>	<i>divus</i>	<i>felix</i>
<i>fortis</i>	<i>magnus</i>	<i>malus</i>	<i>multi</i>	<i>omnis</i>	<i>optimus</i>
<i>pauci</i>	<i>(im)pius</i>	<i>pulcher</i>	<i>sacer</i>	<i>sanctus</i>	<i>secundus</i>

Verbes

<i>abeo</i>	<i>adeo</i>	<i>ago</i>	<i>amo</i>	<i>audio</i>	<i>capio</i>
<i>cedo</i>	<i>certo</i>	<i>cogito</i>	<i>colo</i>	<i>condo</i>	<i>credo</i>
<i>curo</i>	<i>dico</i>	<i>do</i>	<i>eo</i>	<i>facio</i>	<i>fugio</i>
<i>gero</i>	<i>habeo</i>	<i>inquit</i>	<i>jubeo</i>	<i>laudo</i>	<i>lego</i>
<i>metuo</i>	<i>mitto</i>	<i>moveo</i>	<i>oro</i>	<i>pervenio</i>	<i>peto</i>
<i>pono</i>	<i>possum</i>	<i>pugno</i>	<i>puto</i>	<i>rapio</i>	<i>rogo</i>
<i>servo</i>	<i>sum</i>	<i>teneo</i>	<i>venio</i>	<i>video</i>	<i>vinco</i>
<i>vivo</i>	<i>voco</i>	<i>volo</i>			

Prépositions

<i>ab</i>	<i>cum</i>	<i>de</i>	<i>ex</i>	<i>in</i>
-----------	------------	-----------	-----------	-----------

Conjonctions de coordination

<i>atque</i>	<i>aut</i>	<i>enim</i>	<i>et</i>	<i>itaque</i>	<i>-que</i>
<i>sed</i>	<i>tamen</i>				

Adverbes

<i>deinde j</i>	<i>am nunc</i>	<i>saepe</i>	<i>semper</i>	<i>tum</i>
-----------------	----------------	--------------	---------------	------------

Négations

<i>non</i>	<i>nec - neque</i>	<i>numqua</i>
------------	--------------------	---------------

■ Vocabulaire pour la classe de 4^e

Thèmes au programme

Rome, la vie de la cité :

- la société romaine ;
- activités et loisirs.

Rome et son empire pendant la République :

- le brassage des peuples ;
- l'espace méditerranéen ;
- Rome et la Grèce.

Noms

<i>amicitia</i>	<i>amicus</i>	<i>amor</i>	<i>arbor</i>	<i>ars</i>	<i>audacia</i>
<i>aurum</i>	<i>auxilium</i>	<i>avaritia</i>	<i>beneficium</i>	<i>benevolentia</i>	<i>caput</i>
<i>carmen</i>	<i>casus</i>	<i>cena</i>	<i>certamen</i>	<i>circus</i>	<i>clamor</i>
<i>cliens</i>	<i>comes</i>	<i>comitium</i>	<i>convivium</i>	<i>copia</i>	<i>cupiditas</i>
<i>cura</i>	<i>currus</i>	<i>cursus</i>	<i>desiderium</i>	<i>dextera</i>	<i>diligentia</i>
<i>discipulus</i>	<i>divitiae</i>	<i>dolor</i>	<i>dominus</i>	<i>donum</i>	<i>eques</i>
<i>exercitus</i>	<i>fabula</i>	<i>factum</i>	<i>fas</i>	<i>nefas</i>	<i>fatum</i>
<i>flamma</i>	<i>fortuna</i>	<i>fuga</i>	<i>furor</i>	<i>gaudium</i>	<i>genus</i>
<i>gratia</i>	<i>gravitas</i>	<i>habitus</i>	<i>honor</i>	<i>hospes</i>	<i>humanitas</i>
<i>imperium</i>	<i>impetus</i>	<i>industria</i>	<i>inimicus</i>	<i>injuria</i>	<i>inopia</i>
<i>invidia</i>	<i>ira</i>	<i>jus</i>	<i>justitia</i>	<i>labor</i>	<i>lacrima</i>
<i>laetitia</i>	<i>libertus</i>	<i>litus</i>	<i>lucus</i>	<i>ludus</i>	<i>lumen</i>
<i>lux</i>	<i>magister</i>	<i>Majores</i>	<i>manus</i>	<i>mens</i>	<i>metus</i>
<i>mons</i>	<i>mors</i>	<i>mos</i>	<i>mores</i>	<i>munus</i>	<i>natio</i>
<i>natura</i>	<i>negotium</i>	<i>nemus</i>	<i>nobilitas</i>	<i>numerus</i>	<i>oculus</i>
<i>odium</i>	<i>officium</i>	<i>onus</i>	<i>opera</i>	<i>ops</i>	<i>orbis</i>
<i>ordo</i>	<i>os</i>	<i>otium</i>	<i>parens</i>	<i>paupertas</i>	<i>patronus</i>
<i>pectus</i>	<i>pecunia</i>	<i>periculum</i>	<i>plebs</i>	<i>poeta</i>	<i>potestas</i>
<i>praemium</i>	<i>princeps</i>	<i>provincia</i>	<i>prudentia</i>	<i>pudor</i>	<i>quies</i>
<i>Quirites</i>	<i>regio</i>	<i>ripa</i>	<i>saevitia</i>	<i>salus</i>	<i>sapientia</i>
<i>sanguis</i>	<i>scelus</i>	<i>sermo</i>	<i>silva</i>	<i>sol</i>	<i>sollicitudo</i>
<i>solitudo</i>	<i>somnus</i>	<i>spatium</i>	<i>spectaculum</i>	<i>spes</i>	<i>studium</i>
<i>superbia</i>	<i>telum</i>	<i>theatrum</i>	<i>triumphus</i>	<i>turba</i>	<i>umbra</i>
<i>usus</i>	<i>utilitas</i>	<i>vates</i>	<i>verbum</i>	<i>vestis</i>	<i>vicinus</i>
<i>vinum</i>	<i>vis</i>	<i>voluptas</i>	<i>vox</i>	<i>vulgus</i>	<i>vulnus</i>
<i>vultus</i>					

Pronoms

<i>alius</i>	<i>alter</i>	<i>idem</i>	<i>ipse</i>	<i>quis ? - quid ?</i>
--------------	--------------	-------------	-------------	------------------------

Adjectifs

<i>aequalis</i>	<i>alienus</i>	<i>altus</i>	<i>audax</i>	<i>avarus</i>	<i>avidus</i>
<i>barbarus</i>	<i>beatus</i>	<i>benignus</i>	<i>brevis</i>	<i>carus</i>	<i>celer</i>
<i>certus</i>	<i>ceteri</i>	<i>crudelis</i>	<i>difficilis</i>	<i>dives</i>	<i>diversus</i>
<i>dulcis</i>	<i>durus</i>	<i>egregius</i>	<i>facilis</i>	<i>falsus</i>	<i>fessus</i>
<i>fidelis</i>	<i>gratus</i>	<i>gravis</i>	<i>honestus</i>	<i>humanus</i>	<i>imus</i>
<i>ingens</i>	<i>iratus</i>	<i>jucundus</i>	<i>laetus</i>	<i>lentus</i>	<i>levis</i>
<i>liber</i>	<i>longus</i>	<i>medius</i>	<i>miser</i>	<i>nobilis</i>	<i>novus</i>
<i>otiosus</i>	<i>par</i>	<i>impar</i>	<i>patricius</i>	<i>pauper</i>	<i>perfidus</i>
<i>piger</i>	<i>impiger</i>	<i>plenus</i>	<i>plerique</i>	<i>primus</i>	<i>probus</i>
<i>improbis</i>	<i>propinquus</i>	<i>propior</i>	<i>proximus</i>	<i>saevus</i>	<i>securus</i>
<i>solus</i>	<i>summus</i>	<i>superbus</i>	<i>superus</i>	<i>totus</i>	<i>tristis</i>
<i>turpis</i>	<i>tutus</i>	<i>validus</i>	<i>vastus</i>	<i>velox</i>	<i>vetus</i>

Adjectifs numériques

<i>unus</i>	<i>duo</i>	<i>tres</i>	<i>quattuor</i>	<i>quinque</i>	<i>sex</i>
<i>septem</i>	<i>octo</i>	<i>novem</i>	<i>decem</i>	<i>mille</i>	<i>primus</i>
<i>secundus</i>	<i>tertius</i>				

Adjectifs possessifs

noster *vester* *suus*

Verbes

<i>absum</i>	<i>accipio</i>	<i>adsum</i>	<i>amitto</i>	<i>amo</i>	<i>aspicio</i>
<i>audeo</i>	<i>cado</i>	<i>cano</i>	<i>careo</i>	<i>caveo</i>	<i>claudio</i>
<i>cognosco</i>	<i>cogo</i>	<i>conficio</i>	<i>contemno</i>	<i>cupio</i>	<i>curro</i>
<i>debeo</i>	<i>decerno</i>	<i>delecto</i>	<i>desidero</i>	<i>desum</i>	<i>diligo</i>
<i>disco</i>	<i>doceo</i>	<i>doleo</i>	<i>duco</i>	<i>egeo</i>	<i>emo</i>
<i>eripio</i>	<i>excipio</i>	<i>existimo</i>	<i>faveo</i>	<i>fero</i>	<i>tingo</i>
<i>fio</i>	<i>fleo</i>	<i>frango</i>	<i>gaudeo</i>	<i>impero</i>	<i>incipio</i>
<i>invideo</i>	<i>jaceo</i>	<i>judico</i>	<i>jungo</i>	<i>juvo</i>	<i>laboro</i>
<i>licet</i>	<i>ludo</i>	<i>maneo</i>	<i>moneo</i>	<i>narro</i>	<i>nego</i>
<i>nescio</i>	<i>nolo</i>	<i>nosco</i>	<i>occido</i>	<i>occupo</i>	<i>odi</i>
<i>oportet</i>	<i>opto</i>	<i>ostendo</i>	<i>parco</i>	<i>pareo</i>	<i>paro</i>
<i>pello</i>	<i>perdo</i>	<i>permitto</i>	<i>pervenio</i>	<i>placeo</i>	<i>praebeo</i>
<i>praesto</i>	<i>prohibeo</i>	<i>prosum</i>	<i>quaero</i>	<i>quiesco</i>	<i>recipio</i>
<i>reddo</i>	<i>redeo</i>	<i>refero</i>	<i>relinquo</i>	<i>respondeo</i>	<i>rumpo</i>
<i>scio</i>	<i>scribo</i>	<i>sentio</i>	<i>soleo</i>	<i>specto</i>	<i>spero</i>
<i>statuo</i>	<i>sumo</i>	<i>taceo</i>	<i>tango</i>	<i>tego</i>	<i>terreo</i>
<i>timeo</i>	<i>tollo</i>	<i>traho</i>	<i>trado</i>	<i>valeo</i>	<i>veho</i>
<i>verto</i>	<i>veto</i>				

Prépositions

<i>ad</i>	<i>ante</i>	<i>apud</i>	<i>circum</i>	<i>inter</i>	<i>per</i>
<i>post</i>	<i>pro</i>	<i>sine</i>			

Conjonctions de coordination

<i>at</i>	<i>autem</i>	<i>igitur</i>	<i>vel</i>	<i>vero</i>
-----------	--------------	---------------	------------	-------------

Conjonctions de subordination

<i>dum</i>	<i>ne</i>	<i>postquam</i>	<i>quoniam</i>	<i>ut</i>	<i>(sicut velut)</i>
------------	-----------	-----------------	----------------	-----------	----------------------

Adverbes

- Interrogation : *-ne, num, nonne, ubi quo, unde, qua*
- Temps : *denique, diu, mox, primum, simul, tunc*
- Quantité : *etiam, magis, modo, multum, nimis, satis, tam, tantum, tot*

III – Évaluation

A. Contexte et perspectives

L'évaluation permet de vérifier la progression de l'élève et d'ajuster le rythme des apprentissages. Facteur de contrôle indispensable ; elle est aussi moyen de construire progressivement un ensemble de compétences. Régulièrement proposée, elle ponctue l'apprentissage et fixe les acquis.

Tous les apprentissages donnent lieu à des évaluations : on envisage ainsi des évaluations ponctuelles et partielles (lexique, syntaxe, morphologie, acquis culturels). Ces exercices ne dispensent pas de récapitulatifs et des démar-

ches qui les prennent en compte. Toutefois, pour maintenir l'esprit qui anime les programmes, on n'isole pas les notions de leur contexte : ainsi, demander le sens des mêmes mots dans divers contextes est plus efficace que la récitation de mots par cœur.

La multiplicité des pratiques d'évaluation prend en compte la diversité des esprits et constitue un encouragement que démentirait un type d'évaluation figé comme la seule version, par exemple.

On veillera à fixer des objectifs et des pratiques variées.

1. L'évaluation : moyen de contrôler les apprentissages

- **Des évaluations sont destinées à vérifier les compétences et les savoirs acquis dans une séquence** : à la fin d'une étude, le professeur propose une série d'exercices autour d'un ou plusieurs textes étudiés (repérages, questions, traduction partielle, éléments de commentaire). Il s'agit de s'assurer que la lecture a été efficace dans sa globalité mais aussi de mettre en évidence les points de résistance. Une séance peut régulièrement être consacrée à cette pratique en fin de séquence.
- **Des évaluations sont destinées à vérifier des apprentissages linguistiques** (mémorisation de formes, mémorisation du vocabulaire, de quelques lignes d'un texte) : en cours d'apprentissage, le professeur propose de brefs exercices oraux ou écrits de maniement, de substitution ou de restitution de formes. L'objectif est de contrôler que les faits de langue (morphologie et syntaxe) et les données lexicales sont régulièrement assimilés en attirant l'attention des élèves sur l'indispensable effort de mémorisation inhérent à la pratique du latin. Ces évaluations sont brèves mais répétées systématiquement.

2. L'évaluation : moyen de construire les apprentissages

- **Des modes d'évaluation visent à définir les connaissances acquises** sur lesquelles le professeur peut se fonder pour élaborer une séquence. Ainsi, au début de séquence, on peut proposer sur un texte nouveau pour les élèves, quelques exercices destinés à souligner les acquis antérieurs qui seront réinvestis dans l'étude : repérage d'un schéma de récit déjà rencontré, formes linguistiques devenues familières, champ lexical connu, etc. Le professeur teste ainsi les connaissances déjà acquises tout en assurant une progression dans les apprentissages, tandis que l'élève acquiert une conscience progressive de la construction de son savoir.
- **L'évaluation des capacités et des compétences déjà en place permet d'accroître la fiabilité d'un apprentissage**. Avant d'aborder une lecture nouvelle, le professeur peut, par un bref exercice, attirer l'attention des élèves sur leur maîtrise déjà établie de techniques propres à assurer la compréhension du texte : habitude à repérer et à hiérarchiser les mar-

ques de temps dans un récit, habileté à identifier les marques d'énonciation, etc. Ainsi considérée, l'évaluation est facteur de dynamique dans la progression et vise à stimuler les élèves.

B. Exemple de canevas d'évaluation en fin de séquence dans une classe de 5^e

Le schéma présenté vise à insérer l'évaluation au sein de la séquence dont elle est l'ultime étape : évaluer sert à vérifier l'efficacité de la séquence et assure des repères pour la suite de la progression.

Le professeur choisit parmi les exercices et les consignes ceux qui servent son projet pédagogique.

Support : le texte latin qui a servi d'objet d'étude ou un texte proche (d'un même auteur, sur un thème identique ou proche, ou encore écrit d'une façon comparable).

Durée : une séance d'une heure au maximum.

Questionnaire destiné à vérifier la compréhension première.

Exemple : les acteurs d'un récit, la situation initiale, les différentes étapes, la situation finale.

Consignes destinées à juger la compétence d'analyse.

Exemple : identifier le type de texte, comparer le texte à un autre texte donné en traduction, identifier les références à la culture latine et les comparer à notre univers culturel.

Exercices de maniement destinés à vérifier les acquisitions lexicales et morpho-syntaxiques. Exemple : repérer un champ lexical structurant le texte, réécrire une ou deux phrases en changeant le temps des verbes (mettre au présent des temps au passé), repérer tous les noms à l'ablatif et donner leur forme de nominatif, etc.

C. Exemples d'évaluation sur deux textes de nature différente

1. Anonyme, III^e siècle, argument de l'Aulularia (résumé narratif)

Pour un exercice d'évaluation, le professeur utilise un texte de même nature que ceux qui ont

été lus pendant la séquence : un texte suffisamment long pour présenter un intérêt (narratif, descriptif, etc.), un texte authentique et non des phrases reconstituées. Le texte n'est pas donné à traduire intégralement. Divers types de questions permettent d'en étudier certains aspects ; le professeur en propose une traduction intégrale le jour du compte rendu de l'évaluation. Dans l'exemple qui suit, l'exercice est proposé au terme d'une séquence consacrée à des extraits de la pièce de Plaute ; les élèves en connaissent le propos et le déroulement.

Senex avarus vix sibi credens Euclio domi suae defossam multis cum opibus aulam invenit, rursumque penitus conditam exsanguis amens servat. Ejus filiam Lyconides vitiat. Interea senex Megadorus a sorore suasus ducere uxorem avari gnatam deposcit sibi. Durus senex vix promittit, atque aulae timens domo sublatam variis abstrudit locis. Insidias servus facit hujus Lyconidis qui virginem vitiat ; atque ipse obsecrat avunculum Megadorum sibimet cedere uxorem amanti. Per dolum mox Euclio cum perdidisset aulam, insperato invenit laetusque natam conlocat Lyconidi.

Aulularia, Argumentum

Propositions de questions

- **Les personnages** (10 points)

Quels traits d'Euclion reconnaissez-vous dans ces vers ? Citez les expressions du texte sur lesquelles vous fondez votre réponse (2 points)
 Quel est le nom du personnage désigné par *ejus filiam, virginem, avari gnatam, natam* ?

Traduisez chacune de ces expressions (3 points)

Quel est le nom du personnage désigné par *a sorore* ? Quel est le cas, quelle est la fonction de ce GN ? (2 points)

Qui est *Megadorus* ? Relevez les deux termes qui le désignent. Quel est son rôle dans la comédie ? (2 points)

Quels sont les liens de parenté entre *Lyconides* et les autres personnages ? Quels indices en avez-vous dans le texte ? (1 point)

- **L'intrigue** (20 points)

Vous savez qui est en scène. Où se passe l'action ? Relevez et analysez (cas et fonction) les deux indications de lieu. (4 points)

De quoi est-il d'abord question ? Résumez en latin la première intrigue. (3 points)

Une deuxième intrigue intervient. Traduisez en latin la phrase qui la résume : « *Eunomia ordonna à Mégadore d'épouser la fille du vieillard.* » (5 points)

Quels indices de l'organisation d'un récit avons-nous appris à repérer ensemble ? Lesquels retrouvez-vous ici ? (3 points)

Traduisez les vers indiquant la situation finale (13-15) (5 points)

- **La langue** (10 points)

Expliquez l'emploi de *perdidisset*. (3 points)

Relevez et traduisez les termes relevant du champ lexical des relations amoureuses. Complétez ce relevé avec les termes que nous avons étudiés ensemble. (4 points)

Analysez (cas et fonction) les trois occurrences du nom *Lyconides*. Attention, cette déclinaison ne vous est pas familière. Réfléchissez aux cas et fonctions des autres GN de la phrase pour répondre. (3 points)

2. Plaute, *Amphitryon I*, 393-417 (dialogue)

SO	<i>Animus adverte : nunc licet mihi libere quidvis loqui Amphitruonis ego sum servus Sosia.</i>	393
ME	<i>Etiam denuo ?</i>	
SO	<i>Pacem feci, foedus feci, vera dico.</i>	
ME	<i>Vapula.</i>	395
SO	<i>Ut libet, quid tibi libet fac, quoniam pugnus plus vales. Verum utut es facturus, hoc quidem hercle haud reticebo tamen.</i>	
ME	<i>Tu me vivus hodie numquam facies quin sim Sosia.</i>	
SO	<i>Certe edepol tu me alienabis numquam quin noster siem ; Nec nobis praeter me alius quisquam est servus Sosia. Qui cum Amphitruone hinc una ieram in exercitum.</i>	400

ME	<i>Hic homo sanus non est.</i>	
SO	<i>Quod mihi praedicas vitium, id tibi est.</i>	
	<i>Quid, malum, non sum ego servus Amphitruonis Sosia ?</i>	
	<i>Nonne hac noctu nostra navis ex portu Persico</i>	
	<i>Venit, quae me advexit ? nonne me huc erus misit meus ?</i>	405
	<i>Nonne ego nunc sto ante aedes nostras ? non mihi est lanterna in manu ?</i>	
	<i>Non loquor ? non vigilo ? nonne hic homo modo me pugnibus contudit ?</i>	
	<i>Fecit hercle : nam etiam misero nunc malae dolent.</i>	
	<i>Quid igitur ego dubito ? aut cur non intro eo in nostram domum ?</i>	
ME	<i>Quid, domum vostram ?</i>	
SO	<i>Ita enim vero.</i>	
ME	<i>Quin quae dixisti modo</i>	410
	<i>Omnia ementiu's : equidem Sosia Amphitruonis sum.</i>	
	<i>Nam noctu hac soluta est navis nostra e portu Persico,</i>	
	<i>Et ubi Pterela rex regnavit oppidum expugnatum,</i>	
	<i>Et legiones Teloboarum vi pugnando cepimus,</i>	
	<i>Et ipsus Amphitruo optruncavit regem Pterelam in proelio.</i>	415
SO	<i>Egomet mihi non credo, cum illaec autumare illum audio :</i>	
	<i>Hic quidem certe quae illic sunt res gestae memorat memoriter.</i>	417
Sosie	Écoute : maintenant je puis parler en toute liberté. Je suis Sosie, esclave d'Amphitryon.	
Mercur	Encore une fois ?	
Sosie	J'ai fait la paix, fait un traité : je dis la vérité.	
Mercur	Je vais te rosser.	
Sosie	Si tu veux, comme tu veux : tes poings sont les plus forts. Mais tu auras beau faire, par Hercule, c'est là une chose que sûrement je ne tairai pas.	
Mercur	Jamais de la vie, tu ne m'empêcheras d'être aujourd'hui Sosie.	
Sosie	Et toi, morbleu, tu ne m'empêcheras pas d'être moi-même, et d'appartenir à notre maître. Il n'y a chez nous d'autre esclave, d'autre Sosie que moi, moi qui ai quitté cette maison pour suivre Amphitryon à l'armée.	
Mercur	Il est fou.	
Sosie	C'est toi qui l'es. Quoi, morbleu, ne suis-je pas Sosie, esclave d'Amphitryon ? Notre vaisseau ne m'a-t-il pas conduit ici, cette nuit, depuis le port persique ? Mon maître ne m'a-t-il pas envoyé ici ? Ne suis-je pas ici debout devant notre maison ? N'ai-je pas une lanterne à la main ? Ne parlè-je pas ? Ne suis-je pas éveillé ? Cet autre ne m'a-t-il pas tout à l'heure labouré de coups de poing ? Je ne l'ai pas rêvé, morbleu : ma pauvre mâchoire en est encore toute endolorie. Qu'ai-je donc à douter ? Entrons chez nous.	
Mercur	Hein, chez vous ?	
Sosie	Oui, chez nous.	
Mercur	Autant de paroles, autant de mensonges. C'est moi, entends-tu, qui suis Sosie, esclave d'Amphitryon. Notre vaisseau a cette nuit levé l'ancre du port persique, et nous avons pris d'assaut la ville où régna le roi Ptérélas et nous avons, par la force de nos armes, capturé les légions téléboennes, et de sa propre main Amphitryon a tué le roi Ptérélas dans la bataille.	
Sosie (à part)	À l'entendre parler, j'arrive à douter de moi-même. Il n'y a pas à dire, tout ce qui s'est passé là-bas, il le rapporte exactement.	

Éditions Les belles lettres

Un exercice d'évaluation intervient au terme d'une séquence de six heures pendant laquelle les élèves ont étudié des extraits de la pièce de Plaute et de celle de Molière. L'étude a surtout porté sur les marques du dialogue : les pronoms personnels, les adjectifs possessifs, les personnes et les temps des verbes, le mode impératif, les jurons comme interjections, les interrogations directes. Le vocabulaire typique des relations entre personnages de la comédie plautinienne (par exemple, *erūs* au vers 405, *pugnis* au vers 407) a été vu ou, dans le cas contraire, sera indiqué lors de l'évaluation.

L'exercice doit être court (une séance au maximum). Selon le choix opéré par le professeur dans les questions, il donne ou non la traduction.

Propositions de questions

• Les pronoms

– Relevez dans les vers 393 à 402 dix occurrences de pronoms personnels de la première et de la deuxième personne (singulier et pluriel).

– Classez-les par personne et par cas.

– À partir de ces formes, retrouvez le tableau complet de la déclinaison.

– Aux vers 406 à 409, à quoi sert la répétition du pronom personnel de la première personne du singulier ?

• Les adjectifs possessifs

– Relevez, classez les adjectifs possessifs par personne, par cas et par genre dans les vers 403 à 417.

– Quel est le rôle des adjectifs possessifs dans ce dialogue ?

• Les verbes

– Dans le vers 393, comment Sosie affirme-t-il, sans utiliser de pronom personnel, que c'est bien lui qui a agi ?

– Dans les vers 405 à 415, relevez les verbes conjugués à la première personne du singulier,

à la deuxième personne du singulier et à la troisième personne du pluriel.

– Classez les formes relevées selon les personnes et les temps.

– De qui parle-t-on lorsque la troisième personne du singulier intervient vers 400, 402, 405 et de qui parle-t-on à la troisième personne vers 407-408 ?

• Les interpellations et interrogations

– Relevez les adverbes et pronoms interrogatifs, vers 403 à 409.

– À quoi reconnaît-on les phrases interrogatives ? Quels sont les trois moyens qui permettent d'identifier les interrogations ? Donnez un exemple de chacun.

• Le lexique de Plaute et l'articulation du passage avec l'ensemble de la pièce

– Justifiez les formes *edepol* et *hercle*.

– Dans les vers 405 à 407, quel est l'effet produit sur le spectateur par les questions de Sosie ?

– Résumez en latin en une phrase l'ensemble des interrogations de Sosie.

– Cherchez dans le texte la phrase par laquelle Sosie affirme son identité.

– Cherchez dans les propos de Mercure la phrase qui contredit les propos de Sosie.

– Vers 416, « moi-même je ne crois pas en moi » : retrouvez les étapes du dialogue qui amènent Sosie à cette conclusion.

– D'après le passage, expliquez pourquoi le nom propre Sosie est devenu un nom commun.

Exemples de phrases à traduire

• Des vers en continu : vers 403 à 409.

On donne à l'élève ces trois éléments : *quid malum*, « quoi, morbleu » ; *ex portu Persico*, « depuis le port persique » ; *huc*, « ici ».

• Des vers isolés : vers 394, 395, 403, 411.

En quoi ces vers constituent-ils un résumé du texte ?

IV – Séances et séquences : choix, organisation, développements

Le nouveau programme induit une organisation de l'année en séquences, comme en français. La séquence est un ensemble de séances. Elle se définit par :

– le choix d'un nombre d'objectifs limité d'ordre littéraire (découverte d'une œuvre, des

variations d'une narration, du poids d'un discours dans un récit, etc.), culturel (la naissance de Rome, l'enfant sauvé des eaux, Rome et la première conquête de son territoire, etc.), linguistique (les expansions du GN, l'ablatif absolu, etc., avec leurs valeurs), méthodolo-

gique (constituer un champ lexical, lire un récit, etc.) ;

– la prise en compte des acquis, pour envisager une progression fondée sur le réinvestissement des savoirs et des savoir-faire d'une séance à l'autre ;

– le choix d'un certain nombre de textes à lire (en latin et en français) ;

– le choix d'un calendrier de travail (plus les élèves sont jeunes, plus le temps consacré à un thème ou à une problématique doit être réduit, pour renouveler l'attention et le plaisir de la découverte) ;

– le choix d'une évaluation qui mesure précisément les acquis et oriente l'élaboration de la séquence suivante.

Les exemples proposés répondent aux interrogations suivantes :

– Comment moduler la lecture d'un texte authentique en fonction du niveau de compétence des élèves ?

– Comment faire découvrir la poésie latine aux élèves ?

– Comment, dans un nombre d'heures restreint, intégrer la lecture de textes longs ?

– Comment tirer parti d'un texte d'inscription en fonction des options du programme ?

– Comment établir des liens entre monde d'aujourd'hui et civilisation antique à travers les textes ?

– Comment composer un groupement de textes qui corresponde à l'intérêt des élèves et qui permette de faire les apprentissages attendus ?

A. Choisir des objectifs en fonction d'un niveau (Lhomond, *De Viris Illustribus*)

Le choix d'un texte, à tel ou tel moment de la progression, dépend des objectifs visés. On peut l'utiliser à différentes étapes de l'apprentissage.

Trois exemples de lectures du premier paragraphe du *De Viris Illustribus* sont proposés : lors de la première séance de l'année en 5^e, lors d'une séance en fin d'année de 5^e, lors d'une évaluation en début de 4^e.

Niveau : première séance en 5^e

Proca, rex Albanorum, duos filios, Numitorem et Amulium, habuit. Numitori, qui natu major erat, regnum reliquit; sed Amulius, pulso fratre, regnavit, et ut eum subole privaret, Rheam Sylviam ejus filiam Vestae sacerdotem fecit, quae tamen Romulum et Remum uno partu edidit. Quo cognito, Amulius ipsam in vincula conjecit, parvulos alveo impositos abjecit in Tiberim, qui tunc forte super ripas erat effusus; sed, relabente flumine, eos aqua in sicco reliquit. Vestae tum in iis locis solitudines erant. Lupa, ut fama traditum est, ad vagitum accurrit, infantes lingua lambit, ubera eorum ori admovit, matremque se gessit.

Procas, roi des Albains, eut deux fils, Numitor et Amulius. Il laissa le royaume à Numitor, qui était l'aîné ; mais Amulius, après avoir chassé son frère, devint roi, et, pour le priver de descendance, fit de sa fille, Rhéa Silvia, une prêtresse de Vesta. Néanmoins, celle-ci accoucha à la fois de Romulus et Rémus. À cette nouvelle, Amulius enferma en prison la vestale, fit

déposer les enfants dans une corbeille et il les fit jeter dans le Tibre qui se trouvait avoir débordé de ses rives ; mais quand le fleuve se retira, l'eau laissa les enfants à sec. Il y avait alors de vastes espaces déserts en ces lieux. Selon la tradition, une louve accourut aux vagissements des bébés, les lécha, approcha ses mamelles de leurs lèvres, et se comporta en mère.

Objectifs

– Repérer la nature flexionnelle de la langue latine.

– Repérer le développement de la phrase.

Modalités

La traduction du texte est donnée en même temps que le texte latin.

Faire relever les noms propres, identifiables à la majuscule

Proca, Albanorum, Numitorem; Numitor, Amulium; Amulius, Rheam Sylviam, Vestae, Romulum, Remum, Tiberim.

Faire classer les formes relevées pour faire apparaître :

– dans un même nom propre, le changement de désinences : *Numitorem* ; *Numitori* ; *Amulium* ; *Amulius* ;

– dans l'ensemble des noms relevés, une désinence commune, celle de l'accusatif singulier : *Numitorem* ; *Amulium* ; *Rheam Sylviam* ; *Romulum* ; *Remum* ; *Tiberim* ;

– la correspondance entre un cas latin et une fonction française : à partir d'une phrase (ou d'une partie de phrase) et de sa traduction, demander l'analyse des fonctions en français : *quae* / *tamen* / **Romulum et Remum** / *uno partu edidit* qui / cependant / mit au monde en même temps / Romulus et Rémus.

À partir de la mise en relation entre la désinence -m, l'accusatif singulier, et le COD, on travaille sur les expressions semblables :

Proca, / *rex Albanorum*, / *duos filios*, **Numitorem et Amulium**, / *habuit*.

Procas, / roi des Albains, / eut / deux fils, Numitor et Amulius.

Rheam Sylviam / *ejus filiam Vestae sacerdotem* / *fecit*.

Il nomma / Rhéa Sylvia, / fille de celui-ci, prêtresse de Vesta.

L'objectif est de faire comprendre que les fonctions sont indiquées, en latin, par des changements de désinences. Ces changements sont perceptibles dans deux noms propres (*Numitor et Amulius*) une première fonction, celle du COD, est identifiée à la désinence -m, dont

on indique le nom et le nombre (accusatif singulier).

Pour manier d'autres exemples du texte et vérifier que l'élève repère bien la désinence de l'accusatif singulier, on lui propose de retrouver, à partir de la traduction, les termes latins correspondant aux expressions suivantes :

il abandonna le trône (à Numitor) / *regnum reliquit*

Amulius la jeta elle-même (en prison) / *ipsam conjecit*

il (les) jeta dans le Tibre / *abjecit in Tiberim*

Les exercices précédents mettront en valeur deux particularités de la phrase latine :

– d'une part, l'absence de pronom personnel sujet ;

– d'autre part, la place du verbe en fin de phrase.

En faisant lire simultanément le texte latin et sa traduction, on fait constater que la phrase latine, comme la phrase française complexe, est fondée sur des propositions enchâssées, et qu'elle utilise des pronoms de rappel (*ejus, eum*).

Dans une première séance, au cours de laquelle les élèves se familiarisent avec la lecture à haute voix du latin, ces premières approches sont suffisantes. Elles laissent le temps de s'intéresser aux personnages dont il est question dans ce premier extrait.

À l'heure suivante, on poursuit la lecture d'autres textes (par exemple, le deuxième extrait du groupement proposé ci-dessous) ; c'est sur ce deuxième extrait, et non en revenant sur le premier, que l'on observe ce qui a été laissé de côté lors de la première séance.

Niveau : deux séances en fin de 5^e

Romani Imperii Exordium

Proca, rex Albanorum, duos filios, Numitorem et Amulium, habuit. Numitori, qui natus major erat, regnum reliquit; sed Amulius, pulso fratre, regnavit, et ut eum subole privaret, Rheam Sylviam ejus filiam Vestae sacerdotem fecit, quae tamen Romulum et Remum uno partu edidit. Quo cognito, Amulius ipsam in vincula conjecit, parvulos alveo impositos abjecit in Tiberim, qui tunc forte super ripas erat effusus; sed, relabente flumine, eos aqua in sicco reliquit. Vestae tum in iis locis solitudines erant. Lupa, ut fama traditum est, ad vagitum accurrit, infantes lingua lambit, ubera eorum ori admovit, matremque se gessit.

Cum lupa saepius ad parvulos veluti ad catulos reverteretur, Faustulus, pastor regius, rem animadvertit, eos tulit in casam, et Accae Laurentiae conjugii dedit educandos. Qui adulti inter pastores primo ludicris certaminibus vires auxere, deinde venando saltus peragrarum coeperunt, tum latrones a rapina pecorum arcere. Quare iis insidiati sunt latrones, a quibus Remus captus est; Romulus autem vi se defendit. Tunc Faustulus necessitate compulsus indicavit Romulo quis esset ejus avus, quae mater. Romulus statim, armatis pastoribus, Albam properavit.

Procas, roi des Albains, eut deux fils, Numitor et Amulius. Il laissa le royaume à Numitor, qui

était l'aîné ; mais Amulius, après avoir chassé son frère, devint roi, et, pour le priver de descendance, fit de sa fille, Rhéa Silvia, une prêtresse de Vesta. Néanmoins, celle-ci accoucha à la fois de Romulus et Rémus. À cette nouvelle, Amulius enferma en prison la vestale, fit déposer les enfants dans une corbeille et il les fit jeter dans le Tibre qui se trouvait avoir débordé de ses rives ; mais quand le fleuve se retira, l'eau laissa les enfants à sec. Il y avait alors de vastes espaces déserts en ces lieux. Selon la tradition, une louve accourut aux vagissements des bébés, les lécha, approcha ses mamelles de leurs lèvres, et se comporta en mère.

Comme la louve retournait bien souvent auprès des enfants, comme auprès de ses petits, Faustulus, un berger du roi, remarqua le manège, emporta les enfants et les donna à élever à sa femme Acca Laurentia. Une fois devenus grands, ils développèrent leurs forces en jouant à combattre entre bergers, puis ils se mirent à parcourir les bois en chassant, ensuite à empêcher les voleurs de ravir le bétail. Aussi, les brigands leur tendirent-ils une embuscade et firent-ils prisonnier Rémus, mais Romulus se défendit par la force. Alors Faustulus, poussé par la nécessité, révéla à Romulus qui était son grand-père et qui était sa mère. Romulus sur le champ arma les bergers et se hâta de gagner Albe.

Prérequis

Reconnaissance des désinences nominales (1^{re}, 2^e, 3^e déclinaison).

Reconnaissance des mots outils (entre autres, temps et cause).

Reconnaissance de la proposition relative.

Reconnaissance de la désinence de la 3^e personne du singulier et du pluriel.

Objectifs

Culturel : récit mythique de la fondation de Rome.

Linguistique : récit au passé, synthèse sur le parfait.

Approche de l'ablatif absolu.

Modalités

Le texte est donné avec sa traduction (Cf. infra p. 83) ; il fait partie d'un des groupements de textes proposés ci-dessous.

1. Entrées lexicales

Sous la conduite du professeur, l'élève cherche tel ou tel élément de lexique (lecture balayage).

Les acteurs du mythe : distribution des rôles

– Repérer les noms propres des personnages, selon leur ordre d'apparition, et leur qualifiant s'il y a lieu.

Proca, rex Albanorum

Numitorem et Amulium, duos filios

Numitori, qui major natu erat

Amulius, Amulium regem

Rheam Sylviam, ejus filiam, Vestae sacerdotem fecit

Romulum et Remum uno partu edidit

Faustulus, pastor regius

Accae Laurentiae, conjugii.

– Établir un arbre généalogique de Romulus et de Rémus.

– À cette occasion, on vérifie que les élèves reconnaissent les différentes expansions du GN dont la proposition relative :

Numitori, qui major natu erat

Rheam Sylviam, quae tamen Romulum et Remum uno partu edidit

Tiberim, qui tunc forte super ripas erat effusus

Latrones a quibus Remus captus est.

On traite à part les deux relatifs de liaison *quo cognito* et *qui adulti* : soit cette tournure a déjà été observée, soit elle le sera à une autre occasion.

Une affaire de famille

– Établir le champ lexical de la parenté et de la famille avec l'aide de la traduction, puis classer les noms selon leur appartenance à la 1^{re}, 2^e ou 3^e déclinaison en donnant le génitif : *filios, major natu frater, subole, filia, parvulos, infantes, conjugii, avus, avum, mater, matris, matrem, nepotem.*

– La rencontre de ces termes offre l'occasion de faire apprendre le champ lexical de la famille, en ajoutant des noms comme *pater, parentes, soror*. À partir de là, on propose aux élèves une réflexion sur les relations familiales et le statut de la famille à Rome.

L'enjeu du texte : la transmission du pouvoir

– Rechercher dans le texte les mots de la famille de *rex* : *regnum, regnavit, regius*. Faire retenir que la première forme du pouvoir, à Rome, a été la royauté.

– La présence, dans le titre, du terme *imperii* permet de commencer à envisager l'évolution des formes du pouvoir ; *imperium*, dont le premier sens est « territoire défini géographiquement où s'exerçait le pouvoir romain, quel qu'il fût » signifie ensuite « empire », c'est-à-dire « territoire régi par un des empereurs ».

2. Étude du récit au passé

Repérer les connecteurs chronologiques et logiques du texte, les classer en deux colonnes puis dégager la structure du texte (schéma narratif) :

temps	cause
<i>primo, deinde, tum, tunc</i>	<i>sed, tamen, quare, autem</i>
<i>statim, interea, dum</i>	<i>itaque, nam</i>

Relever les verbes au parfait de l'indicatif, à la 3^e personne du singulier et du pluriel, en laissant de côté les trois formes passives.

Initiation à l'ablatif absolu

– Faire réfléchir aux tournures françaises telles que « la porte fermée », « cela dit », etc.

– Identifier dans la traduction les traductions littérales des ablatifs absolus, puis repérer en latin les groupes à l'ablatif :

<i>pulso fratre</i>	son frère (ayant été) chassé
<i>quo cognito</i>	cela (ayant été) appris
<i>armatis pastoribus</i>	les bergers (ayant été) armés
<i>considerato adolescentis vultu</i>	la physionomie de l'adolescent (ayant été) examinée
<i>Amulio interfecto</i>	Amulius (ayant été) assassiné

– Faire correspondre les traductions littérales aux traductions élaborées.

– Définir simplement la tournure : un participe parfait passif employé à l'ablatif et un nom ou un pronom à l'ablatif, qui expriment une circonstance : ici, le temps et/ou la cause.

Niveau : séance d'évaluation en début de 4^e

L'évaluation peut se faire à partir d'un texte nouveau, dont le propos recouvre les thèmes et les textes déjà vus et qui utilise des mots et des tournures mémorisés en 5^e ; mais elle peut également se faire à partir d'un texte déjà étudié. L'élève mesure ainsi aisément ses acquis et prend confiance en lui ; il vérifie qu'il est utile d'apprendre (du vocabulaire, de la morphologie, de la syntaxe, des faits légendaires et historiques, etc.) puisqu'il les réutilise.

Proca, rex Albanorum, duos filios, Numitorem et Amulium, habuit. Numitori, qui natu major erat, regnum reliquit; sed Amulius, pulso fratre, regnavit, et ut eum subole privaret, Rheam Sylviam ejus filiam Vestae sacerdotem fecit, quae tamen Romulum et Remum uno partu edidit. Quo cognito, Amulius ipsam in vincula conjecit, parvulos alveo impositos abjecit in Tiberim, qui tunc forte super ripas erat effusus; sed, relabente flumine, eos aqua in sicco reliquit. Vestae tum in iis locis solitudines erant. Lupa, ut fama traditum est, ad vagitum accurrit, infantes lingua lambit, ubera eorum ori admovit, matremque se gessit.

Objectifs

- Évaluer des savoirs linguistiques : proposition relative, ablatif absolu, champ lexical de la famille.
- Évaluer des savoirs culturels : naissance de Rome.
- Évaluer des savoir-faire : identifier un type de texte à partir d'indices textuels, suivre le

déroulement d'un récit, traduire en français soutenu (version).

Modalités

Le texte est donné sans traduction.

Évaluation de savoir-faire et de connaissances culturelles

Il s'agit dans cette phase du travail d'utiliser des connaissances pour lire rapidement le texte avant d'entrer dans des traductions précises.

a - On demande d'identifier le type de texte en précisant les indices qui justifient la réponse : récit écrit à la troisième personne, aux temps du passé - parfait dominant, avec deux imparfaits de l'indicatif, *erat et erant* ; le professeur se contente de désigner un imparfait du subjonctif, *privaret*, et un plus-que-parfait de l'indicatif passif, *effusus erat*.

b - On demande d'analyser le déroulement du récit, en prenant en compte les sujets des verbes principaux : l'histoire commence avec Proca, ensuite fait mention d'Amulius, puis de la Louve.

c - On demande alors de raconter l'histoire en utilisant tous les éléments du texte qui éveillent des souvenirs : la rivalité entre les deux frères, Numitor et Amulius, la décision d'Amulius de priver de descendance son frère en faisant de sa nièce une vestale, la naissance de Romulus et de Rémus (leur père Mars n'est pas mentionné dans le texte mais peut être rappelé par les élèves), le rôle du Tibre qui

aurait dû les noyer et qui les dépose sur une terre sèche, l'intervention de la Louve.

Évaluation de connaissances linguistiques

a - On demande aux élèves de constituer, d'après le texte, le champ lexical de la famille (*filios, fratre, filiam, parvulos, infantes, matrem*) puis de compléter ce champ lexical avec trois mots appris en 5^e (parmi *pater, conjux, soror, senex, adulescens*, etc.)

b - Le texte comporte trois propositions relatives :

- *qui natu major erat* ;
- *quae tamen Romulum et Remum uno partu edidit* ;
- *qui tunc forte super ripas erat effusus*.

On demande de les repérer, d'identifier et d'analyser le pronom relatif, de préciser son antécédent.

c - Le texte présente, d'autre part, trois ablatifs absolus. On demande aux élèves de présenter cette tournure (composition, fonctionnement) à partir des trois exemples donnés :

- *pulso fratre* ;
- *Quo cognito* ;
- *relabente flumine*.

Il s'agit de vérifier qu'ils ont compris les points suivants :

- l'ablatif absolu est composé d'au moins un participe à l'ablatif et d'un nom (*fratre*) ou d'un pronom (*quo*) lui-même à l'ablatif ;
- ce participe peut être un participe parfait passif (*pulso, cognito*) ou un participe présent actif (*relabente*) ;

- cette tournure forme une parenthèse dans la phrase (on peut demander la signification littérale de l'adjectif « absolu » si elle a été indiquée).

On demande ensuite de donner, à partir des traductions élaborées, la traduction littérale de :

- après avoir chassé son frère (il régna) ;
- une fois cette nouvelle apprise (Amulius emprisonna la vestale) ;
- mais, quand le fleuve se retira (l'eau les laissa sur la terre sèche).

Traduction

On demande aux élèves de traduire en français soutenu, tout en respectant le plus possible la construction latine, la phrase suivante, après avoir répondu à la question :

a - Identifier à qui renvoient les pronoms anaphoriques *eum* et *ejus* ?

b - *sed Amulius, pulso fratre, regnavit, et ut eum subole privaret, Rheam Sylviam ejus filiam Vestae sacerdotem fecit, quae tamen Romulum et Remum uno partu edidit.*

L'extrait dans la séquence

Le premier ou les deux premiers paragraphes du *De Viris Illustribus* sont lus lors de l'étude d'un groupement de textes :

- soit dans le début du *De Viris Illustribus* consacré à Romulus et Rémus (paragraphes 1 à 4) ;
- soit un groupement de textes consacrés à la légende de la Louve (voir ci-dessous) ;
- soit dans un groupement de textes d'auteurs différents traitant du même épisode ; etc.

B. Faire lire un texte en prose en début de 5^e (*Bellum Gallicum I, 1*)

Texte original en latin (I^{er} siècle avant J.-C.)

Gallia est omnis divisa in partes tres, quarum unam incolunt Belgæ, aliam Aquitani, tertiam qui ipsorum lingua Celtæ, nostra Galli appellantur. Hi omnes lingua, institutis, legibus inter se differunt. Gallos ab Aquitanis Garunna flumen, a Belgis Matrona et Sequana dividit. Horum omnium fortissimi sunt Belgæ, propterea quod a cultu atque humanitate provinciæ longissime absunt (...) proximique sunt Germanis, qui trans Rhenum incolunt, quibuscum continenter bellum gerunt.

Traductions actuelles dans les langues romanes

Traduction française

« La Gaule est, dans son ensemble, divisée en trois parties, dont la première est habitée par

les Belges, la seconde par les Aquitains et la troisième par ceux qui, dans leur langue, s'appellent les Celtes et, dans la nôtre, les Gaulois. Tous ces hommes diffèrent entre eux par la langue, les institutions et les lois. La Garonne sépare les Gaulois des Aquitains, la Marne et la Seine les séparent des Belges. Les plus aguerris de tous sont les Belges, parce qu'ils sont les plus éloignés de la civilisation et du raffinement de la province [romaine], et parce qu'ils sont les plus proches des Germains qui habitent au-delà du Rhin et avec lesquels ils sont continuellement en guerre. »

La Guerre des Gaules, 1, 1.

Traduction italienne

« La Gallia, nel suo insieme, è divisa in tre parti : una abitata dai Belgi, un'altra dagli Aquitani, la terza dai popoli chiamati localmente Celti e da noi Galli. Essi differiscono tra loro per linguaggio, istituzioni e leggi. Il fiume Garonna separa i Galli dagli Aquitani; la Senna e la Marna li dividono dai Belgi. Di questi popoli i più forti sono i Belgi, che sono i più lontani dalla cultura e dalla civiltà della nostra Provincia ; confinano con i Germani d'oltre Reno e con essi sono continuamente in guerra. »

C.G. Cesare, La Guerra Gallica,
Biblioteca Universale Rizzoli.

Traduction espagnole

« Galia, en conjunto, se divide en tres partes : una habitada por los belgas, otra por los aquitanos, y la tercera por los que, en su propio idioma, se llaman los celtas, y en el nuestro los galos. Estos diferentes pueblos se distinguen por la lengua, las instituciones y las leyes. El río Garona separa los galos de los

aquitanos, y el Sena y el Marna los separan de los belgas. Los más valientes de todos son los belgas por estar más alejados de la cultura y de la civilización de la provincia (romana) y por ser vecinos de los germanos que viven del otro lado del Rin, y con quienes están en guerra continua. »

Traduction portugaise

« No seu conjunto a Gália divide-se em três partes : a primeira habitada pelos belgas, a segunda pelos aquitânos, e a terceira por un povo chamado, na sua própria lingua celtas, e na nossa gauleses. Todos estes povos diferem entre si pela lingua, pelas instituições e leis. Os gauleses estão separados dos aquitânos pelo Garona, e dos belgas pelo Mama e o Sena. Entre todos, os belgas são os mais agueridos porque são os mais afastados da cultura e da civilização da Provença (romana), e porque estão mais próximos dos germanos qui vivem do outro lado do Reno, e com os quais estão continuamente em guerra. »

Niveau : première séance en 5^e

Objectifs

- Culturel : une présentation géographique de la Gaule par un auteur latin.
- Linguistique : les constituants de la phrase latine et sa structure ; l'identification du système nominal flexionnel et du système verbal.

Modalités

- Une traduction du texte en français et dans d'autres langues romanes permet d'emblée de situer la langue latine dans une perspective d'héritage linguistique.
- Une carte de l'empire romain et une carte de la Gaule au temps de César permettront de situer les lieux désignés par les noms propres.

Lecture du texte latin par le professeur

Remarques sur quelques éléments de phonétique et apprentissage de la **prononciation**.

Repérage des éléments constituants de la phrase latine

On s'appuyera sur la traduction pour dégager les constituants de la phrase française et les rappeler :

- système nominal : GN, ses expansions (adjectif, propositions relatives, complément de nom) et ses substituts (pronoms) ;
- système verbal (conjugaison organisée selon les modes et les temps) ;
- mots outils invariables (prépositions, adverbes et connecteurs).

On justifie ainsi la recherche d'éléments constituants identiques et les différences dans la phrase latine, et on repère des indices caractéristiques du système nominal et du système verbal dans la langue latine.

a - Repérage des éléments du système nominal, par le relevé des noms propres, identifiables à la majuscule.

Avec l'aide de la traduction française et des cartes, on peut proposer une classification :

- nom de pays ou de région : *Gallia* ;
- noms des populations : *Belgae*, *a Belgis* ; *Celtae* ; *Aquitani*, *ab Aquitanis* ; *Galli*, *Gallos* ; *Germanis* ;
- noms des frontières naturelles : (*flumen*), *Garumna*, *Matrona*, *Sequana*, *Rhenum*.

Que deviennent ces noms propres dans les autres langues romanes ?

- Établir les ressemblances et les différences (traitement des majuscules, modifications de la graphie, présence ou absence de déterminants).

- Faire distinguer, pour un même nom, parmi les noms des populations, le changement de désinences :

Belgæ Belgis ; Aquitani, Aquitanis ; Galli, Gallos.

Dans l'ensemble des noms relevés, trois désinences sont récurrentes : AE, I, IS.

- Dégager leur valeur fonctionnelle, à partir de la traduction des phrases (ou partie de phrases) : *Gallia est omnis divisa in partes tres* :

unam incolunt Belgæ : les Belges occupent l'une,
aliam Aquitani : les Aquitains, une autre
tertiam (qui ipsorum lingua) Celtae (appellantur) :
 la troisième, ceux qui sont appelés Celtes dans leur propre langue.

(qui lingua nostra) Galli (appellantur) :
 ceux qui sont appelés Gaulois dans notre langue.

L'analyse de la fonction de ces GN, comme sujets, permet de proposer l'hypothèse suivante : AE et I sont des désinences caractéristiques de sujets pluriels.

- Faire saisir que d'autres fonctions sont indiquées par d'autres variations de désinences, à partir des parallélismes tirés du texte :

Gallos ab Aquitanis Garumna flumen dividit a Belgis Matrona et Sequana

Le fleuve Garonne sépare les Gaulois des Aquitains, la Marne et la Seine (les) séparent des Belges.

Exemple : la désinence A peut correspondre à la fonction sujet singulier.

Exemple : la désinence IS peut correspondre à la fonction COI (prépositionnel) au pluriel.

À partir de la mise en relation des désinences AE, I, IS, on pourra utilement observer la partie de phrase :

Belgae proximi sunt Germanis qui trans Rhenum incolunt.

Cette série d'observations permet d'identifier les désinences du nominatif

b - Observation des groupes prépositionnels en français et en latin

Elle est divisée en

trois parties	<i>est divisa in tres partes</i>
dans leur propre langue	<i>ipsorum lingua</i>

dans la nôtre	<i>lingua nostra</i>
Ils diffèrent par la langue	<i>differunt lingua</i>
par les institutions	<i>institutis</i>
par les lois	<i>legibus</i>

ils sont éloignés de la culture	<i>a cultu</i>
---------------------------------	----------------

de la civilisation	<i>ab humanitate</i>
--------------------	----------------------

ils sont séparés des Belges	<i>a Belgis</i>
-----------------------------	-----------------

des Aquitains	<i>ab Aquitanis</i>
---------------	---------------------

ils sont les plus proches des Germains	<i>proximi sunt Germanis</i>
--	------------------------------

qui habitent au-delà du Rhin	<i>Qui trans Rhenum incolunt</i>
------------------------------	----------------------------------

Faire remarquer qu'aux prépositions latines : *in, inter, a(b), trans*, correspondent des prépositions en français, mais qu'à certains GN prépositionnels français (« par la langue, par les institutions et par les lois ») correspondent des GN caractérisés par leur désinence (*lingua, institutis, legibus*).

Première conclusion : l'observation, dans le système nominal, des différentes désinences, permet de comprendre qu'elles caractérisent les groupes fonctionnels de la phrase latine ; que la langue latine est une langue à flexion et qu'il convient d'approfondir et d'apprendre son organisation systématique, telle qu'elle peut apparaître dans un tableau synoptique des désinences nominales.

c - Le système verbal en latin. Principes de conjugaison

- Faire repérer les verbes dans la traduction (verbes au présent, dans un texte descriptif et informatif).

Les désinences de la 3^e personne du singulier et de la 3^e du pluriel sont aisément repérables.

- Faire observer la place du verbe dans les phrases latines.

Il n'est pas systématiquement rejeté à la fin, mais il n'occupe pas la même place qu'en français, dans la plupart des cas.

En conclusion : Ce premier travail de repérages d'indices, dans le système nominal et le système verbal, met en évidence les oppositions contrastives d'une langue flexionnelle, le latin, et d'une langue configurationnelle, le français, par l'absence de certains caractères propres à la langue française (déterminants, pronoms de conjugaison, ordre des mots) mais ce travail de recherche est aussi une formation méthodique et méthodologique, car les élèves apprendront à réfléchir au fonctionnement d'une langue en se fondant sur les similitudes et les différences de l'autre.

Au cours de cette première séance, on signalera, sans l'étudier, l'expansion du GN par les relatives introduites par des pronoms relatifs dont les formes varient comme en français (*quarum, qui, quibuscum*), parce qu'elles se déclinent.

L'étude de ce premier texte, présenté avec la traduction en français et dans d'autres

langues romanes, permettra de mesurer rapidement la permanence et l'évolution d'une langue. Son contenu, cartes à l'appui, permettra de mettre en évidence l'héritage linguistique et l'héritage archéologique, dont on pourra exploiter les ressources locales, grâce aux témoignages laissés par la présence des Romains en Gaule.

C. Faire lire des inscriptions en 5^e et en 4^e

On peut proposer trois types d'inscriptions : inscriptions votives et inscriptions funéraires qui relèvent de la dédicace, inscriptions sur les cadrans solaires, qui relèvent de la maxime et de l'avertissement.

Objectifs

- **le support spécifique** : une stèle, un autel, un monument public, dans un cadre spatial et temporel défini ; **le texte** : un document iconographique, parfois complémentaire d'une représentation architecturale ou sculptée.

Chaque musée régional offre des ressources exploitables.

- **la langue** : des textes authentiques, constitués de phrases simples, selon un formulaire codé, des abréviations et un lexique définis, dans un cadre d'énonciation établi : dédicatoire/dédicant.

- **la civilisation** : les croyances religieuses, la société civile et militaire, la vie quotidienne, en particulier les membres de la famille, la

mesure du temps (dans les dédicaces funéraires et les inscriptions sur les cadrans solaires).

Ces inscriptions sont étudiées à divers moments de l'apprentissage. Un ou plusieurs objectifs peuvent être choisis, soit en complément d'un groupement thématique, soit pour affermir des connaissances antérieures, de langue ou de civilisation.

Quatre textes sont proposés pour initier les élèves à la lecture d'inscriptions :

ils répondent à des objectifs différents et peuvent être choisis en 5^e ou en 4^e.

Le texte I, LARGENNIUS, présente plusieurs génitifs de détermination. Dans les textes II, III, IV, le datif anaphorique et dédicatoire est bien marqué. Les textes I et II sont des inscriptions funéraires, l'un pour un homme, l'autre pour une femme. Les deux autres sont des dédicaces votives à des divinités secondaires.

1. Stèle funéraire de C. Largennius

C. LARGENNIUS/ C. FAB. LUC. MIL./ LEG. II SCAEVAE/ AN. XXXVII. STIP. /XVIII. H. S. E.

Développement de l'inscription

CAIUS°LARGENNIUS°CAII°(FILIUS)
FABIA°(TRIBU)°LUCA°
MILES°LEGIONIS°II
CENTURIAE°SCAEVAE°
ANNORUM°XXXVII°
STIPENDIORUM°XVIII°
HIC°SITUS°EST°

Caius Largennius, fils de Caius
De la tribu Fabia Luca
Soldat de la 2^e Légion
de la centurie de Scaeva
âgé de 37 ans,
dont 18 ans de service
est enterré ici

Épitaphe à exploiter dans un groupement thématique sur l'armée et la conquête romaines. Inscription funéraire, trouvée à Strasbourg, Koenigshoffen, figurant sur une stèle funéraire du Musée archéologique.

Structure

Phrase simple faite de Groupes Nominaux et d'un Verbe

GN nominatif : prénom et nom du défunt

CAIUS LARGENNIUS

Filiation paternelle et régionale

CAII filius, FABIA LUCA (tribu)

Statut social : MILES

GN génitif, d'appartenance à un corps, à un chef

LEGIONIS SECUNDAE

CENTURIAE SCAEVAE

GN génitif, marquant l'âge : ANNORUM

La durée du service : STIPENDIORUM

Verbe : (HIC) SITUS EST

Vocabulaire de l'armée : miles, legionis, centuriae, stipendiorum

Commentaire

Cette inscription, dans son dépouillement, montre à quoi se rapportait la citoyenneté, comment se définissait un légionnaire : mort à trent-huit ans, après dix-huit années de service, il a donc débuté à vingt ans ! Cet homme, venu d'Italie, qui a passé l'essentiel de sa vie comme soldat, loin de sa patrie, trouve dans le HIC (*situs est*), une sorte d'immortalité et d'exil éternel. Dans l'hommage qui lui est rendu, le dédicant ne se découvre pas. Situation de ces soldats romains, exilés loin de leur pays, dans un autre climat, un autre environnement. Peut-être s'était-il établi à Strasbourg, en y fondant éventuellement une famille.

Exercices à proposer

1. Récit : imaginer un personnage, jeune centurion participant à la guerre des Gaules. Il est tué (circonstances à préciser).
2. Épitaphe à rédiger sur le modèle de LARGENNIUS.
3. Comparaison avec le poème de l'écrivain anglais contemporain, W. H. Auden. Le thème de l'exil du soldat romain y est développé. Sa lecture donne une dimension européenne à l'approche des textes latins.

ROMAN WALL BLUES

Over the heather the wet wind blows,
I've lice in my tunic and a cold in my nose.

The rain comes pattering out of the sky,
I'm a Wall soldier, I don't know why.

The mist creeps over the grey stone,
My girl's in Tungria ; I sleep alone.

Aulus goes hanging around the place,
I don't like his manners, I don't like his face.

Piso's a Christian, he worships a fish ;
There'd be no kissing if he had his wish.

She gave me a ring but I dived it away ;
I want my girl and my pay.

When I'm a veteran with only one eye
I shall do nothing but look at the sky.

Le BLUES DU MUR D'HADRIEN

La bruyère est traversée par le souffle humide de la bise,
J'ai pris froid et j'ai des poux dans ma chemise.

Du ciel la pluie tombe, toujours et encore,
Je suis un soldat du mur, pourquoi ? je l'ignore.

La brume couvre les rochers gris
Mon amie est en Tongrie, je dors seul dans mon lit.

Aulus ne quitte jamais les lieux,
Je n'aime pas ses manières, je n'aime pas ses yeux.

Piso est chrétien, il vénère un poisson,
S'il n'en tenait qu'à lui, il n'y aurait plus d'amoureuses passions.

Elle m'a donné une bague, mais je l'ai jouée,
Je veux ma solde et ma fiancée.

Quand je serai borgne vétéran,
Je scruterai le ciel pendant tout le temps.

W. H. Auden

2. Sarcophage de Florentina

D.M./ ET. MEMORIAE. AETERNÆ. Q.G. FLO/ RENTINÆ. MATRONÆ. INCOMPA/ RABILI. QUÆ.
VIXIT. ANN. XXXVII. MV./ D. XIII. IUN. EUDEMUS. CONIUGI./RARISSIMÆ. F. C.

Développement de l'inscription

D°M°
ET°MEMORIAE°AETERNÆ
Q.G.°FLORENTINAE°MATRONAE°
INCOMPARABILI°QUAE°VIXIT°
ANNOS°XXXVII°MV°DIESXIII°
JUN°EUDEMUS°CONJUGI°
RARISSIMAE°FACIENDUM°CURAVIT°

Aux Dieux Mânes
Et à la mémoire éternelle
De Quinta Gaia Florentina
Dame incomparable
Qui vécut 37 ans, 5 mois et 14 jours
Junius Eudemus eut soin de faire édifier
Ce tombeau, à une épouse d'une très rare qualité

Épithaphe à étudier :

- soit en complément d'un groupement thématique sur la famille, en particulier sur la place de la femme et son statut social et familial (fille, épouse, mère) ;
- soit pour l'étude de la désignation du dédicataire par le datif.

Inscription trouvée dans un faubourg civil gallo-romain de Strasbourg et datée du III^e siècle après J.-C.

Structure

Dédicace plus complexe que la précédente, puisqu'elle comporte une relative et des GN au datif, qui ne sont pas tous sur le même plan.

GN au datif D.M. : *D(iis) M(anibus)* : abréviation usuelle pour invoquer les divinités liées aux défunts.

MEMORIAE AETERNÆ : formule traditionnelle GN au génitif, qui à partir d'Auguste est devenu un datif, par attraction avec *Dis Manibus*, désignant la défunte, par les *tria nomina*

Q(UINTAE) G(AIAE) FLORENTINAE,

la qualifiant par son statut social et son caractère.

MATRONAE INCOMPARABILI(S),

Relative, la qualifiant par la durée très précise de sa vie, et sa brièveté.

QUAE VIXIT ANNOS XXXVIII, M(enses)V,
DIES XIII

GN nominatif : dédicant : prénom et nom du mari JUN(ius) EUDEMUS qui rend hommage à une bonne épouse CONJUGI, selon les formules consacrées et superlatives : RARISSIMAE, INCOMPARABILI, comme on en trouve dans de nombreuses inscriptions de cette sorte, sans pour autant banaliser les véritables sentiments du dédicant.

Verbe : FACIENDUM CURAVIT : on notera l'absence du COD (*monumentum, sepulchrum*), désignant le monument sur lequel on lit cette dédicace. Cette sculpture se trouve au Musée archéologique de Strasbourg.

3. Autel dédié au père Rhin

RHENO PATRI/OPPIUS/SEVERUS/LEG AUG

Développement de l'inscription

RHENO°PATRI°
OPPIUS°SEVERUS°
LEGATUS°AUGUSTUS°

Au Père Rhin
Oppius Severus
Légat d'Auguste

Autel dédié au fleuve divinisé, Musée archéologique de Strasbourg

Structure

GN au datif, désignant la divinité à laquelle est dédié l'autel : RHENO PATRI.

GN au nominatif désignant le dédicant : OPPIUS SEVERUS par le *nomen* et le *cognomen*, par la fonction : LEGATUS AUGUSTI.

Verbe : il n'est pas exprimé dans cette dédicace de forme simplifiée.

Commentaire

Cette stèle a été trouvée à Strasbourg non loin de l'emplacement probable d'un sanctuaire de bateliers, voisin du port romain sur l'Ill.

Le dédicant, Oppius Severus, était le commandant de la légion ; il est connu pour avoir accompli sous Trajan et Hadrien (*Augusti* est le *cognomen* de tout souverain romain, à partir de 27 avant J.-C.), une carrière militaire et civile dans l'ordre sénatorial.

Cette inscription, particulièrement importante, met en évidence les origines romaines du culte rendu au Rhin, en tant que père des riverains, tradition qui a survécu dans le folklore germanique sous la forme du *Vater Rhein*.

4. Bas-relief dédié à Mercure

Développement de l'inscription

MERCURIO°AUGUSTO°
ET°MAIAE°AUGUSTAE°
SACRUM°EX°VOTO
M°HERENNIUS)M°L°ALBANUS°
AEDEM°ET°SIGNA°DUO°°CUM°
IMAGINE°TI°AUGUSTI°
D°S°P°SOLO°PUBLICO°FECIT°

À Mercure auguste
et à Maia auguste,
conformément à son vœu,
Marcus Herennius Albanus, affranchi de Marcus,
a consacré la chapelle et les deux statues
avec l'image de Tibère Auguste,
à ses frais, sur le sol public

Dédicace à une divinité populaire à Rome et en Gaule, qui peut être étudiée fin 5^e ou début 4^e, en complément des textes sur les rapports de Rome et de la Gaule, sur les croyances religieuses et sur la citoyenneté. Les deux abréviations codées M L et D S P apportent des informations nouvelles.

Structure de la dédicace

Phrase simple GN datif, dédicataire : MERCURIO AUGUSTO (masculin)

MAIAE AUGUSTAE (féminin)

formule de dédicace, GV encadrant les autres éléments constitutifs.

<i>sacrum ex voto</i>	GN Nominatif + GN Accusatif + GN Ablatif Dédicant Objet circonstants	<i>Fecit</i>
-----------------------	---	--------------

GN nominatif : dédicant : M(arcus) HERENNIUS M.L.

Albanus, *praenomen*, *nomen*, *cognomen*

M.L. : Marci Libertus, l'affranchi de Marcus

abréviation : pour les noms d'affranchis, on a la mention (M) L, entre le 2^e et le 3^e des *tria nomina* ; c'est un indice social.

L'étude des champs lexicaux fournit des indices sociaux et religieux :

tria nomina, *praenomen*, *nomen*, *cognomen* parmi lesquels s'insère *libertus* par rapport au *patronus*.

Le recensement des verbes, dans les différentes inscriptions, montre un choix possible de formules : *dicare*, *dedicare*, *sacrum ex voto facere*, *faciendum curare*.

Les accusatifs suggèrent la nature et la variété des objets dédiés : *aedem*, *signa duo*, *imaginem*.

GN Accusatif : AEDEM : un lairair ou un temple
 SIGNA DUO : les effigies de 2 divinités
 CUM IMAGINE TI AUGUSTI : avec l'image de Tibère Auguste.
 La référence à l'empereur permet de dater l'inscription entre 14 et 37 après J.-C.

GN Ablatif : circonstants
 D.S.P. Abréviation d'une formule consacrée
 D(e) S(ua) P(ecunia) : à ses frais
 SOLO PUBLICO : sur le sol public, à un carrefour, s'il s'agit d'un lairair.

Commentaire

Dédicace d'un des trois autels découverts Montée du Télégraphe à Lyon. Elle se trouve au Musée gallo-romain et elle est recensée dans les *Trente-six inscriptions lyonnaises* publiées par le CRDP de l'académie de Lyon (1976).

Les divinités auxquelles est dédié cet autel sont Mercure et Maia, Mercure, dieu du commerce (cf. *merx*) qui méritait bien d'être honoré dans le Lugdunum du I^{er} siècle après J.-C. ; des divinités secondaires, en particulier les Lares, dont Mercure serait le père. Maia, mère de l'Hermès Grec, fut confondue avec la divinité romaine présidant à la croissance, Majesta. Un bas-relief, trouvé à la Duchère, à Lyon, réunit Mercure et Maia, entourés de symboles de l'Abondance.

D. Faire lire un texte long en 4^e (Virgile, *Bucoliques VIII*, 62-fin)

Niveau : séance de dernier trimestre en 4^e

Bucoliques VIII, 62-fin (traduction originale)

<p><i>Hæc Damon. Vos, quæ responderit Alpheisibœus, dicite, Pierides: non omnia possumus omnes.</i> <i>« Effer aquam et molli cinge hæc altaria uitta, uerbenasque adole pinguis et mascula tura, conjugis ut magicis sanos auertere sacris experiar sensus: nihil hic nisi carmina desunt.</i></p>	<p>62 65</p>	<p>Voilà pour Damon. Vous, Piérides, dites ce qu'Alphésibée répondit. Nous ne savons pas tous tout faire : <i>« Apporte l'eau, entoure cet autel d'une bandelette souple, grille des verveines épaisses et de l'encens mâle, que je tente par ces pratiques magiques d'égarer les sens de mon amant. Voici. Il ne manque plus que les charmes :</i></p>
<p><i>Ducite ab urbe domum, mea carmina, ducite Daphnim. Carmina uel cælo possunt deducere lunam, carminibus Circe socios mutauit Vlixii, frigidus in pratis cantando rumpitur anguis.</i></p>	<p>70</p>	<p>" De la ville, ramenez chez moi, ramenez, mes charmes, Daphnis ". Les charmes savent même descendre du ciel la lune. Circé avec ses charmes a changé les compagnons d'Ulysse. Enchanté, le serpent froid dans les prés crève.</p>
<p><i>Ducite ab urbe domum, mea carmina, ducite Daphnim. Terna tibi hæc primum triplici diuersa colore licia circumdo terque hæc altaria circum effigiem duco: numero impari deus gaudet.</i></p>	<p>75</p>	<p>" De la ville, ramenez chez moi, ramenez, mes charmes, Daphnis ". Trois fois, d'abord, autour de toi je tends ces trames aux trois différentes couleurs et trois fois autour de cet autel je promène ton effigie : le dieu aime l'impar.</p>
<p><i>Ducite ab urbe domum, mea carmina, ducite Daphnim. Necte tribus nodis ternos, Amaryllis, colores. Necte, Amaryllis, modo et "Veneris" dic "vincula necto".</i></p>	<p>80</p>	<p>" De la ville, ramenez chez moi, ramenez, mes charmes, Daphnis ". Attache de trois nœuds, Amaryllis, les trois couleurs, attache-les, Amaryllis, de suite, et dis : "De Vénus j'attache les liens".</p>
<p><i>Ducite ab urbe domum, mea carmina, ducite Daphnim. Limus ut hic durescit et hæc ut cera liquescit uno eodemque igni, sic nostro Daphnis amore. Sparge molam et fragilis incende bitumine laurus. Daphnis me malus urit, ego hanc in Daphnide laurum.</i></p>	<p>80</p>	<p>" De la ville, ramenez chez moi, ramenez, mes charmes, Daphnis ". Comme cette glaise durcit et comme cette cire se liquéfie au seul et même feu, ainsi Daphnis à mon amour. Répands la farine, enflamme au naphthe le laurier qui craque. Daphnis me brûle, méchamment, moi pour Daphnis je brûle ce laurier.</p>

*Ducite ab urbe domum, mea carmina, ducite Daphnim.
Talis amor Daphnim qualis cum fessa juvencum
per nemora atque altos quaerendo bucula lucos
propter aquæ riuom uiridi procumbit in ulva,
perdita, nec serae meminit decedere nocti,
talis amor teneat nec sit mihi cura mederi.*

85

“ De la ville, ramenez chez moi, ramenez, mes charmes, Daphnis ”.
Daphnis, comme la vache épuisée de chercher
par les bois, à travers les bocages profonds, son taureau,
le long de la rivière tombe dans l’ulve verte,
éperdue, et oublie de laisser sa place à la nuit noire,
qu’un amour pareil le possède, et qu’il ne me soucie pas de le guérir.

*Ducite ab urbe domum, mea carmina, ducite Daphnim.
Has olim exuvias mihi perfidus ille reliquit,
pignora cara sui. Quæ nunc ego limine in ipso,
terra, tibi mando : debent hæc pignora Daphnim.*

90

“ De la ville, ramenez chez moi, ramenez, mes charmes, Daphnis ”.
Le perfide naguère m’a laissé ces dépouilles,
ces souvenirs de lui que j’aime. Je les pose juste sous le seuil, voilà,
terre, je te les confie : ces souvenirs valent pour Daphnis.

*Ducite ab urbe domum, mea carmina, ducite Daphnim.
Has herbas atque hæc ponto mihi lecta venena
ipse dedit Mœris — nascuntur plurima Ponto.
Ipse ego saepe lupum fieri et se condere silvis
Mœrim, saepe animas imis excire sepulcris,
atque satas uidi traducere messis.*

95

“ De la ville, ramenez chez moi, ramenez, mes charmes, Daphnis ”.
Ces herbes et ces poisons du Pont que j’ai cueillis,
Mœris me les a lui-même donnés (il en vient beaucoup dans le Pont).
Grâce à eux il s’est changé en loup souvent et s’est caché dans la forêt,
Mœris, souvent il a évoqué du fond des tombeaux les âmes
et il a fait passer d’un champ à l’autre des moissons : je l’ai vu.

*Ducite ab urbe domum, mea carmina, ducite Daphnim.
Fer cineres, Amarylli, foras, rivoque fluenti
transque caput jace, nec respexeris. His ego Daphnim
adgrediar : nihil ille deos, nil carmina curat.*

100

“De la ville, ramenez chez moi, ramenez, mes charmes, Daphnis”.
Porte les cendres dehors, Amaryllis, jette-les au courant du ruisseau,
par-dessus ta tête, et ne te retourne pas. Que par ces pratiques
j’atteigne Daphnis. Lui ne se soucie pas des dieux, pas des charmes.

*Ducite ab urbe domum, mea carmina, ducite Daphnim.
Aspice ! Corripuit tremulis altaria flammis
sponte sua, dum ferre moror, cinis ipse. Bonum sit !
Nescio quid certe est et Hylax in limine latrat.
Credimus ? an qui amant ipsi somnia fingunt ?
Parcite, ab urbe uenit, iam parcite, carmina, Daphnis. »*

105

“De la ville, ramenez chez moi, ramenez, mes charmes, Daphnis ”.
Regarde ! la cendre, toute seule, a encerclé l’autel spontanément
de flammes vacillantes, pendant que je tardais à l’emporter. Que ce soit
bon présage !
Il y a quelque chose, c’est sûr, et Hylax aboie sur le seuil.
Faut-il y croire ? ou c’est que les amoureux se font des imaginations ?
“Pitié, il revient de la ville, pitié à présent, mes charmes : c’est
Daphnis. »

Prérequis

- Culturel, thématique : l’univers grec du mythe (français, 6^e), l’Odyssée, Ulysse et Circé.
- Maîtrise des discours : l’organisation d’un récit (français 6^e et 5^e, latin 5^e et 4^e).
- Syntaxe : la prière, impératif et subjonctif (4^e) l’emploi du déictique (français 6^e).
- Morphologie : impératif et subjonctif (4^e), le démonstratif *hic* (4^e).

Objectifs

- Esthétique, plaisir du texte : écoute de la poésie, la musique.
- Lecture de texte : narration et rythme du poème.
- Thèmes culturels : l’inspiration grecque à Rome ; la représentation de l’amour, de la magie, de la poésie.

– Linguistique :

- * lexique : l’orthographe des noms grecs ; champs lexicaux de l’amour, de la magie, de la poésie ;
- * syntaxe et morphologie : réinvestissement des notions concernant l’injonction et le déictique.

Comme sa place l’indique, l’objectif premier est la sensibilité à la poésie dans une langue étrangère avec ses modes, analogues à ceux du français ou différents. Les autres objectifs en sont dépendants.

Modalités

À partir des trois premiers vers du texte, le professeur pose la situation d’énonciation de l’ensemble du poème : le concours poétique inspiré par les Muses (*Pierides*) entre deux bergers aux noms grecs (*Damon, Alpheisibæus*)

dans la région du Ménale, en Arcadie (éventuellement : repérage par le tableau connu de Poussin, « Les bergers d'Arcadie » avec l'inscription *Et in Arcadia ego*).

Déroulement de la séquence

Repérage du genre poétique par sa marque la plus évidente : la répétition du refrain

Mise en évidence de son retour et des strophes qu'il délimite ; mise en évidence de la variation finale, répétition et changement.

Étude du refrain

1. La musique : récurrence des mots et des sonorités

2. La situation d'énonciation dans le morceau d'Alphésibée :

– la forme de la demande : forme verbale de l'impératif *ducite* ;

– le demandeur : « je » (*mea carmina*) ;

– la demande : l'objet, *Daphnim* ; le rapprochement du lointain, étranger, *ab urbe*, au proche, commun à « je » et à Daphnis, *domum* ;

– l'intermédiaire personnifié par l'apostrophe (adjuvant de la demande) *carmina*.

Explicitation du sens de *carmina*, « chant », « chant ayant un pouvoir », « incantation », d'où la traduction « charmes ».

3. Traduction du refrain

Traduction de la 2^e strophe

1. Repérage des répétitions :

– qui la lient au refrain : la répétition lexicale, *carmina*, *deducere*, et sonore (consonne [k]), finale d'accusatif en rime *Daphnim-lunam* ;

– uniquement internes : variations sur les formes de *carmen*, prolongement lexical sur *cantando*.

2. Traduction : lexique connu (*possunt*, *socios* : 5^e), proche du français (*caelo*, *luna*, *mutavit*, *rumpitur*, *anguis*), référence culturelle de 6^e (les aventures de Circé et d'Ulysse ; la métamorphose des compagnons).

Lecture transversale des neuf autres strophes avec repérage :

– de leurs dominantes sonores particulières ;

– de leurs répétitions lexicales internes ;

– d'une strophe à l'autre et par rapport au refrain des répétitions sonores et lexicales.

Les écrire et essayer de repérer l'endroit des récurrences.

Lecture de chaque strophe

1. Construction, pour chacune des six premières strophes, du réseau lexical qui y domine.

Strophe 1 : lexique du cérémonial.

Strophes 3 et 4 : autour du nombre 3, le lexique de l'enchantement (le fil, le lien), *circum*.

Strophe 5 : lexique du feu (compléter avec les strophes 9 et 10), les inchoatifs, *Daphnis-laurus*.

Strophe 6 : repérer la comparaison et le lexique de l'amour (+ *curat* : strophe 9).

2. On donnera la traduction des strophes 6, 7 et 8 à lire.

3. Pour les strophes 9 et 10 :

– repérer les impératifs, les formes exclamatives et interrogatives : organiser la réflexion autour de l'injonction ;

– lexique de l'imagination.

Synthèse : chanter et enchanter ; rites magiques, amour et poésie.

E. Exploiter un groupement de textes

1. Exploiter un groupement de textes sur le thème « Origines de Rome »

On pourra fonder l'étude sur la lecture des extraits ou de certains des extraits suivants (ici donnés dans l'ordre correspondant à celui des étapes de la légende) :

1 - Varron, *De Lingua latina* V.

2 - Lhomond, *De Viris, Romani imperii exordium*.

3 - Tite-Live, *Histoire de Rome* I, IV.

4 - Virgile, *Énéide* VIII, 626-634.

5 - Velléius Paterculus, *Histoire romaine* I.

6 - Ovide, *Les Fastes* IV, 809-858.

7 - Texte complémentaire : Du Bellay, *Le Songe*, VI.

La présentation de ces passages dépendra du moment de l'année où ils interviendront et donc du stade de connaissance auquel la classe sera parvenue. Ainsi, le texte 1 peut être l'occasion de compléter la connaissance de la 2^e déclinaison par la rencontre de mots neutres, ou bien d'engager l'étude du participe passé que la lecture du texte 5, riche en emplois divers de cette forme, prolongera ; ce même texte 5 permettra une récapitulation sur la 2^e déclinaison et/ou, si celle-ci est déjà bien maîtrisée, lancera la découverte de la 3^e.

La place et le rôle de la traduction seront bien sûr aussi fonction de la difficulté du texte et des capacités de lecture en latin des élèves au moment où celui-ci sera proposé. Le texte 2, par exemple, sera présenté seul pour le premier paragraphe, assorti d'une traduction pour la suite ; la lecture du texte 6, assez long et difficile, s'appuiera le plus souvent sur la confrontation avec une traduction mais on pourra réserver un passage facile donné en latin seulement (809-836, par exemple). Si l'on ne désire pas accorder beaucoup d'heures à cette étude, on pourra limiter celle-ci à la lecture des textes les plus riches : Ovide, Tite-Live, Virgile.

On partira de l'iconographie (pièce de monnaie représentant la louve associée au nom ROMA, par exemple) ou de cartes – ou on préférera illustrer et compléter la lecture par un prolongement iconographique. De même, un texte français inspiré de l'antique (*Le Songe* de Du Bellay) lancera l'étude en proposant un rapide survol de l'histoire de Rome ou bien sensibilisera plus tard au rôle de l'imitation dans la création poétique, les deux démarches pouvant d'ailleurs être complémentaires.

Voici, outre l'histoire des origines de Rome, les thèmes, faits de langue et lexique au programme présents dans ces textes.

Thèmes et lexique

– La religion : quelques divinités : Jupiter (6), Mars (4, 5, 6), Vesta (2, 6) ; le culte des Pénates (1) ; la fête de Palès (5, 6) ; l'observation des signes (prodiges : 1, oiseaux : 6) ; la prière aux dieux (6) ; les rites funéraires (6).

– L'espace et le temps : le site de Rome ; les collines (Palatin 5, 6, Aventin 5), le Tibre (2, 3), l'*asylum* (5). Le Latium (1), les régions et villes voisines (1, 5) ; la « préhistoire » de Rome et la datation de sa naissance (1, 4).

– Le héros : énergie et courage (2), humanité et magnanimité (6).

– Le vocabulaire des lieux (ville et campagne : 6) et des déplacements (2, avec une étude possible de la préfixation des verbes), de la parenté (1, 2, 5), de l'enfance (4), du pouvoir royal (2, 5) et républicain (5), de la religion (2, 6), de la guerre (4, 6) ; quelques adjectifs numéraux (5).

Syntaxe

L'apposition (5) ; l'expression du complément de lieu (1, 2) ; les emplois du participe passé (dont le tour *post Lavinium conditum* 1), *post Troiam captam* (5) et l'ablatif absolu (2, 5) ; diverses valeurs de l'accusatif (2) et de l'ablatif (6).

Morphologie

La 2^e déclinaison (type *dominus* : 5, type *templum* : 1) ; la 3^e déclinaison (5) ; récapitulation des désinences d'accusatif (2) et d'ablatif (6) ; la conjugaison du parfait (2), du plus-que-parfait (4) ; le présent, l'imparfait et l'infinitif de *sum* et *possum* (3) ; le repérage des désinences de la 3^e personne du singulier et du pluriel au passif (6).

Le travail sur l'étymologie peut se greffer sur la rencontre de mots latins riches de descendance en français : *alba* dans le texte 1 – texte qui, par ailleurs, montre chez l'auteur latin le goût de l'explication étymologique –, *fama* dans le texte 3. Il sera aussi intéressant de retrouver dans la première strophe du *Songe* des mots hérités de certains termes latins rencontrés chez Tite-Live et Virgile : antre, louve, mamelle, etc.

L'étude de la légende s'appuie sur le rappel d'une œuvre commentée en classe de français l'année précédente : l'*Énéide* (les textes 1 et 4 sont propres à réactiver le souvenir de cette lecture). Elle débouche sur une appréhension simple de l'art de la narration en latin. La comparaison des extraits entre eux sensibilise au contraste qui oppose, pour prendre un exemple extrême, la concision rigoureuse et froide de la narration explicative de Varron à la richesse colorée et variée du récit d'Ovide. Le rapprochement de plusieurs narrations sur le même thème (textes 2, 3) fait apparaître le plus grand pittoresque du texte-source (3) par rapport au texte de Lhomond ; la lecture de la première strophe du poème de Du Bellay après celle du passage de l'*Énéide* invite à mettre en relief le rôle que peut avoir l'imitation dans la

création littéraire. Enfin, l'examen des textes poétiques fait entrevoir la variété des mètres en latin : ici, hexamètre dactylique de l'épopée et distique élégiaque des *Fastes*.

Pour clore l'étude et en fixer le fruit dans sa mémoire, l'élève apprendra par cœur un ou plusieurs extraits de son choix parmi les textes étudiés.

a. Varron, *De Lingua latina*, V, 32-144

Le texte permet un rappel de l'histoire d'Énée, rencontrée par les élèves en 6^e. Par des enchaînements clairs et concis, on suit la succession des villes jusqu'à l'apparition de Rhéa Silvia, Romulus et Rome. On repère sur une carte les lieux cités.

– *dii penates nostri* appelle un commentaire, éventuellement secondé par l'image, sur un aspect de la religion. Le terme de *prodigium* en suggère un autre.

– La rencontre de mots neutres de la seconde déclinaison (*oppidum*, *prodigio*) peut être l'occasion de découvrir ce point de grammaire (ou d'en vérifier la connaissance).

– L'expression du lieu, en particulier de l'origine, peut être observée : *a filia*, *ab sue*, *e navi*, *ex hoc* ; *ibi*, *hinc* ; *in Latio*, *Lavinium*.

– *post Lavinium conditum* : on peut éventuellement montrer ici la formation du participe passé passif et son fonctionnement dans une telle expression (le texte de Velleius Paterculus pourrait alors permettre d'observer si une expression similaire est reconnue : *post Trojam captam*).

– Le vocabulaire retenu est celui de la famille (*filia*, *mater*), du lieu aussi : *oppidum*, *locus* ; quelques verbes : *condere*, *fugere*, *appellare*, *nominare*.

– La réflexion étymologique peut s'attacher au mot *alba* (dérivation savante et populaire) ; on remarque en même temps le souci chez l'auteur latin d'expliquer le sens des noms par l'étymologie.

– une étude stylistique simple est possible : rigueur des enchaînements (*hinc... ex hoc... hinc*), concision de l'expression (le verbe *sum* est souvent sous-entendu).

b. Lhomond, *De Viris, Romani imperii exordium*

Le texte peut être présenté seul pour le premier paragraphe, assorti d'une traduction pour la suite.

Un travail précis sur le premier paragraphe permet l'étude des points suivants :

– le site de Rome (commenté avec l'aide d'une carte) : l'importance du Tibre. On peut rappeler l'intervention du dieu Tibre et le voyage d'Énée sur le fleuve dans l'*Énéide* (VIII) ;

– Vesta, les vestales, le thème du foyer (après celui des Pénates éventuellement vu lors de la lecture du texte de Varron) ;

– le parfait : étude ou entraînement à la reconnaissance de ce temps, en particulier à la troisième personne du singulier ;

– l'accusatif : ce cas souvent présent pour les trois premières déclinaisons au singulier et au pluriel (*filiam*, *Amulium*, *regnum*, *Numitorem*, *sacerdotem*, *matrem*, *Tiberim*, *ripas*, *parvulos*, *filios*, *vincula*, *infantes*) peut donner lieu à des remarques comparatives, à des révisions et/ou à la découverte d'un nouveau paradigme. De même pour les fonctions assumées par ce cas : essentiellement ici COD mais aussi attribut du COD (*sacerdotem*) ;

– si la syntaxe de l'accusatif est bien maîtrisée, on peut préférer mettre l'accent sur la présence de nombreux ablatifs absolus (*pulso fratre*, *quo cognito*, *relabente flumine*) et engager l'étude de ce tour (éventuellement mis en parallèle avec le *post Trojam captam* précédemment rencontré) ;

– la syntaxe des compléments de lieu : questions *ubi* et *quo* (*in sicco*, *in iis locis*, *in vincula*, *in Tiberim*) ;

– le vocabulaire de la parenté (*filius*, *filia*, *mater*), du pouvoir royal (*rex*, *regnum*, *regnare*) et des lieux et déplacements (*locus*, *ripa*, *curro*, *accurro*, *jacio*, *conjicio*, *abjicio*) ; les verbes composés sont l'occasion de remarques sur la préfixation.

c. Lecture de deux passages d'auteurs latins sur le même thème

Pour varier la démarche, il sera sans doute intéressant de proposer la lecture de deux passages d'auteurs latins qui, l'un en prose, l'autre en vers, évoquent l'intervention de la louve racontée à nouveau plus tard par Lhomond. Le recours à la traduction comme aide à la compréhension dans ces deux cas s'impose.

1) Tite-Live, *sed nec di nec homines... educandos natos*

– L'étude comparée du texte-source et du texte imité peut donner lieu à la recherche des mots ou expressions présents dans les deux textes. Il peut être intéressant de commenter un ou deux rapprochements précis : *Vastae tum in his locis*

solitudines erant (Tite-Live) et *vastae tum in iis solitudines erant* (Lhomond).

– L'élève découvrira par ailleurs la plus grande richesse de la narration livienne, tant dans l'évocation de l'anecdote que dans le style.

Précision dans les lieux : le figuier Ruminal, dans les circonstances de l'arrivée de la louve (*ex montibus... sitientem*).

Variété dans l'emploi des temps : présent, imparfait, parfait.

Prudence insistante du narrateur *ferunt, tenet, fama, ferunt...*

– La fréquence des verbes *sum* et *possum* peut permettre une étude de morphologie verbale (présent, imparfait, infinitif de ces verbes).

– La connaissance du vocabulaire peut s'enrichir de l'apprentissage de connecteurs : *nec... nec, aut... aut, nunc, tum, tunc, ubi...*

Le mot *fama* rencontré dans les deux textes est mémorisé et rapproché de ses dérivés français.

Une étude iconographique (la louve du Capitole, par exemple) peut clore le travail sur cet épisode... ou servir de transition avant la lecture du texte de Virgile.

2) **Énéide, VIII, 626-634**

Le texte de Virgile permet de rappeler la place d'Ascagne dans la préhistoire de Rome (rappel du rôle d'Albe). Rappel aussi de la figure de Mars.

– *fecerat* peut être le point de départ de la découverte du plus-que-parfait – *pueros* celui d'un paradigme de la seconde déclinaison.

– Le vocabulaire retenu sera celui de la guerre : *triumphus, bellum, pugnare...* et de l'enfance : *puer, ludere*.

– La grâce d'un tableau attendrissant : on pourra comparer cette peinture avec la narration de Tite-Live.

L'étude peut s'achever :

– par l'étude des sources dans un quatrain de Du Bellay, et la recherche des mots latins d'où dérivent : antre, louve, mamelle, etc.

– par un élargissement sur le thème de l'enfant abandonné dans la nature et sauvé (Moïse, Cédipe...).

d. **Velléius Paterculus, Histoire romaine, I, 8**

Après l'évocation des « enfances » de Romulus et Rémus, qui peut aller de la simple lecture de la narration de Tite-Live (en traduction) à l'étude précédemment proposée, ce texte permet d'introduire de manière simple l'épisode de la fondation de Rome.

Il apporte des précisions sur les lieux : le Palatin, l'*asylum*, les régions et peuples voisins de Rome (Étrusques, Sabins) dont on repère le territoire sur une carte ; il aborde les problèmes de datation (d'après la fondation des Jeux Olympiques, la prise de Troie, l'habitude de nommer l'année par référence aux noms des consuls, etc.). L'élève vérifie à l'occasion de cette lecture sa connaissance des chiffres romains. Il apprend quelques adjectifs numériques (*duo, viginti, centum*).

Les références à Mars, à la fête de Palès permettent une incursion, ou des précisions, dans le domaine des dieux et des fêtes ; une première approche de l'organisation du pouvoir royal est donnée par la référence aux *centum patres* (on pourra rapprocher le goût de l'explication étymologique : *hanc originem nomen patriciorum habet* de la démarche suivie par Varron.

Ce peut être le lieu de découvrir – ou reconnaître – la 2^e déclinaison (*filius, avi, anni, lucos, vicinis*) et, en syntaxe, le cas de l'apposition (*Romulus, Martis filius, Latini, avi sui*). Si la seconde déclinaison est déjà bien maîtrisée, les formes *urbem, Parilibus, consules, legionibus, homines, patres, originem* sont propres à engager la découverte de la 3^e déclinaison.

Ce texte se prête encore à une récapitulation sur l'emploi du participe si on a engagé son étude lors des lectures précédentes : *post Trojam captam, homines electos, asylo facto*. L'élève retient ou revoit quelques mots du vocabulaire de la famille (*filius, avus, pater*) ou de la proximité (*vicinus*) ; il note l'étymologie du mot « année », du mois de mars, éventuellement l'évolution du grec au latin puis au français pour le terme d'asile. Il apprend les verbes *condere, augere, gerere*.

e. **Ovide, Fastes, IV, 809-858**

Ce texte assez long peut être accompagné de l'ensemble de sa traduction ou bien l'on peut réserver un passage facile donné en latin seulement (par exemple, 809, 826).

Il est facile d'attirer d'emblée l'attention sur la forme du distique élégiaque, que l'on pourra comparer à la régularité du vers épique si l'on a précédemment lu quelques vers de l'*Énéide* (cf. *supra*).

Ce texte peut permettre de revoir et compléter les connaissances dans le domaine de la géographie de Rome : Palatin, Aventin ; de la religion : Palès, Mars, Vesta, la prise d'auspices ; la

prière au dieu pietas ; Jupiter tonnant ; les rites funéraires.

On pourra apprendre à repérer les désinences de forme passive à la 3^e personne du singulier et du pluriel : *statur, legitur, movetur, jaciuntur, repletur, imponitur*.

L'abondance des formes à l'ablatif suggère une récapitulation sur la morphologie et la syntaxe de ce cas. Exemple : *aratro, de vicino solo, (repletur) humo, accenso igne, cum bove niveo, etc.*

Le vocabulaire retenu pourra être celui de :

- la nature : *terra, humus, humilis, saxum, avis, bos* ;
- la ville : *urbs, murus, moenia* ;
- la religion : *ara, pius, deus, omen* ;
- la guerre : *dux, hostis*.

Des verbes d'emploi fréquent : *dare, mittere, vocare, videre, dicere, adesse*.

Il sera intéressant d'analyser les divers aspects du récit, la variété des temps, l'alternance récit-discours, le pittoresque des détails précis, etc.

L'épisode du meurtre de Rémus peut donner lieu à une étude des traits des personnages mis en place par le narrateur : Quelle image du héros Ovide donne-t-il à travers le comportement de Romulus ? Quel est le rôle de Celer ? Une comparaison avec le passage correspondant de Tite-Live mettrait en relief la volonté d'Ovide d'humaniser le héros fondateur.

Pour fixer dans sa mémoire l'histoire des origines de Rome, l'élève apprendra par cœur un ou plusieurs extraits de son choix parmi les textes étudiés.

Textes proposés

L'origine des noms des premières cités du Latium

Dans ce passage du *De Lingua latina* (livre V, XXXII, 144), Varron explique l'origine du nom des cités successivement fondées dans le Latium.

44. *Oppidum quod primum conditum in Latio stirpis Romanae, Lavinium : nam ibi dii penates nostri. (2) Hoc a Latini filia, quae conjuncta Aeneae, Lavinia, appellatum. (3) Hinc post triginta annos oppidum alterum conditur, Alba ; id ab sue alba nominatum. (4) Haec e navi Aeneae cum fugisset Lavinium triginta parit porcos ; ex hoc prodigio post Lavinium conditum annis triginta haec urbs facta, propter colorem suis et loci naturam Alba Longa dicta. (5) Hinc mater Romuli Rhea, ex hac Romulus hinc Roma.*

44. La première cité de souche romaine fondée dans le Latium fut *Lavinium* (1) : c'est là en effet que se trouvent nos dieux Pénates (2). Cette cité fut désignée d'après le nom que portait la fille de Latinus, épouse d'Énée, *Lavinia* (3). Trente ans plus tard, se fonde une deuxième cité, *Albe* ; celle-là fut ainsi nommée du fait de la truie blanche (*alba*). Cette truie, après avoir quitté le vaisseau d'Énée et s'être enfuie à Lavinium, mit bas trente porcelets ; à la suite du prodige, trente ans après la fondation de Lavinium, s'établit la nouvelle ville dite *Alba Longa* (Albe-la-Longue), d'après

la couleur de la truie et l'aspect du lieu (4). C'est de là que naît Rhéa, mère de Romulus, c'est de Rhéa que naît Romulus lui-même, c'est de *Romulus* que naît *Rome* (5).

(traduction Les belles lettres)

Abbé Lhomond, De Viris

Romani imperii exordium

Proca, rex Albanorum, duos filios, Numitorem et Amulium, habuit. Numitori, qui natu major erat, regnum reliquit ; sed Amulius, pulso fratre, regnavit, et ut eum sobole privaret, Rheam Sylviam ejus filiam Vestæ sacerdotem fecit, quæ tamen Romulum et Remum uno partu edidit. Quo cognito, Amulius ipsam in vincula conjecit, parvulos alveo impositos abjecit in Tiberim, qui tunc forte super ripas erat effusus ; sed, relabente flumine, eos aqua in sicco reliquit. Vastae tum in iis locis solitudines erant. Lupa, ut fama traditum est, ad vagitum accurrit, infantes lingua lambit, ubera eorum ori admovit, matremque se gessit.

Cum lupa saepius ad parvulos veluti ad catulos reverteretur, Faustulus, pastor regius, rem animadvertit, eos tulit in casam, et Accae Laurentiae conjugii dedit educandos. Qui adulti inter pastores primo ludicris certaminibus vires auxere, deinde venando saltus peragraræ cœperunt, tum latrones a rapina pecorum arcere. Quare iis insidiati sunt latrones, a quibus Remus captus est ; Romulus autem vi se defen-

dit. Tunc Faustulus necessitate compulsus indicavit Romulo quis esset ejus avus, quæ mater. Romulus statim, armatis pastoribus, Albam properavit.

Interea Remum latrones ad Amulium regem perduxerunt, eum accusantes, quasi Numitoris greges infestare solitus esset; Remus itaque a rege Numitori ad supplicium traditus est: at Numitor, considerato adolescentis vultu, haud procul erat quin nepotem agnosceret. Nam Remus oris lineamentis erat matri simillimus, ætasque tempori expositionis congruebat. Dum ea res animum Numitoris anxium teneret, repente Romulus supervenit, fratrem liberavit, et Amulio interfecto, avum Numitorem in regnum restituit.

Deinde Romulus et Remus urbem in iisdem locis ubi expositi educatique fuerant condiderunt.

Le commencement de l'empire romain

Procas, roi des Albains, eut deux fils, Numitor et Amulius. Il laissa le royaume à Numitor, qui était l'aîné ; mais Amulius, après avoir chassé son frère, devint roi, et, pour le priver de descendance, fit de sa fille, Rhéa Silvia, une prêtresse de Vesta. Néanmoins, celle-ci accoucha à la fois de Romulus et Rémus. À cette nouvelle, Amulius enferma en prison la vestale, fit déposer les enfants dans une corbeille et il les fit jeter dans le Tibre qui se trouvait avoir débordé de ses rives ; mais quand le fleuve se retira, l'eau laissa les enfants à sec. Il y avait alors de vastes espaces déserts en ces lieux. Selon la tradition, une louve accourut aux vagissements des bébés, les lécha, approcha ses mamelles de leurs lèvres, et se comporta en mère.

Comme la louve retournait bien souvent auprès des enfants, comme auprès de ses petits, Faustulus, un berger du roi, remarqua le manège, emporta les enfants et les donna à élever à sa femme Acca Laurentia. Une fois devenus grands, ils développèrent leurs forces en jouant à combattre entre bergers, puis ils se mirent à parcourir les bois en chassant, ensuite à empêcher les voleurs de ravir le bétail. Aussi, les brigands leur tendirent-ils une embuscade et firent-ils prisonnier Rémus, mais Romulus se défendit par la force. Alors Faustulus, poussé par la nécessité, révéla à Romulus qui était son grand-père et qui était sa mère. Romulus sur le champ arma les bergers et se hâta de gagner Albe.

Pendant ce temps, les brigands conduisirent Rémus auprès du roi Amulius en prétextant qu'il avait l'habitude d'attaquer les troupeaux de Numitor. Il fut donc livré à Numitor par le roi pour subir un supplice, mais Numitor après avoir observé le visage du jeune homme était près de reconnaître son petit-fils. Rémus en effet ressemblait beaucoup à sa mère par les traits du visage et son âge coïncidait avec le moment où avait eu lieu l'exposition. Tandis que cette question troublait l'esprit de Numitor, soudain Romulus survint, libéra son frère, et après avoir tué Amulius, il rétablit Numitor sur le trône. Ensuite Romulus et Rémus fondèrent une ville à l'endroit exact où ils avaient été exposés et élevés.

Les jumeaux et la louve

Au livre I de son œuvre, *Ab Vrbe condita*, l'historien Tite-Live raconte le sauvetage des jumeaux et leur allaitement par une louve.

Sed nec di nec homines aut ipsam aut stirpem a crudelitate regia vindicant: sacerdos vincita in custodiam datur, pueros in profluentem aquam mitti jubet. Forte quadam divinitus super ripas Tiberis effusus lenibus stagnis nec adiri usquam ad justiciam poterat amnis et posse quamvis languida mergi aqua infantes spem ferentibus dabat. Ita velut defuncti regis imperio in proxima alluvie, ubi nunc ficus Ruminalis est – Romularem vocatam ferunt –, pueros exponunt. Vastae tum in his locis solitudines erant. Tenet fama, cum fluitantem alveum, quo expositi erant pueri, tenuis in sicco aqua destituisset, lupam sitientem ex montibus qui circa sunt ad puerilem vagitum cursum flexisse; eam submissas infantibus adeo mitem praeuisse mammas ut lingua lambentem pueros magister regii pecoris invenerit – Faustulo fuisse nomen ferunt –; ab eo ad stabula Laurentiae uxori educandos datos.

Mais ni les dieux ni les hommes ne mettent la mère et les enfants à l'abri de la cruauté du roi : il donne l'ordre d'enchaîner la prêtresse, de la mettre en prison et de jeter ses enfants dans le courant du fleuve. Par un hasard providentiel, le Tibre, débordé, s'étalait en nappes d'eau dormante ; le lit régulier du fleuve était partout inaccessible ; mais ces eaux stagnantes paraissaient cependant suffisantes aux porteurs

pour noyer des nouveau-nés. Ils s'imaginent donc exécuter l'ordre du roi en déposant les enfants dans la première étendue d'eau venue, à l'endroit où se trouve aujourd'hui le figuier Ruminal, anciennement figuier Romulaire, dit-on. Ce lieu n'était alors qu'une vaste solitude. Une tradition constante affirme que le berceau où les enfants étaient exposés commença par flotter – puis que les eaux baissant le laissèrent à sec – qu'une louve, poussée par la soif hors des montagnes environnantes et attirée par les cris des enfants, tourna ses pas vers eux et, se baissant, leur présenta ses mamelles avec tant de douceur qu'elle les léchait à coups de langue quand le berger du roi les découvrit. Il s'appelait Faustulus, dit-on. Il les emporta dans son étable et les fit nourrir par sa femme, Larentia.

(traduction Les belles lettres)

La louve allaitant Romulus et Rémus

C'est un des motifs qui ornent le bouclier offert par Vénus à Énée.

*Illic res Italas Romanorumque triumphos
haud vatam ignarus venturique inscius aevi
fecerat ignipotens ; illic genus omne futurae
stirpis ab Ascanio pugnataque in ordine bella.
Fecerat et viridi fetam Mavortis in antro
procubuisse lupam, geminos huic ubera circum
ludere pendentis pueros et lambere matrem
impavidos, illam tereti cervice reflexam
mulcere alternos et corpora fingere lingua.*

Sur ce bouclier, l'Ignipotent, qui n'ignorait pas les prophéties et qui savait l'avenir, avait gravé l'histoire de l'Italie et les triomphes romains. On y voyait toute la race des futurs descendants d'Ascagne et leurs guerres successives. Dans l'ancre verdoyant de Mars, la louve, qui venait de mettre bas, y était représentée ; les deux enfants jouaient pendus à ses mamelles et tétaient leur nourrice sans trembler. Elle, la tête mollement tournée vers eux, les caressait l'un après l'autre et façonnait leurs corps en les léchant.

Virgile, *Énéide*, VIII, 626-634
(traduction Les belles lettres)

Texte complémentaire

Dans la première strophe d'un des sonnets du *Songe* (VI), le poète Du Bellay s'inspire sensiblement de l'*Énéide* :

Une louve je vis sous l'ancre d'un rocher
Allaitant deux bessons : je vis à sa mamelle
Mignardement jouer cette couple jumelle,
Et d'un col allongé la louve les lécher.

Velléius Paterculus, Histoire Romaine

Dans ce paragraphe, l'historien situe l'époque de la fondation de Rome et évoque brièvement les circonstances de celle-ci.

*Sexta Olympiade, post duo et viginti annos
quam prima constituta fuerat, Romulus, Martis
filius, ultus injurias avi, Romam urbem Parili-
bus in Palatio condidit. A quo tempore ad vos
consules anni sunt DCCLXXXI ; id actum post
Troiam captam annis CCCCXXXVII. Id gessit
Romulus adjutus legionibus Latini, avi sui ;
libenter enim his, qui ita prodiderunt, accesserim,
cum aliter firmare urbem novam tam vicini-
nis Veientibus aliisque Etruscis ac Sabinis cum
imbelli et pastorali manu vix potuerit, quam-
quam eam asylo facto inter duos lucos auxit.
Hic centum homines electos appellatosque
patres instar habuit consilii publici. Hanc origi-
nem nomen patriciorum habet.*

Au cours de la sixième olympiade, vingt-deux ans après l'institution de la première, Romulus, fils de Mars, vengea les outrages subis par son aïeul et fonda Rome, sur le Palatin, le jour des fêtes de Palès. Depuis cette époque jusqu'à votre consulat se sont écoulés sept cent quatre-vingt-un ans ; le fait s'est produit quatre cent trente-sept ans après la prise de Troie. Romulus fut aidé en cela par les légions de son aïeul Latinus ; je me rangerais volontiers à l'avis de ceux qui nous ont donné cette version des faits ; car, sans cela, il lui eût été difficile d'établir solidement avec une paisible troupe de bergers une ville nouvelle si près des Véiens, des autres Étrusques et des Sabins, bien qu'il ait accru ses forces par l'asile qu'il créa entre deux bois sacrés. Il choisit cent hommes, qu'il appela Pères et en fit une sorte de conseil public ; c'est de là que vient le nom de patriciens.

(traduction Les belles lettres)

Au livre IV des *Fastes*, Ovide évoque la fête de Palès, célébrée le 21 avril

Ce jour est aussi la date anniversaire de la fondation de Rome : le poète en raconte les étapes.

Déjà le frère de Numitor avait subi son châtiement, et le peuple entier des pasteurs était sous l'autorité des chefs jumeaux. Tous deux conviennent de rassembler ces paysans et de fonder une ville ; mais lequel des deux la fondera ? On en discute : « Il est bien inutile de nous quereller », dit Romulus, « les oiseaux jouissent d'un grand crédit : consultons les oiseaux ». La proposition est acceptée : l'un d'eux monte sur les rochers du Palatin boisé, l'autre gagne de bon matin le sommet de l'Aventin. Rémus voit six oiseaux, et son frère deux fois six, à la suite ; on respecte l'accord et Romulus a tout pouvoir pour fonder la ville.

On fait choix d'un jour propice pour qu'il trace la ligne des remparts à la charrue ; la fête de Palès approchait : c'est à cette date qu'on commence l'ouvrage. On creuse une fosse jusqu'au roc, on y jette des fruits du sol, ainsi que de la terre qu'on est allé chercher dans le voisinage. La fosse est comblée, on élève un autel par-dessus et le foyer nouveau se fissure au feu qu'on y allume. Puis Romulus, pesant sur le manche de la charrue, dessine l'enceinte en traçant un sillon ; une vache blanche porte le joug avec un bœuf blanc comme neige. Le roi parla ainsi : « Au moment où je fonde ma ville, assiste-moi, Jupiter, et toi, Mars, mon père, et toi, vénérable Vesta ; et vous que la piété doit invoquer, dieux, écoutez-moi tous ! Que mon œuvre naisse sous vos auspices ! Que cette terre souveraine ait la puissance et durée ! Que lui soient soumis l'Orient et l'Occident ! » Il pria ainsi ; Jupiter donna un présage favorable en tonnait sur la gauche et en lançant la foudre du côté gauche du ciel. Les citoyens, heureux de cet augure, jettent les fondations, et au bout de peu de temps une muraille neuve se dressait déjà. Céler presse les travaux ; Romulus en personne l'avait mandé et lui avait dit : « Céler, cette tâche sera la tienne et tu veilleras à ce que nul ne franchisse les murs ou le fossé que le soc a creusé. Si quelqu'un a cette audace, mets-le à mort ». Rémus, ignorant ces ordres, se mit à dénigrer les murs trop bas : « C'est cela, dit-il, qui protégera le peuple ? » À l'instant, il saute par-dessus : de sa

*Jam luerat poenas frater Numitoris, et omne
pastorum gemino sub duce vulgus erat ;
convenit ; ambigitur moenia ponat uter.
« Nil opus est » dixit « certamine » Romulus
« ullo ;
magna fides avium est : experiamur aves ».
Res placet : alter inquit nemorosi saxa Palati,
alter Aventinum mane cacumen inquit.
Sex Remus, hic uolucres bis sex videt ordine ;
pacto
statur, et arbitrium Romulus urbis habet.
Apta dies legitur, qua moenia signet aratro ;
sacra Palis suberant : inde movetur opus.
Fossa fit ad solidum, fruges jaciuntur in ima
et de vicino terra petita solo ;
fossa repletur humo, pleneaque inponitur ara,
et novus accenso finditur igne focus.
Inde premens stivam designat moenia sulco ;
alba jugum niveo cum bove vacca tulit.
Vox fuit haec regis : « Condenti, Juppiter,
urbem,
et genitor Mavors Vestaque mater, ades,
quosque pium est adhibere deos, advertite
cuncti !
auspibus vobis hoc mihi surgat opus.
Longa sit huic aetas dominaeque potentia terrae,
sitque sub hac oriens occiduusque dies ».
Ille precabatur, tonitru dedit omina laevo
Juppiter et laevo fulmina missa polo.
Augurio laeti jaciunt fundamina cives,
et novus exiguo tempore murus erat.
Hoc Celer urget opus, quem Romulus ipse
vocarat,
« Sint » que, Celer, « curae » dixerat « ista
tuae,
neve quis aut muros aut factam vomere fossam
transeat ! audentem talia dede neci »
Quod Remus ignorans humiles contemnere
muros
coepit et « His populus » dicere « tutus
erit ? »
Nec mora, transiluit : rutro Celer occupat
aumum ;
ille premit duram sanguinolentus humum.
Haec ubi rex didicit, lacrimas introrsus obortas
devorat et clausum pectore volnus habet.*

bêche Céler abat l'audacieux ; couvert de sang, Rémus git sur la terre dure. Quand le roi l'apprend, il dévore ses larmes prêtes à couler et garde sa blessure secrète au fond de son cœur. Il ne veut pas pleurer en public et il donne l'exemple du courage : « Que l'ennemi, dit-il, franchisse ainsi mes murailles. » Pourtant, il accorde à son frère les honneurs funèbres et il ne peut plus retenir ses larmes ; sa tendresse, qu'il dissimulait, éclate : quand on posa la civière, il donna à Rémus le dernier baiser et il dit : « Toi qui m'as été ravi bien malgré moi, mon frère, adieu » ! Il parfuma le corps avant de le livrer aux flammes ; Faustulus fit de même, et aussi Acca qui laissait flotter tristement ses cheveux. Alors, ceux qui n'étaient pas encore les Quirites pleurèrent le jeune héros ; enfin, on mit le feu au bûcher arrosé de leurs larmes. La Ville naît, qui devait un jour – qui donc aurait pu le croire alors ? – poser sur le monde son pied vainqueur.

*Flere palam non volt exempla que fortia servat
« Sic » que « meos muros transeat hostis »
ait.*

*Date tamen exsequias nec jam suspendere
fletum*

*sustinet, et pietas dissimulata patet ;
oscula que adplicuit posito suprema feretro
atque ait « Invito frater adempte, vale ! »*

*Arsurosque artus unxit : fecere, quod ille,
Faustulus et maestas Acca soluta comas.*

*Tum juvenem nondum facti flevete Quirites ;
ultima plorato subdita flamma rogo est.*

*Urbs oritur – quis tunc hoc ulli credere pos-
set ? –*

victorem terris inpositura pedem.

(traduction Les belles lettres)

2. Exploiter un groupement de textes sur le thème « Histoire naturelle et récits merveilleux sur les animaux »

Niveau : 5^e

Thème central : le dauphin, animal méditerranéen, familier des hommes et des marins, souvent représenté dans l'iconographie antique (vases, peintures, mosaïques, statues et monnaies).

On pourra fonder l'étude sur la lecture de certains des extraits suivants :

- Aulu Gelle, *Nuits Attiques*, XVI, 19
- Pline l'Ancien, *Histoire Naturelle*, IX, 8
- Pline le Jeune, *Lettres*, IX, 33
- Ovide, *Fastes*, II, 73-119
- Ovide, *Métamorphoses*, III, 650-686

La diversité des textes, dans leur forme, leur longueur, leur degré de difficulté (les textes poétiques proposés ne sont abordables en 5^e qu'en traduction), donne lieu à deux ou trois parcours possibles. L'exploitation de quelques lignes, tirées d'un ensemble, illustre la nécessité d'un découpage, donc d'un choix, et suppose une lecture qui ne peut être exhaustive, mais adaptée à l'objectif défini.

Un court récit, extrait de Pline l'Ancien, met en valeur la relation privilégiée d'un dauphin avec un écolier de Baies, dans un cadre spa-

tio-temporel qui en accrédite la véracité, et suscite l'intérêt d'un lecteur du même âge que le héros. La lecture du chapitre entier, proposé en traduction, permet ensuite d'insérer cette histoire dans un catalogue qui prouve la familiarité du dauphin avec l'homme (et l'enfant), ainsi que son goût pour la musique (courte mention d'Arion). Pline l'Ancien évoque au passage ses sources et assure ainsi à un ouvrage de vulgarisation une qualité scientifique.

La lettre du livre IX, 33, 2 sq, de Pline le Jeune Consacrée au dauphin d'Hippone, elle permet d'apprécier dans son intégralité la richesse d'une narration élaborée (schéma narratif et actants). À travers l'étude des verbes, on observe les stratégies du dauphin pour apprivoiser l'enfant (alors que dans l'Antiquité, on cherchait déjà à apprivoiser les animaux et en particulier les dauphins) et l'intervention catastrophique des adultes.

Un exercice de reformulation de ce récit avec changement de point de vue (l'enfant devenu adulte) permet de réinvestir les connaissances acquises, de les consolider (connecteurs chro-

nologiques, temps du récit, reprises des structures syntaxiques et du lexique).

Le récit d'Aulu-Gelle, adapté d'Hérodote

Il rapporte essentiellement la mésaventure d'Arion, le citharède (déjà citée par Pliny l'ancien et développée dans les *Fastes*, par Ovide) et illustre le goût des dauphins pour la musique. La composition du récit légendaire et merveilleux, l'évocation de la carrière d'un chanteur connu, dans l'Antiquité, le succès de ses tournées à l'étranger, peuvent donner lieu à des commentaires comparatistes et actualisés. Le dauphin y tient une place réduite, mais efficace. Vu la complexité de la syntaxe (présence de nombreux subjonctifs), on limitera l'étude de la langue à la recherche de qualificatifs, qui permettent de décrire l'artiste et d'opposer le bon aux méchants.

Le récit des *Métamorphoses* d'Ovide

Il procède du merveilleux, puisque les pirates, punis, sont transformés en dauphins. Ces quelques vers difficiles sont à lire en traduction ; on associera ces récits antiques sur le thème du dauphin à la *Fable* de La Fontaine « Le Singe et le Dauphin ». Inspirée d'Ésope, elle figure le dauphin comme monture marine.

C'est ainsi qu'il apparaît souvent dans l'iconographie antique, quels que soient les types de supports : mosaïques, peintures sur des vases et des coupes, stèles, monnaies. On pourra donc exploiter la variété des représentations du dauphin, soit comme simple élément décoratif, soit comme image symbolique.

Les nombreuses données fournies par certains logiciels, les images fixes et mobiles dont on peut disposer, permettent de faire des choix iconographiques et induisent des démarches de lecture et d'interprétation des images, confirmées par les textes, innovantes et motivantes pour les jeunes élèves.

Le récit des *Fastes* d'Ovide

Dans les *Fastes*, le récit du sauvetage d'Arion vient expliquer l'origine de la constellation du dauphin. Arion est le poète par excellence, qui, comme Orphée, charme les animaux, mais, surtout, qui installe la paix entre les espèces les plus opposées. C'est grâce à son art, en interprétant une sorte de poème élégiaque, qu'il réussit à se sauver de la méchanceté des pirates. Le dauphin est un animal parmi tous ceux qui sont sensibles à sa musique. Arion lui paie son service par cette offrande et lui rend la mer facile.

Textes proposés

Aulu-Gelle, *Nuits attiques*, XVI, 19

Sumpta historia ex Herodoti libro super fidine Arione

Celeri admodum et cohibili oratione vocumque filo tereti et candido fabulam scripsit Herodotus (I, 23) super fidine illo Arione. « Vetus » inquit « et nobilis Arion cantator fidibus fuit. Is loco et oppido Methymnaeus, terra atque insula omni Lesbios fuit. Eum Arionem rex Corinthi Periander amicum amatumque habuit artis gratia. Is inde a rege proficiscitur terras inclutas Siciliam atque Italiam visere. Ubi eo venit auresque omnium mentesque in utriusque terrae urbibus demulsit in quaestibus istis et voluptatibus amoribusque hominum fuit. Is tum postea grandi pecunia et re bona multa copiosus Corinthum instituit redire, navem igitur et navitas ut notiores amicioresque sibi Corinthios delegit ». Sed eos Corinthios homine accepto navique in altum propecta praedae pecuniaeque cupidus cepisse

Il était une fois un célèbre joueur de lyre nommé Arion ⁽¹⁾. Sa ville natale était Méthymne ⁽²⁾ ; sa patrie, son île était Lesbos ⁽³⁾. Le roi de Corinthe ⁽⁴⁾, Périandre, par amour de l'art, en fit son ami intime. Un jour, il quitta le roi, pour parcourir la Sicile et l'Italie, ces contrées illustres. Dès son arrivée, il charma dans les villes de ces deux pays les oreilles et les cœurs. Il fit les délices des habitants, conquit leur faveur et gagna beaucoup d'argent. Bientôt, comblé d'or et de richesses, il voulut retourner à Corinthe. Il fit choix d'un navire et de matelots corinthiens, pensant qu'ils lui seraient moins étrangers et plus attachés. Ces Corinthiens l'acceptent. Le navire cingle vers la haute mer.

(1) Arion, dont Aulu-Gelle nous conte l'aventure, d'après Hérodote (*Histoires*, I, 24), fut un célèbre joueur de lyre et poète lyrique de la fin du VII^e siècle avant J.-C.

(2) La ville la plus importante, après Mytilène, de l'île de Lesbos : c'est aujourd'hui Molyvos, à l'extrémité nord de l'île.

(3) Grande île de la mer Égée, à la hauteur de la côte de Mysie.

(4) Le grand port situé sur l'isthme de ce nom, au nord du Péloponnèse.

consilium de necando Arione. Tum illum ibi pernicie intellecta pecuniam ceteraque sua, ut haberent, dedisse, vitam modo sibi ut parcerent, oravisse. Navitas precum ejus harum commiseritum esse illactenus, ut ei necem adferre per vim suis manibus temperarent, sed imperavisse, ut jam statim coram desiliret praiceps in mare. « Homo, inquit », ibi territus spe omni vitae perdita id unum postea oravit, ut, priusquam mortem obpeteret, induere permetterent sua sibi omnia indumenta et fides capere et canere carmen casus illius sui consolabile. Feros et inmanes navitas prolubium tamen audiendi subit; quod oraverat, impetrat. Atque ibi mox de more cinctus, amictus, ornatus stansque in summae puppis foro carmen, quod « orthium » dicitur, voce sublatissima cantavit. Ad postrema cantus cum fidibus ornato omni, sicut stabat canebatque, jecit sese procul in profundum. Navitae haut quaquam dubitantes, quin perisset, cursum, quem facere coeperant, tenuerunt. Sed novum et mirum et pium facinus contigit ».

Delphinum repente inter undas adnavisse fluitantique sese homini subdidisse et dorso super fluctus edito vectavisse incolumique eum corpore et ornato Taenarum in terram Laconicam devexisse. Tum Arionem prorsus ex eo loco Corinthum petivisse talemque Periandro regi, qualis delphino vectus fuerat, inopinanti sese obtulisse eique rem, sicuti acciderat, narravisse. Regem istaec parum credidisse, Arionem, quasi falleret, custodiri jussisse, navitas inquisitos ab legato Arione dissimulanter interrogasse, ecquid audissent in his locis, unde venissent, super Arione; eos dixisse hominem, cum inde irent, in terra Italia fuisse eumque illic bene agitare et studiis delectationibusque urbium florere atque in gratia pecuniaque magna opulentum fortunatumque esse. Tum inter haec eorum verba Arionem cum fidibus et indumentis, cum quibus se in salum ejaculaverat, extitisse, navitas stupefactos convictosque ire infitias non quis. Eam fabulam dicere Lesbios et Corinthios, atque esse fabulae argumentum, quod simulacra duo aenea ad Taenarum videntur, delphinus vehens et homo insidens.

Mais les matelots, avides d'or et de butin, font le projet de tuer Arion. Il devine le danger, leur offre son argent et tout ce qu'il possède, leur demande pour toute grâce la vie sauve. Les matelots n'accordent au suppliant que la faveur de ne pas le tuer de leurs mains ; ils lui ordonnent de se jeter tout de suite, sous leurs yeux, dans la mer. Arion, terrorisé, perd tout espoir de sauver sa vie. Il demande en grâce, avant de mourir, de pouvoir revêtir tous ses habits d'apparat, prendre sa lyre et chanter, consolation suprême dans son malheur. Il prend à ces cruels, à ces sauvages matelots la fantaisie de l'entendre ; ils exaucent sa prière. Arion paraît debout, au point le plus élevé de la poupe, ceint, vêtu, orné comme de coutume ; il chante d'une voix forte l'hymne qu'on appelle orthien ⁽⁵⁾. Puis, quand il a fini, tel qu'il était là, debout et chantant, avec sa lyre et son costume d'apparat, il plonge dans l'abîme. Les matelots ne doutent pas qu'il ait péri et poursuivent leur route.

C'est alors qu'un prodige inouï, étonnant, divin se produisit. Tout à coup un dauphin s'approcha parmi les ondes, se glissa sous le corps d'Arion, qui surnageait, l'emmena sur son dos, en le soutenant au-dessus des flots, et le déposa sain et sauf, avec son costume intact, à Ténare ⁽⁶⁾, en Laconie.

Arion gagna directement Corinthe et se présenta à l'improviste chez le roi Périandre, dans l'état où il était en quittant le dauphin. Il lui conta fidèlement son aventure. Le roi hésitait à le croire. Il le fit garder à vue, comme un imposteur, puis il envoya chercher les matelots et les interrogea en l'absence d'Arion et en cachant son jeu ; il leur demanda s'ils avaient entendu parler d'Arion dans les pays d'où ils venaient. Ils répondirent que lors de leur départ, cet homme se trouvait en Italie, qu'il se trouvait bien là-bas, qu'il était goûté, choyé dans toutes les villes, riche de crédit et gorgé d'or. À ces mots, Arion apparut avec la lyre et les vêtements qu'il portait en se jetant dans l'eau salée. Les matelots, abasourdis et convaincus de leur crime, ne purent nier.

Telle est l'histoire qu'on raconte à Lesbos et à Corinthe. Un groupe d'airain qu'on peut voir à Ténare en fait foi ; il représente un dauphin portant un homme assis sur son dos.

(traduction Les belles lettres)

(5) C'était un hymne en l'honneur d'Apollon.

(6) Promontoire de Laconie (qui forme l'extrémité sud du Péloponnèse) : c'est aujourd'hui le cap Matapan.

Pline l'Ancien, Histoires Naturelles, IX, 8

(8) *Delphinus non hominis tantum amicum animal, verum et musica arte mulcetur, symphoniae cantu et praecipue hydraulici sono. Hominem non expavescit ut alienum, obviam navigiis venit, adludit exultans, certat etiam et quamvis plena praeterit vela.*

Divo Augusto principe Lucrinum lacum invec-tus pauperis cujusdam puerum ex Baiano Puteolos in ludum litterarium itantem, cum meridiano immorans appellatum eum Simonis nomine saepius fragmentis panis, quem ob iter ferebat, adlexisset, miro amore dilexit. Pigeret referre, ni res Maecenatis et Fabiani et Flavi Alfi multorumque esset litteris mandata. Quocumque diei tempore in clamatus a puero, quamvis occultus atque abditus, ex imo advo-labat pastusque e manu praebat ascensuro dorsum, pinnae aculeos velut vagina condens, receptumque Puteolos per magnum aequor in ludum ferebat, simili modo revehens pluribus annis, donec morbo extincto puero subinde ad consuetum locum ventitans tristis et maerenti similis ipse quoque, quod nemo dubitaret, desiderio expiravit.

Alius intra hos annos in Africo litore Hipponis Diarruti simili modo ex hominum manu vescens praebensque se tractandum et adludens nantibus impositosque portans, unguento perunctus a Flaviano proconsule Africae et sopitus, ut apparuit, odoris novitate fluctuatusque similis exanimi caruit hominum conversatione ut injuria fugatus per aliquot menses, mox reversus in eodem miraculo fuit. Injuriae potestatum in hospitaes ad visendum venientium Hipponenses in necem ejus compulerunt.

Ante haec similia de puero in Jaso urbe memorantur, cujus amore spectatus longo tempore, dum abeuntem in litus avidè sequitur, in harenam invec-tus expiravit. Puerum Alexander Magnus Babylone Neptunio sacerdotio praefe-

Le dauphin n'est pas seulement ami avec l'homme, mais la musique le charme, l'harmonie des instruments, et particulièrement le son de l'orgue hydraulique. L'homme ne l'effraie pas comme un être hostile ; il vient au-devant des navires, bondit autour par jeu, lutte même de vitesse avec eux, et, si gonflées que soient les voiles, les devance.

Sous le règne du divin Auguste, un dauphin pénétra dans le lac Lucrin ; l'enfant d'un pauvre, qui allait de sa maison de Baïes à Pouzzoles pour y fréquenter l'école primaire, s'attarda vers le milieu du jour, l'appela du nom de Simon, l'allécha souvent par des morceaux de pain, qu'il portait comme vivres de route ; le dauphin s'éprit pour lui d'une étonnante affection. Je répugnerais à rapporter le fait, s'il n'était consigné dans les écrits de Mécène, de Fabianus, d'Alfius Flavius et de beaucoup d'autres. À quelque heure du jour que l'enfant l'appelât, si profondément caché qu'il se trouvât, il accourait du fond des eaux et, après avoir été nourri de la main de l'enfant, il lui offrait son dos pour y monter ; rentrant les aiguillons de sa nageoire comme dans un fourreau, il le recevait et le portait à l'école, à Pouzzoles, à travers la vaste baie ; il le transporta de la même façon pendant plusieurs années, jusqu'au jour où l'enfant fut enlevé par une maladie ; le dauphin revint souvent au lieu habituel, triste et donnant des signes d'affliction ; et à son tour il mourut de regret, cela ne fit de doute pour personne.

Il y a quelques années, sur la côte africaine d'Hippone Diarrutus, un autre dauphin recevait pareillement sa nourriture de la main des hommes, s'offrait à leurs caresses, jouait auprès des nageurs et les portait sur son dos ; Flavianus, proconsul d'Afrique, le fit oindre d'un parfum ; endormi, sembla-t-il, par l'odeur inconnue et flottant comme un cadavre, il s'abstint de fréquenter les hommes durant plusieurs mois, comme si un outrage l'avait mis en fuite, puis il revint et ne fut pas moins admiré. Les abus commis à l'égard de leurs hôtes par des personnages qui venaient pour le voir incitèrent les gens d'Hippone à le tuer.

Antérieurement, des faits semblables se passèrent, d'après ce qu'on raconte d'un enfant de la ville d'Iasos ; il inspira, pendant longtemps une affection remarquable à un dauphin qui, le suivant avec passion jusqu'au rivage, s'échoua

cit, amorem illum numinis propitii fuisse interpretatus. In eadem urbe Jaso Hegesidemus scribit et alium puerum Hermian nomine similiter maria perequitantem cum repentinae procellae fluctibus exanimatus esset, relatum, delphinumque causam leti fatentem non reversum in maria atque si in sicco exspirasse. Hoc idem et Naupacti accidisse Theophrastus tradit.

Nec modus exemplorum : eadem Amphilochoi et Tarentini de pueris delphinisque narrant. Quae faciunt ut credatur Arionem quoque citharoedicae artis, interficere nautis in mari parantibus.

Pline le Jeune, *Lettres IX, 33*

2 *Est in Africa Hipponensis colonia mari proxima. Adjacet navigabile stagnum ; ex hoc in modum fluminis aestuarium emergit, quod vice alterna, prout aestus aut repressit aut impulit, nunc infertur mari, nunc redditur stagno.*

3 *Omnis hic aetas piscandi, navigandi atque etiam natandi studio tenetur, maxime pueri, quos otium lusisque sollicitat. His gloria et virtus altissime provehi ; victor ille qui longissime ut litus ita simul natantes reliquit.*

4 *Hoc certamine puer quidam audentior ceteris in ulteriora tendebat. Delphinus occurrit et nunc praecedere puerum, nunc sequi, nunc circuire, postremo subire, deponere, iterum subire trepidantemque perferre primum in altum, mox flectit ad litus redditque terrae et aequalibus.*

5 *Serpit per coloniam fama ; concurrere omnes, ipsum puerum tamquam miraculum adspicere, interrogare, audire, narrare. Postero die obsident litus, prospectant mare et si quid est mari simile. Natant pueri, inter hos ille, sed cautius. Delphinus rursus ad tempus, rursus ad puerum. Fugit ille cum ceteris. Delphinus, quasi invitetur, revocetur, exsilit, mergitur variosque orbis implicat expeditque.*

sur le sable et y mourut ; Alexandre le Grand préposa l'enfant au culte de Neptune, à Babylone, jugeant qu'une telle affection attestait la faveur du dieu. Dans la même ville d'Iasos, d'après Hégésidémus, un autre enfant, nommé Hermias, traversait les mers pareillement, à cheval sur un dauphin ; les vagues d'une tempête soudaine causèrent sa mort et le rapportèrent ; le dauphin s'avouant responsable de son trépas ne regagna pas les mers et mourut sur la grève.

Même fait à Naupacte, rapporte Théophraste. Et ces exemples surabondent : les Amphilochiens et les Tarentins racontent des histoires semblables d'enfants et de dauphins ; ce qui rend croyable celle d'Arion, le joueur de cithare.

(traduction Les belles lettres)

2 En Afrique, la colonie d'Hippone est toute proche de la mer. Non loin se trouve une lagune navigable que prolonge comme une sorte de cours d'eau un canal qui alternativement, selon que la marée chasse le courant dans un sens ou dans l'autre, tantôt se déverse dans la mer, tantôt retourne à la lagune.

3 Les gens de tout âge sont attirés là par les plaisirs de la pêche, du canotage et de la natation, surtout les enfants qu'amènent leurs loisirs et leur amour du jeu. Pour eux, c'est un glorieux exploit que de s'éloigner autant que possible de la terre : celui-là est vainqueur qui a laissé le plus loin derrière lui la côte et ses rivages.

4 Dans cette lutte, un enfant plus audacieux que les autres s'aventurait fort loin. Un dauphin vient à sa rencontre ; tantôt il le précède, tantôt il le suit, tantôt il tourne tout autour, enfin il se glisse sous lui, le dépose, le reprend, l'emporte tout tremblant vers la haute mer, puis revient au rivage et le rend à la terre ferme et à ses camarades.

5 L'histoire se répand dans toute la colonie ; chacun se précipite ; on regarde l'enfant lui-même comme un prodige, on l'interroge, on l'écoute, on raconte l'événement. Le lendemain, foule sur le rivage, on a les yeux sur la mer et sur tout ce qui ressemble à la mer. Les enfants nagent ; parmi eux, le héros de la veille, mais moins hardi. Voici le dauphin, encore au même moment, encore vers le même enfant. Ce dernier s'enfuit avec les

6 *Hoc altero die, hoc tertio, hoc pluribus, donec homines innutritos mari subiret timendi pudor. Accedunt et adludunt et appellat, tangunt etiam pertrectantque praebentem. Crescit audacia experimento. Maxime puer qui primus expertus est adnatat nanti, insilit tergo, fertur referturque, agnoscere se, amari putat, amat ipse; neuter timet, neuter timetur; hujus fiducia, mansuetudo illius augetur.*

7 *Nec non alii pueri dextra laevaque simul eunt hortantes monentesque. Ibat una (id quoque mirum) delphinus alius, tantum spectator et comes. Nihil eum simile aut faciebat aut patiebatur, sed alterum illum ducebat reduebatque, ut puerum ceteri pueri.*

8 *Incredibile, tam verum tamen quam priora, delphinum gestatorem collusoremque puerorum in terram quoque extrahi solitum harenisque siccatum, ubi incaluisset, in mare revolvi.*

9 *Constat Octavium Avitum, legatum proconsulis, in litus educto religione prava superfudisse unguentum, cujus illum novitatem odoremque in altum refugisse nec nisi post multos dies visum languidum et maestum, mox redditis viribus priorem lasciviam et solita ministeria repetisse.*

10 *Confluebant omnes ad spectaculum magistratus, quorum adventu et mora modica res publica novis sumptibus atterebatur. Postremo locus ipse quietem suam secretumque perdebatur; placuit occulte interfici ad quod coibatur.*

11 *Haec tu qua miseratione, qua copia deflebis, ornabis, attolles! Quamquam non est opus adfingas aliquid aut adstruas: sufficit ne ea quae sunt vera minuantur. Vale.*

autres. Le dauphin semble l'inviter, l'appeler, il bondit, plonge, décrit autour de lui mille cercles, puis lui rend sa liberté.

6 Cela eut lieu le lendemain, eut lieu le surlendemain, puis les jours suivants, jusqu'à ce que la population, formée de marins de naissance, se fût mise à rougir de sa frayeur. On s'approche, on joue avec l'animal, on l'interpelle, on va jusqu'à le toucher et le caresser, tandis qu'il se laisse faire. L'audace grandit par l'expérience de sa douceur. Surtout l'enfant qui l'avait le premier éprouvée nage à ses côtés, monte sur son dos, y chevauche à l'aller et au retour, se croit reconnu, aimé et aime à son tour l'animal; aucun des deux n'a peur, aucun ne fait peur; la confiance du premier, la familiarité du second s'accroissent.

7 Et d'autres enfants, à droite et à gauche, accompagnent, encouragent de la voix. À côté nageait (autre prodige) un second dauphin, mais celui-ci se contentant de regarder et d'escorter. Il n'avait pas, il ne souffrait pas les mêmes privautés, mais il amenait et reconduisait le premier comme les autres enfants le héros de l'aventure.

8 Chose incroyable et cependant aussi vraie que la précédente, le dauphin servant de monture et de compagnon de jeu aux enfants se laissait même tirer sur la terre ferme et une fois séché sur le sable, sentant la chaleur, roulait sur lui-même pour revenir à la mer.

9 C'est un fait avéré qu'Octavius Avitius, le légat du proconsul, fit par une sottise superstition verser un liquide parfumé sur l'animal, une fois qu'il avait été amené au rivage. La sensation inaccoutumée et l'odeur le mirent en fuite vers le large et ce fut seulement après plusieurs jours qu'on le revit, languissant et triste; puis ses forces recouvrées, il reprit sa gaieté passée et ses services habituels.

10 Tous les magistrats venaient voir ce spectacle; leur entrée et leur séjour écrasaient la petite ville de nouveaux frais. Enfin, l'endroit même perdait sa tranquillité et son recueillement: on décida de faire périr sans bruit ce qui causait cet envahissement.

11 Voilà ce que tu pourras pleurer, embellir, vanter, avec quel attendrissement! Avec quelle beauté! D'ailleurs, inutile d'inventer et d'ajouter, c'est assez que la vérité ne soit pas diminuée. Adieu.

(traduction Les belles lettres)

Note

Pline l'Ancien raconte le même fait avec quelques variantes. On a cru que c'était lui qu'évoquait Pline le Jeune pour en garantir l'authenticité. En réalité, le récit semble venir d'une autre source car, dans les courtes lignes consacrées au dauphin miraculeux, chez le naturaliste, manquent beaucoup de détails contenus dans la lettre. La société romaine raffolait alors des animaux apprivoisés.

Il est difficile de dire ce que recouvre de vérité le récit de Pline. Les rares données historiques qu'il renferme se rapportent, croit-on, à l'époque de Néron (le nom d'Octavius Avitus). Les chevauchées du dauphin ressemblent à un conte. Mais le traitement que lui infligea le légat, d'après Pline le Jeune, le proconsul en personne, ne semble pas inventé. C'était sans doute un hommage rendu à une créature dans laquelle semblait s'être incarnée quelque divinité. Le dauphin qui l'a subi a sans doute existé. Peut-être la ville élevait-elle certains de ces animaux dans quelque bassin clos, à quoi se prêtait son rivage couvert de lagunes en communication avec la mer.

Ovide, *Fastes* II, 73-119

Proximus Hesperias Titan abiturus in undas
Gemmae purpureis cum iuga demet equis,
Illa nocte aliquis, tollens ad sidera voltum, 75
Dicit : « Vbi est hodie quæ Lyra fulsit heri ? »
Dumque Lyra quaeret, medii quoque terga Leonis
In liquidas subito mersa notabit aquas.
Quem modo cælatum stellis Delphina videbas,
Is fugiet visus nocte sequente tuos : 80
Seu fuit occultis felix in amoribus index,
Lesbida cum domino seu tulit ille lyram.
Quod mare non novit, quæ nescit Ariona tellus ?
Carmine currentes ille tenebat aquas.
Saepe sequens agnam lupus est a uoce retentus, 85
Saepe avidum fugiens restitit agna lupum,
Saepe canes leporisque umbra jacuere sub una
Et stetit in saxo proxima cerva leæ
Et sine lite loquax cum Palladis alite cornix
Sedit et accipitri juncta columba fuit. 90
Cynthia saepe tuis fertur, vocalis Arion,
Tamquam fraternis obstipuisse modis.
Nomen Arionum Siculas impleverat undas
Captaque erat lyricis Ausonis ora sonis.
Inde domum repetens puppem conscendit Arion 95
Atque ita quaesitas arte ferebat opes.
Forsitan, infelix, ventos undasque timebas :
At tibi nave tua tutius aequor erat.
Namque gubernator dstricto constitit ense
Ceteraque armata conscia turba manu. 100
Quid tibi cum gladio ? Dubiam rege, navita, puppem :
Non haec sunt digitis arma tenenda tuis.
Ille, metu pavidus : « Mortem non deprecor », inquit,
« Sed liceat sumpta pauca referre lyra ».
Dant veniam ridentque moram ; capit ille coronam 105
Quæ possit crines, Phœbe, decere tuos.
Induerat Tyrion bis tinctam murice pallam ;
Reddidit icta suos pollice chorda sonos,
Flebilibus numeris ueluti canentia dura
Trajectus penna tempora cantat olor. 110
Protinus in medias ornatus desilit undas ;

Le jour suivant, quand Titan, prêt à s'enfoncer dans les flots de l'Hespérie, enlèvera leur joug étincelant à ses coursiers pourprés, on dira, si on élève, cette nuit-là, les yeux vers les astres : « Où donc est aujourd'hui la Lyre qui a brillé hier ? » et, cherchant la Lyre, on remarquera que le Lion aussi a soudain plongé jusqu'à mi-corps dans les eaux limpides. Le Dauphin incrusté d'étoiles que tu voyais tout récemment échappera à ton regard la nuit suivante : il passe soit pour avoir été l'heureux messager dans une affaire d'amour secrète, soit pour avoir porté la lyre de Lesbos et son maître. Quelle mer ne connaît pas Arion ? Quel pays l'ignore ? Son chant pouvait arrêter les eaux courantes. Par le son de la voix, souvent le loup a été immobilisé alors qu'il poursuivait l'agneau ; souvent l'agneau s'est arrêté alors qu'il fuyait le loup vorace ; souvent les chiens et les lièvres ont reposé sous un même couvert et la biche s'est dressée sur le rocher tout près de la lionne ; sans aucune querelle la corneille babillarde s'est posée à côté de l'oiseau de Pallas et la colombe s'est jointe à l'épervier. Souvent la déesse du Cynthe a été subjuguée, dit-on, par tes mélodies, ô harmonieux Arion, comme par celles de son propre frère. Le nom d'Arion s'était répandu sur les flots de Sicile et les sons de sa lyre avaient séduit les rivages de l'Ausonie. C'est là qu'Arion s'embarqua pour rentrer dans son pays, en emportant les richesses qu'il avait gagnées par son art. Peut-être craignais-tu, malheureux, les vents et les flots : pourtant la mer était plus sûre pour toi que ton navire. En effet, voici que le pilote se plante devant toi, l'épée dégainée, de même que le reste de l'équipage, complice et tout armé. Qu'as-tu à faire d'un glaive, nautonier ? Redresse plutôt ton navire à la dérive ! Ce ne sont pas là des armes à manipuler par tes doigts. Arion, saisi d'effroi, s'écrie : « Je ne demande pas d'échapper à la mort, mais permettez-moi de prendre ma lyre et d'émettre quelques notes ». Ils lui accordent cette grâce tout en se riant du délai ; lui prend une couronne qui mériterait de ceindre ta chevelure, Phébus ; il avait revêtu une

Spargitur impulsa caerulea puppis aqua.
 Inde – fide majus – tergo delphina recurvo
 Se memorant oneri supposuisse novo.
 Ille sedens citharamque tenens pretiumque vehendi 115
 Cantat et aequoras carmine mulcet aquas.
 Di pia facta vident : astris delphina recepit
 Juppiter et stellas jussit habere nomen.

robe qui avait été deux fois teinte dans la pourpre de Tyr ; pincées par le pouce, les cordes rendirent leurs sons habituels, telle la mélodie plaintive que chante le cygne dont la blanche tête vient d'être transpercée par une flèche impitoyable. Aussitôt, il saute, dans cet appareil, au milieu des flots ; la poupe azurée est éclaboussée par l'eau qui rejaillit. Ensuite – c'est à peine croyable – on raconte qu'un dauphin présenta son dos rond à cette charge inattendue. Arion, assis et tenant la lyre, s'acquitte de son voyage en chantant et apaise les flots de la mer par son chant. Les dieux voient les actions pieuses : Jupiter accueillit le dauphin parmi les astres et lui fit attribuer neuf étoiles.

Ovide, *Métamorphoses*, III, 650-686

*Tum deus inludens, tamquam modo denique fraudem
 senserit, e puppi pontum prospectat adunca
 et flenti similis : « Non haec mihi litora, nautae,
 promisistis » ait, « non haec mihi terra rogata est
 quo merui poenam facto ? Quae gloria vestra est,
 si puerum juvenes, si multi fallitis unum ? »
 Jamdudum flebam : lacrimas manus in pia nostras
 ridet et inpellit properantibus aequora remis.
 Per tibi nunc ipsum (nec enim praesentior illo
 est deus) adjuro, tam me tibi vera referre
 quam veri majora fide : stetit aequore puppis
 haud aliter, quam si siccam navale teneret.
 Illi admirantes remorum in verbera perstant
 velaque deducunt geminaque ope currere temptant :
 inpediunt hederae remos nexuque recurvo
 serpunt et gravidis distinguunt vela corymbis.
 Ipse racemiferis frontem circumdatus uvis
 pampineis agit velatam frondibus hastam ;
 quem circa tigres simulacraque inania lyncum
 pictarumque jacent fera corpora pantherarum.
 Exsiluere viri, sive hoc insania fecit
 sive timor, primusque Medon nigrescere toto
 corpore et expresso spiniae curvamine flecti
 incipit. Huic Lycabas : « In quae miracula » dixit
 « Verteris ? » et lati rictus et panda loquenti
 naris erat, squamamque cutis durata trahebat.
 At Libys obstantis dum vult obvertere remos,
 in spatium resilire manus breve vidit et illas
 jam non esse manus, jam pinnas posse vocari.
 Alter ad intortos cupiens dare brachia funes
 brachia non habuit truncoque repandus in undas
 corpore desiluit : falcata novissima cauda est,
 qualia diuiduaesinuantur cornua lunae.
 Undique dant saltus multa que adspergine rorant
 emerguntque iterum redeuntque sub aequora rursus
 inque chori ludunt speciem lascivaque jactant
 corpora et acceptum patulis mare naribus efflant.*

Alors le dieu, jouant la comédie, comme s'il avait enfin compris leur ruse, regarde, depuis la poupe courbe, au loin sur la mer. Et il fait semblant de pleurer : « Marins, ce ne sont pas les rivages que vous m'avez promis, dit-il. Ce n'est pas la terre que j'ai demandée. En quoi ai-je mérité ce châtime nt ? Quelle gloire trouvez-vous, vous, des hommes, nombreux, à vous moquer d'un enfant ? » Depuis un moment je pleurais. La bande impie rit de mes larmes et chasse l'eau à coups de rame pressés. Par Lui, maintenant, je le jure – il n'est pas de dieu plus présent –, la vérité que je conte est aussi vraie qu'invraisemblable. La poupe sur les flots s'immobilise tout comme au sec, en rade. Eux s'étonnent et persistent à frapper l'eau de leurs rames. Ils déploient largement les voiles et essaient de filer par ce double renfort. Des lierres tiennent les rames et s'enroulent en nœuds. De lourds corymbes se détachent sur la voile. Lui, le front couronné de rameaux de la vigne, il brandit une lance enveloppée de pampres. À l'entour se couchent des tigres, les formes fausses de lynx, les corps sauvages de panthères mouchetées. Les hommes se sont précipités à l'eau, folie ou peur ? Et Médon s'est mis à noircir. Son corps, dont l'épine dorsale ressort, s'incurve. Lycabas commençait à dire : « En quel monstre t'es-tu changé ? ; il parlait, la bouche fendue large et le nez recourbé. Sa peau durcie a des écailles. Quant à Libys, lorsqu'il veut tourner les rames qui résistent, il voit ses mains se rétracter, puis n'être plus des mains, et déjà s'appeler nageoires. Un autre, qui voulait tendre les bras vers les câbles entortillés n'a plus de bras. Cambré, il a plongé dans l'eau, le corps tronqué. Sa queue se termine en faucille, comme se courbent les cornes du croissant de lune. Ils bondissent de tous côtés et mille gouttes jaillissent. Ils ressortent et encore replongent sous la surface des eaux. Ils jouent comme en ballets et balancent leurs corps folâtres. Ils soufflent à pleins naseaux l'eau de mer qu'ils aspirent.