



Revue en ligne *Camenae*

<https://www.saprat.fr/instrumenta/revues/revue-en-ligne-camenae/>

ISSN 2102-5541

Numéro 34, octobre 2025

## LATIN DU MOYEN ÂGE, LATIN DE L'ÉPOQUE MODERNE ET ENSEIGNEMENT

sous la direction de Lucie Claire, Anne-Hélène Klinger-Dollé,

Alice Lamy, François Ploton-Nicollet

actes du VII<sup>e</sup> congrès de la Société d'Études Médio- et Néo-latines (SEMEN-L)

tenu à l'Université Toulouse – Jean Jaurès du 13 au 16 mars 2024



**Illustration :** Térence publié par Grüninger à Strasbourg (1496), exemplaire de la Bibliothèque humaniste de Sélestat.

### Pour citer cet article :

Laure HERMAND-SCHEBAT et Pascale PARÉ-REY, « L'argument, outil didactique néo-latin, au service de la pédagogie aujourd'hui », *Latin du Moyen Âge, latin de l'époque moderne et enseignement* (dir. L. Claire, A.-H. Klinger-Dollé, A. Lamy, F. Ploton-Nicollet), *Camenae*, 34, octobre 2025.



*Latin du Moyen Âge, latin de l'époque moderne et enseignement*, revue *Camenae* n° 34 © 2025 by L. Claire, A.-H. Klinger-Dollé, A. Lamy, F. Ploton-Nicollet is licensed under CC BY-NC-ND 4.0

Laure HERMAND-SCHEBAT et Pascale PARÉ-REY

## L'ARGUMENT, OUTIL DIDACTIQUE NÉO-LATIN, AU SERVICE DE LA PÉDAGOGIE AUJOURD'HUI

La présentation rédigée ici à quatre mains rend compte d'une expérience d'enseignement exercée en binôme à l'Université Jean Moulin – Lyon 3 auprès d'étudiants de troisième année de licence LLCA (Langues, Littératures et Cultures de l'Antiquité). Pour préciser le public concerné, le dispositif mis en place et ses enjeux, nous commencerons par une présentation du contexte de cette unité d'enseignement intitulée « projet tutoré » et créée seulement en 2022. Il s'agira ensuite de faire réflexion sur le support choisi – des arguments néo-latins aux comédies de Térence et aux tragédies de Sénèque – en montrant son intérêt dans la formation. Alors que les arguments s'offraient aux humanistes comme des outils pédagogiques, nous nous sommes demandé si et comment ils pouvaient aujourd'hui être transposés comme tels dans un cursus universitaire. Or ces textes offrent en effet divers moyens d'apprentissage de la langue, à commencer par la lecture d'imprimés du XVI<sup>e</sup> siècle dont les étudiants ne sont pas familiers, jusqu'à leur traduction, en passant par l'étape de transcription. Les arguments sont également propices à des développements en littérature et culture antiques et humanistes, puisqu'ils orientent vers la lecture des pièces qu'ils introduisent et appellent un commentaire littéraire, voire une lecture d'images quand ils sont accompagnés d'illustrations. Enfin ces textes permettent une initiation à la recherche, bibliographique, documentaire et scientifique, et engagent enseignants et étudiants à réfléchir à leurs propres pratiques, dans une démarche réflexive riche de leçons.

Le contexte d'enseignement dans lequel nous intervenons est en effet celui d'une licence mutualisée entre les Universités Lyon 2, Lyon 3 et Saint-Étienne<sup>1</sup>, et plus exactement celui de sa « mineure LLCA renforcées » à l'Université Lyon 3. L'Université Lyon 2 a dû, il y a deux ans, intégrer une unité de « préprofessionnalisation » dans ses maquettes et a ainsi entraîné l'Université Lyon 3 dans son sillage (mais non l'Université de Saint-Étienne, tous les enseignements n'étant pas mutualisés entre chacun des trois établissements). Le « projet tutoré » est donc né d'une contrainte forte, que nous avons surmontée en imaginant non pas un « cours » classique mais une façon de travailler en « mode projet ». Il s'agit d'une organisation en petits groupes qui permet la répartition et la planification des travaux en fonction des points forts et des points faibles de chacun et une plus grande souplesse de fonctionnement : alternance entre séances plénières et en groupes, entre séances en classe et en autonomie, progression du travail par navettes régulières d'exercices écrits, restitutions et évaluations écrites et orales, individuelles et collectives. Nous avons laissé un semestre entier à un temps de recherche en demandant aux étudiants l'élaboration de dossiers sur des thématiques définies apportant diverses contextualisations (le genre de l'argument, le projet IThAC, les imprimeurs lyonnais au XVI<sup>e</sup> siècle, le théâtre de Térence, le théâtre de Sénèque) et un autre semestre au temps de travail sur les textes, avec une plus grande place laissée au commentaire après les phases de transcription et traduction. Nous avons écarté des textes en néo-grec avec leurs difficultés de lecture et de transcription pour ne choisir que des textes d'un latin que nous jugions plus adapté au niveau des étudiants de licence.

Le fait que nous encadrons le projet tient non seulement au contexte d'enseignement mais aussi au contexte de recherche qui nous lie. Travaillant depuis quatre ans au sein du projet

<sup>1</sup> Mais non l'École normale supérieure de Lyon, même si nous accueillons ses élèves de L3 dans certains cours afin qu'ils valident leur diplôme.

IThAC (« L'Invention du Théâtre Antique dans le Corpus des paratextes savants du XVI<sup>e</sup> siècle : analyse, traduction, édition numérique ») financé par l'ANR, sur les paratextes humanistes au théâtre antique, nous avons à disposition des textes écartés du corpus : des arguments, encore non traduits pour la plupart, formant un tout assez homogène malgré quelques variantes. Les arguments font en effet partie de l'appareil paratextuel<sup>2</sup> qui figure dans presque toutes les éditions humanistes du théâtre antique, mais ne sont pas à proprement parler des textes « savants » : le plus souvent assez simples, largement narratifs, entendant résumer et simplifier l'intrigue des pièces, à destination d'un public devant être éclairé<sup>3</sup>. Ainsi le projet tutoré croise nos activités d'enseignement et nos activités de recherche, qui sont malheureusement souvent séparées dans notre travail quotidien.

#### LE CHOIX DES ARGUMENTA

Les arguments, comparés aux autres types de paratextes rencontrés dans le projet IThAC, sont des textes assez courts, d'un niveau de langue raisonnable, variés quant à leur forme (prose et poésie), quant au sujet (comédie et tragédie), qui offrent en outre une diversité d'époques et d'auteurs. Ils nous ont donc semblé particulièrement adaptés à un travail avec nos étudiants. Les humanistes conçoivent en effet l'argument comme un outil didactique et apprécient son pouvoir de condensation. Pierre Davantès, éditeur scientifique de l'édition de Térence de 1560, met en lumière ces multiples fonctions du paratexte dans son épître dédicatoire. Tout d'abord l'argument offre au lecteur un résumé des éléments de l'intrigue, qui se révèle indispensable pour les pièces de Térence dont les intrigues sont complexes et riches en rebondissements : « les arguments développent très complètement les événements<sup>4</sup> ». En outre les arguments proposent un schéma dramaturgique en développant aussi « l'économie des scènes et des actes, la disposition et la distribution de la parole<sup>5</sup> ». Enfin les arguments condensent un ensemble d'enseignements moraux, car ils « mettent sous les yeux avec beaucoup de clarté ce que de jeunes écoliers doivent en retirer pour la formation de la morale humaine<sup>6</sup> ».

Cette dernière affirmation vient d'ailleurs interroger notre propre pratique pédagogique. Il nous a semblé d'emblée évident que, même si nos enseignements contribuent à une formation globale de l'individu, nous nous étions quelque peu éloignées de la perspective morale de la pédagogie... Par ailleurs la différence du niveau de latin chez les élèves des humanistes et chez nos étudiants étant considérable, la fonction pédagogique de l'argument s'est trouvée modifiée : alors que les arguments étaient à la Renaissance des outils de travail

<sup>2</sup> Défini par l'ouvrage fondateur de G. Genette, *Seuils*, Paris, Gallimard, 1987. Parmi les références plus récentes qui s'en inspirent, voir L. Jansen (éd.), *The Roman Paratext : frame, texts, readers*, Cambridge, Cambridge University Press, 2014. Quand nous citons des extraits des paratextes du projet IThAC, nous reprenons pour plus de commodité les noms des fichiers tels qu'expliqué ici : <https://ithac.elan-numerique.fr/edito-note> (consulté le 10 juin 2025). Les références complètes des éditions anciennes dont ils sont extraits figurent dans la bibliographie finale.

<sup>3</sup> La distinction entre textes savants et textes pédagogiques est probablement discutable, et certains arguments échappent à cette dichotomie trop simple. Voir S. Berrégard, *Pratiques de l'argument dans le théâtre français des XVI<sup>e</sup> et XVII<sup>e</sup> siècles*, Paris, Classiques Garnier, 2020, p. 9-15, sur les formes de l'argument, sa relative discrétion dans le paysage critique mais aussi le regain d'intérêt récent à son égard.

<sup>4</sup> Te1560\_Antesignanus\_p2, 6 : *Argumenta (...) singularum scenarum occasionem (...) complectuntur.*

<sup>5</sup> *Ibidem* : *actuum et singularum scenarum (...) oeconomiam, orationisque dispositionem ac distributionem.* Voir aussi Te1546\_Melanchthon\_p3, paratexte dans lequel Philippe Melanchthon propose une division de l'argument en protase, épitase et catastrophe, empruntée à Evanthius. Cette division structure l'écriture par Melanchthon de ses six arguments des pièces de Térence.

<sup>6</sup> *Ibidem* : *quid ex his, quod ad formandos hominum mores faciat, depromere debeant studiosi adolescentes ob oculos apertissime proponunt.*

destinés à éclairer le texte et son contexte, ils deviennent dans notre projet tutoré un exercice d'apprentissage de la langue à part entière.

Pour la comédie, nous avons choisi les arguments aux comédies de Térence présents dans l'édition parue en 1560 chez l'imprimeur lyonnais Macé Bonhomme, c'est-à-dire les arguments de Donat<sup>7</sup>, Muret et Melanchthon (les arguments de Melanchthon paraissent pour la première fois en 1528 à Cologne chez Eucharius Cervicornus et ceux de Muret en 1555 à Venise chez Paul Manuce). Cette édition scolaire réunit en effet avant le texte de la pièce l'argument tardo-antique et les deux arguments renaissants, proposant aux élèves plusieurs résumés pour la même pièce et différentes manières d'interpréter une même comédie. Elle permet donc à la fois un abord linguistique et un abord littéraire des pièces et de leurs arguments.

Pour la tragédie, nous avons choisi les arguments aux dix tragédies latines conservées dans l'édition parisienne de Gilles de Maizières, chez Jean Petit et Michel Le Noir, pour plusieurs raisons. C'est dans cette édition de 1511 qu'ils sont accompagnés d'illustrations, une xylographie par tragédie<sup>8</sup>. Parmi les huit versions d'arguments que nous avons repérées<sup>9</sup>, ce sont les seuls arguments en vers (hexamètres dactyliques), et écrits dans une langue qui ne présente pas de difficultés majeures, même si certains tours ne sont pas classiques. Ce corpus offre ainsi une belle cohérence, permet un commentaire de la métrique et du rapport entre les textes et les images. Ils ont été écrits par Girolamo Balbi, né à Venise vers 1450 ou 1460<sup>10</sup> et mort à Rome vers 1535. Il fut poète, diplomate, et évêque ; il enseigna à l'Université de Paris, notamment le droit romain et l'astrologie à partir de 1485. Quant aux illustrations, nous n'en connaissons pas l'auteur et en sommes réduites aux hypothèses<sup>11</sup>.

## DES OUTILS D'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE

### *Travail de transcription*

Ce corpus a permis une initiation à la transcription du latin des éditions de la Renaissance. Un premier travail a été mené en cours à partir d'un extrait de l'édition des *Praenotamenta* de Bade dans son édition de Térence parue en 1504. Les étudiants ont ainsi pu faire l'apprentissage des principales ligatures, des abréviations, des signes diacritiques tels que l'esperluette ou le tilde. Dans un second temps ils ont mis en pratique ces savoirs en transcrivant eux-mêmes les arguments de Muret et Melanchthon par petits groupes. Il s'agissait d'un exercice accessible à tous malgré l'hétérogénéité des connaissances linguistiques des étudiants, un élément essentiel auquel est confronté l'enseignant de langues anciennes à l'université. Même si quelques étudiants de philosophie, n'ayant jamais fait de

<sup>7</sup> Il existe pour cinq des six pièces de Térence des arguments de l'Antiquité tardive dus à Donat, déjà traduits, disponibles pour les étudiants sur le site Hyperdonat (<http://hyperdonat.humanum.fr/editions/html/commentaires.html>). Nous avons centré le travail de transcription et de traduction sur les arguments renaissants et comparé les approches interprétatives des trois auteurs des arguments.

<sup>8</sup> Et non dans l'édition où ils paraissent la première fois (Seneca, *Tragoediae*, Johannes Hignman impr., Wilhem Probst et Wolfgang Hopyl libr., Paris, 1488-89), où le dédicataire est Charles Fernand, et le curateur du texte le même Balbi.

<sup>9</sup> Pour les autres arguments, nous nous permettons de renvoyer à P. Paré-Rey, *Histoire culturelle des éditions latines des tragédies de Sénèque (1478-1878)*, Paris, Classiques Garnier, 2023, p. 404-411.

<sup>10</sup> Voir A. Capirossi, *La ricezione di Seneca tragico tra Quattrocento e Cinquecento : edizioni e volgarizzamenti*, Florence, Firenze University Press, 2020, p. 56-57 pour la discussion.

<sup>11</sup> Mises en avant dans le titre de l'édition, *Lucii Annei Senecae poetae clarissimi Decem tragoediae figuris antea non impressis annotamentisque admodum necessariis insignitae*, elles peuvent être le fait de l'imprimeur, Jean Marchant, mais non sans doute de Filippo Pinzi, imprimeur de l'édition des tragédies publiée à Venise en 1510, dont la manière est différente.

latin, n'ont pas pu mener ce travail, des étudiants de lettres classiques d'un niveau moyen voire faible en latin se trouvent gratifiés d'arriver à lire un texte n'ayant jamais été transcrit. D'autres encore, très avancés, en arrivent à corriger, voire hyper-corriger, le latin humaniste : un étudiant a voulu corriger l'ablatif singulier du comparatif en substituant *superiore* à *superiori* pour transcrire l'expression *in superiori fabula*, alors même que les deux formes d'ablatif sont attestées en latin classique ! Nous avons donc choisi un travail par groupes hétérogènes en répartissant dans les différents groupes les deux ou trois étudiants de philosophie, non latinistes, qui sont surtout intervenus dans le travail de commentaire des arguments. Ce travail de transcription a aussi permis de questionner la notion d'orthographe à la Renaissance, par contraste avec la conception moderne de l'orthographe, par le biais par exemple d'un exercice sur l'établissement des majuscules selon les lois modernes. Les étudiants ont aussi été amenés dans leurs travail à harmoniser les graphies ou à interroger la cohérence de leurs propres critères d'édition du texte latin.

### *Travail de traduction*

Le choix de textes assez simples, avec des référents disponibles (arguments de Donat en ligne pour la comédie, le mythe pour les tragédies) permet de mettre à l'épreuve les compétences linguistiques des étudiants. Après la transcription, la traduction ne s'offre pas comme un énième exercice un peu factice, mais confronte les étudiants à des textes nouveaux. Cette nouveauté est plurielle : c'est celle du type de texte – les arguments étant peu ou non travaillés dans leur cursus –, celle d'un corpus inédit et sans traduction disponible<sup>12</sup>, celle de la langue, parfois spécifique, demandant des outils appropriés<sup>13</sup>. Cette nouveauté s'avère stimulante, parfois effrayante, mais aussi gratifiante, car les étudiants ont l'impression non de reproduire une tâche déjà effectuée, et mieux, par d'autres, mais de traduire utilement en étant les premiers à le faire.

Pour la clarté de l'exposé, nous distinguons les phases de transcription et de traduction, mais dans les faits le travail s'est déroulé en séquences tuilées : la phase de transcription a précédé, puis celle de traduction lancée assez rapidement, afin que certaines ambiguïtés ou erreurs soient corrigées par le va-et-vient entre deux opérations en réalité indissociables. Ainsi, des mots inexistantes ont été éliminés, des mots existants mais non pertinents dans le contexte ont été remplacés, des mots existants et potentiellement signifiants ont été relégués au profit des bons après réflexion plus approfondie. Des exemples de difficultés ou d'intérêts de traduction sont disponibles en ligne<sup>14</sup>, que ce soit pour la morphologie, le lexique, la syntaxe. On pourrait trouver d'autres prolongements pour l'apprentissage de la langue comme l'écriture par les étudiants d'arguments, en prose, voire en vers, suivant les recommandations de Melanchthon :

*Exigendum ab ipsis pueris ut suo Marte argumenta fabularum condant, ut locos aliquos retexant et pluribus exponant et tanquam ceram refingant. Quae exercitatio praeterquam quod familiarem hunc poetam facit, facundiam etiam alit<sup>15</sup>.*

Il faut exiger des enfants qu'ils rédigent eux-mêmes des arguments des pièces avec leurs propres moyens, qu'ils recomposent certains passages, qu'ils en expliquent un assez grand nombre et que pour ainsi dire ils renvoient la copie. Cet exercice, outre le fait qu'il les familiarise avec le poète, nourrit aussi leur éloquence.

<sup>12</sup> La traduction a été faite pour le site « Imago » (<https://imago-latin.fr/>) mais n'a pas été mise en ligne.

<sup>13</sup> Outils comme des dictionnaires, ouvrages de référence sur les ligatures et abréviations déposés sur l'ENT dédié (Moodle).

<sup>14</sup> <https://imago-latin.fr/superieur/classiques-illustres/les-tragedies-de-seneque/>.

<sup>15</sup> Te1546\_Melanchthon\_p3.

## DES VECTEURS D'HISTOIRE LITTÉRAIRE ET CULTURELLE

### *Des guides vers les pièces du répertoire antique*

Ces textes ont aussi été conçus comme des prétextes pour faire lire des pièces dans leur intégralité aux étudiants, comme des chemins vers la littérature pour qu'ils puissent mieux traduire, mieux comprendre et donc mieux commenter. Les étudiants rencontrent néanmoins bien souvent des difficultés pour entrer dans l'analyse, ne sachant quelles questions se poser sur un texte pour faire émerger des pistes de commentaires. Les *accessus* médiévaux et les questions systématiques qu'ils posent aux textes ont pu représenter pour nous un appui pédagogique.

Conrad d'Hirschau, dans son *Dialogus super auctores*, dialogue entre un professeur et son élève, rappelle les sept questions que les anciens se posaient quand ils voulaient expliquer un ouvrage, questions qu'on trouve par exemple dans le commentaire virgilien de Servius : la vie du poète, le titre de l'œuvre, le genre de l'œuvre, l'intention de l'écrivain, le nombre de livres, l'ordre des livres, l'explication (*poetae vita, titulus operis, qualitas carminis, scribentis intentio, numerus librorum, ordo librorum, explanatio*)<sup>16</sup>. Et il les réduit aux quatre questions issues de la méthode de son temps : la matière de l'ouvrage, l'intention de l'auteur, la cause finale de l'œuvre et la partie de la philosophie à laquelle il appartient. Nous ont semblé également utiles les *septem circumstantiae* développées par la tradition rhétorique de l'Antiquité tardive. Fortunatianus, rhéteur du IV<sup>e</sup> siècle, les formule à l'aide de substantifs (*persona, res, causa, tempus, locus, modus, materia*) alors qu'Augustin en fait une liste de mots interrogatifs (*quis, quid, quando, ubi, cur, quem ad modum, quibus adminiculis*)<sup>17</sup>.

En posant ces questions aux arguments et surtout aux comédies de Térence elles-mêmes, les étudiants ont pu faire émerger des pistes de commentaire qu'ils ont ensuite approfondies. Ils ont pu en outre remarquer que les humanistes utilisaient eux-mêmes ce système de questions à poser au texte pour élaborer leur commentaire des pièces de Térence dans les arguments.

### *Des textes littéraires (et des images) à commenter*

Les arguments se prêtent bien à l'exercice du commentaire littéraire, de l'analyse iconographique, et de la mise en relation des textes entre eux, des textes et des images, des textes et des contextes.

L'argument peut en effet être commenté en lui-même, comme un texte autonome, dont on doit préciser les champs suivants : type de texte (narratif, descriptif, argumentatif, en faisant déceler l'argumentation derrière la narration) ; composition (faire comprendre les articulations (chrono)logiques de textes assez courts et apprécier la distance par rapport au déroulement dramatique) ; contenu (identifier les épisodes du mythe) ; focalisation (interne, externe, omnisciente, système énonciatif) ; versification (dans les arguments en vers, montrer les apports de la scansion, prosodie ou métrique, pour l'analyse) ; stylistique et rhétorique (le cas échéant, mesurer les effets du « code-switching » entre latin et grec ; comprendre la fonction des citations).

On peut ensuite commenter l'argument en le mettant en relation avec la pièce (faire réfléchir aux empanns chronologiques respectivement couverts par l'argument et par la pièce, et apprécier les écarts éventuels) ; avec d'autres arguments, pour caractériser les enjeux pédagogiques ou moralisants ; avec les illustrations dans l'édition des tragédies (mesurer les complémentarités ou redondances entre les deux supports, comprendre le rapport entre

<sup>16</sup> Voir F. Stok, « Schemi di *accessus* a Virgilio », *Incontri di filologia classica*, 16, 2016-2017, p. 229-243.

<sup>17</sup> Voir B. Munk Olsen, « Les listes de *periochae* dans les *accessus* médiévaux », *Euphrosyne. Revista de filologia clàssica*, n. s. 26, 1998, p. 211-218.

diachronie du texte et synchronie de l'image) ; avec les dossiers de recherche (éclairer les commentaires par les éléments de contexte préalablement dégagés et inversement voir l'intérêt des divers arguments par rapport aux thématiques étudiées).

Ces quelques pistes permettent déjà de donner des outils de commentaire littéraire, incluant des notions de narratologie, de rhétorique, de stylistique... Elles doivent mener à une réflexion sur les enjeux des arguments et sur le lectorat visé par les humanistes. Gilles de Maizières suggère d'ailleurs deux types de public dans un paratexte de son cru, qu'il fait figurer dans son édition de 1511 :

*Nam cum nostra haec lectura et grammaticis et almis philosophiae alumnis (quos artistas uocant) sit communis, illis nitor orationis, his uero philosophiae praecepta ex hoc libro perinde ac uberrimo torrente manantia satisfacient, neque illa utrosque nouisse paeniteat*<sup>18</sup>.

Car puisque notre cours est commun aux grammairiens et aux bons élèves de la philosophie (qu'on appelle « artiens »), les premiers se satisferont de la splendeur du discours, les seconds des préceptes philosophiques qui coulent de ce livre comme d'un torrent abondant ; et peut-être que ni les uns ni les autres ne regretteront ce savoir.

Il y aurait bien d'autres pistes encore à exploiter, comme insérer le genre de l'argument dans la tradition des outils pédagogiques et/ou des outils de consultation de l'œuvre, ou retracer plus précisément l'histoire des textes introductifs (*accessus*, prologues, arguments, résumés). Des voies de recherche restent ouvertes.

## DES MOYENS D'INITIATION À LA RECHERCHE

### *Élaboration de dossiers thématiques*

Nous avons choisi de présenter ici en premier lieu le travail de transcription, traduction et commentaire, cœur et point d'aboutissement du projet tutoré. Toutefois, dans notre construction pédagogique, ce travail a été second et précédé d'un premier travail de recherches thématiques qui a permis d'initier les étudiants de L3 à la bibliographie, compétence dont ils auront besoin pour leur mémoire de master. Les étudiants ont travaillé en groupes sur cinq thèmes préalablement définis : le genre de l'argument, le projet IThAC, les imprimeurs lyonnais au XVI<sup>e</sup> siècle, le théâtre de Térence, le théâtre de Sénèque. Chaque groupe a œuvré à la réalisation d'un dossier de synthèse sur un des cinq sujets et a présenté le résultat de ses travaux à l'oral sur le modèle d'une soutenance de mémoire. Les étudiants ont ainsi été amenés à justifier leurs choix, à expliquer leur méthode de recherche, à présenter leurs résultats aussi bien que les difficultés qu'ils ont rencontrées et à envisager des prolongements possibles à ce travail.

Un des enjeux essentiels était de les initier à la recherche documentaire, aux outils et aux normes de présentation d'un travail tel que le mémoire de recherche qu'ils seront amenés à faire en master. Ils ont aussi été confrontés au travail en groupe dans lequel les recherches individuelles sont à harmoniser. L'évaluation des dossiers et des soutenances était collective. Ce travail nous a aussi permis de leur montrer la vie de la recherche dans contexte régional (par exemple la collaboration entre Lyon et Grenoble au sein du projet IThAC) et national (l'ANR), de mieux leur faire apercevoir le lien entre recherche et enseignement qui est au cœur de notre métier d'universitaire.

<sup>18</sup> Sq1511\_Maserius\_p1, 11.

*Réflexion des étudiants sur leurs parcours*

Le projet tutoré a aussi été l'occasion d'une participation aux États Généraux de l'Antiquité qui se sont tenus à Lyon en 2023<sup>19</sup>, au sein de la table-ronde sur « L'Antiquité : des chemins et des métiers »<sup>20</sup>, où les étudiants ont présenté leur travail, en mots et en images (à l'aide d'un poster qu'ils avaient réalisé), interrogé leurs parcours, leurs goûts, montré la modernité du travail d'édition aujourd'hui. Ils ont ainsi pris quelque recul par rapport à leurs choix de formation et ont réfléchi à leurs orientations futures, en termes de débouchés professionnels, mais se sont sentis aussi intégrés, pour un temps, au petit monde de la recherche et de l'enseignement des LLCA, et partie prenante de l'actualité des sociétés savantes. En 2023-2024, ils ont pu réfléchir aux buts et aux orientations des traductions effectuées en cours, en mesurant la variété d'objectifs poursuivis quand ils sont confrontés à l'exercice (mise en œuvre des compétences linguistiques et/ou mise à disposition de travaux utiles à une communauté scientifique).

RÉFLEXIVITÉ DES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT, DÉVELOPPEMENT DES PISTES DE RECHERCHE

Cette démarche réflexive concerne également les enseignants, qui d'une part réfléchissent aux motivations guidant les travaux de traduction, assez différentes de celles d'un cours technique de langue<sup>21</sup>. D'autre part, ils appliquent en quelque sorte le discours de la méthode en acte. Les deux phases du travail, temps de recherche documentaire et de rédaction de dossiers, puis temps d'exercice sur les textes, sont distinctes mais reliées entre elles puisque la partie de contextualisation est une introduction au travail sur les arguments, et que dans les commentaires de ces derniers, il est demandé de faire retour sur les dossiers de recherche, y compris ceux des autres groupes.

Et après un long exposé à deux voix, nous voudrions ici que chacune puisse témoigner singulièrement de ce que cette expérience lui a inspiré en tant qu'enseignante et/ou chercheuse.

*Laure Hermand-Schebat*

Deux points de ma pratique pédagogique se sont trouvés éclairés de cette fréquentation des textes et des arguments humanistes : ma propre pratique de l'introduction dans mes cours et l'importance de la vue et des visuels dans l'enseignement.

L'édition de Tércence par Josse Bade publiée en 1504 est un excellent exemple des usages et mésusages de l'introduction. Au début de la très longue introduction, il présente ce qu'il appelle ses *prænotamenta* :

*Quoniam diuinus ille Plato in principiis rerum cognoscendis diutius immorandum non ab re censuit (...), constitui pluscula quae pro singulis comoediis sunt cognoscenda imperitae iuuentuti aperire, eaque in capita distinguere ut ea commodè citare posthac possim<sup>22</sup>.*

<sup>19</sup> Voir L. Gallet, « IThAC aux États Généraux de l'Antiquité », *Les moissons d'hypothèses*, en ligne sur <https://doi.org/10.58079/riff> (consulté le 10 juin 2025).

<sup>20</sup> *La situation des étudiants en Sciences de l'Antiquité : quelles perspectives professionnelles ? À quels métiers l'Antiquité mène-t-elle ? Quels métiers mènent à l'Antiquité ?*, animée par Richard Bouchon (Université Lyon 2) et deux étudiants du master Mondes Anciens.

<sup>21</sup> Voir par exemple les réflexions menées par le groupe de travail « L'Antiquité en dialogue » lors de son second workshop : « Mission traduction. Enjeux didactiques de la traduction des textes latins et grecs dans l'enseignement secondaire et supérieur », en ligne sur <https://antidialog.hypotheses.org/1669>.

<sup>22</sup> Te1504\_Ascensius\_p3. Il emploie quelques lignes plus loin le verbe *prænotare*.



Puisque le divin Platon a estimé qu'il n'était pas hors de propos de s'attarder un certain temps sur les prémisses du sujet à connaître (...), j'ai décidé de publier des petites choses en plus de ce que la jeunesse inexpérimentée doit connaître pour chaque comédie et de les diviser en chapitres pour pouvoir ensuite m'y référer aisément.

Il souligne ainsi l'importance pédagogique de l'introduction destinée à fournir à l'élève les éléments indispensables à la compréhension du texte introduit<sup>23</sup>. Il reste cependant très vague sur le temps à consacrer à cette introduction (« un certain temps »). Combien de temps l'enseignant doit-il consacrer à l'introduction en proportion du cours lui-même ? Son propre commentaire du texte de Térence, qu'il annonce en introduction, est de fait réduit à une peau de chagrin dans l'édition de 1504. Le plus consistant dans ce qu'il nomme commentaire en est l'introduction. Il offre ainsi l'exemple d'une introduction qui prend toute la place, tel un enseignant actuel qui pour un cours sur auteur d'agrégation, déroulerait une longue introduction sur l'auteur, le contexte historique, le genre littéraire et autres prémisses sans proposer ni explication de texte, ni leçon !

La pédagogie humaniste met par ailleurs en valeur la force enseignante de l'image, ce qui n'est pas sans intérêt pour notre propre pédagogie des langues anciennes. L'édition de Térence par Grüninger parue à Strasbourg en 1496, édition dont est extrait le magnifique visuel de ce numéro de *Camenae*, possède de nombreuses illustrations dont six gravures pleine page qui se présentent comme des résumés visuels des pièces<sup>24</sup>. La préface de l'édition souligne l'importance de la vue et présente ces gravures :

*Cum autem doctor melius doctrinare non possit quam cum ea quae dicit ad oculum discentis realiter demonstrat, id ego facere studui per hoc quod ad argumentorum declarationem comoediarum omnium unam principalem sculpsi figuram in qua intuitu uno simplici respectu personarum cernitur omnium qualisque personarum altricantium quadripartita et partialis diuisio, medii quoque comici superuenientis semper in medium locatio, amantiumque per linearum tractus contraria positio*<sup>25</sup>.

Or comme il n'y pas pour le professeur de meilleur moyen d'enseigner que de faire voir de manière concrète à ses élèves ce qu'il dit, je me suis efforcé de le faire en réalisant, pour expliquer l'argument de chaque comédie, une gravure principale : on y perçoit d'un simple coup d'œil un panorama de tous les personnages et une division en quatre parties des personnages qui s'affrontent ; au milieu est toujours placé le médiateur de la comédie qui vient au secours des autres personnages ; les amants placés dans des positions opposées sont reliés par des traits.

<sup>23</sup> Voir aussi les propos de Simon Charpentier, dans un des paratextes à son édition de Plaute parue en 1512 chez Denis Roce. Charpentier rédige en guise de préface des « considérations apéritives », pour reprendre la traduction de Mathieu Ferrand, *praelibatio* en latin. Voir Pla1512\_Charpentarius\_p2a, 1 : *In huiusce operis uestibulo (ne omnino a Seruii Honorati sententia discedamus) quaedam saltem super auctoris uita, morte et moribus, aliqua de carmine iambico, nonnulla de comoediarum ratione praelibare non uidetur inutile* (« Au seuil de cet ouvrage (pour nous conformer à l'avis de Servius Honoratus), il ne nous semble pas inutile de donner au moins quelques considérations apéritives sur la vie de l'auteur, sa mort et ses mœurs, sur le vers iambique et sur l'art de la comédie. »).

<sup>24</sup> Sur cette édition, voir L. Hermand-Schebat, « Texte et image dans les éditions latines commentées de Térence (Lyon, Trechsel, 1493 et Strasbourg, Grüninger, 1496) », *Camenae*, 9, 2011, p. 1-14, en ligne sur [https://lettres.sorbonne-universite.fr/sites/default/files/media/2020-06/article\\_9\\_hermand-schebat.pdf](https://lettres.sorbonne-universite.fr/sites/default/files/media/2020-06/article_9_hermand-schebat.pdf) (consulté le 10 juin 2025) ; M. Ferrand, « Fabrique de l'*argumentum* dans les premières éditions de Plaute et de Térence », *Pensée et pratique de l'intrigue comique (France-Italie, XVI<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècles)*, éd. C. Deloince-Louette, J.-Y. Vialleton, Colloques Fabula, 2020, en ligne sur <http://www.fabula.org/colloques/document6523.php> (consulté le 10 juin 2025).

<sup>25</sup> Te1496\_Gruninger\_p1.

Ma propre pratique pédagogique d'enseignement de la langue latine s'appuie depuis plusieurs années sur des moyens visuels pour faciliter l'apprentissage de la morphologie : je pratique pendant mes cours, via le vidéoprojecteur, une visualisation des déclinaisons ou conjugaisons latines ou de la construction d'une phrase latine lors d'exercices de version au moyen de jeux de couleurs, de soulignement ou d'encadrement d'un texte latin donné ou des paradigmes de déclinaison et de conjugaison.

*Pascale Paré-Rey*

De mon côté, j'étais moins familière de ces pratiques pédagogiques utilisant des supports visuels pour l'apprentissage de la langue, mais intégrais des représentations artistiques diverses en dialogue avec le commentaire littéraire des textes. Désormais je vois tout l'intérêt linguistique de l'accompagnement illustré de textes comme les arguments, si bien que j'ai souhaité prolonger l'expérience avec ma participation au site pédagogique *Imago. Lire du latin illustré*<sup>26</sup>. Ce site propose, à destination du public de l'enseignement secondaire ou supérieur, des lectures de textes variés accompagnés de plusieurs outils permettant un fonctionnement en autonomie pour *Apprendre le latin*<sup>27</sup>. Au premier rang de ces outils figurent les images. J'ai donc proposé, pour le niveau supérieur, à l'intérieur d'une section « Classiques illustrés », le corpus des *argumenta* de Girolamo Balbi accompagnés des planches illustrées dans l'édition choisie ici. L'entrée dans chaque tragédie se fait par l'image, que je soumetts à l'observation et à la compréhension par quelques questions simples (sur sa composition, les acteurs, le cadre spatio-temporel). La réflexion sur ces premières pistes permet d'aborder ensuite le texte de l'argument avec des éléments de contexte devant faciliter l'accès au sens de la narration.

Et de même que certains aspects des xylographies demeurent obscurs (artisan, datation, identification de personnages ou de symboles), certaines questions soulevées par les arguments sont encore à élucider et confirment leur intérêt pour la recherche. En resituant les arguments de Balbi au sein de l'ensemble plus vaste des arguments aux tragédies latines, se posent au moins deux questions d'histoire littéraire. La première est celle de leur auctorialité : si parmi les diverses versions d'arguments existantes<sup>28</sup> certains auteurs sont connus, d'autres doivent être identifiés. La seconde est celle de leur histoire littéraire, particulièrement complexe. En effet, tant l'apparition que la circulation des différentes formes d'argument est à retracer. Car les tragédies latines, contrairement aux comédies, ont d'abord été privées d'arguments, ce que regrette un de leurs héritiers comme Albertino Mussato, et c'est ce qui le pousse à rédiger plusieurs textes introductifs et à donner des prologues à ses tragédies<sup>29</sup>. Les textes de Mussato, écrits en 1315, entendent jouer le rôle d'*accessus* et guider la compréhension du texte : ils portent sur l'intrigue des tragédies, sur la métrique et sur la vie de Sénèque<sup>30</sup>. Or les textes circulant ensuite sous la forme d'arguments

<sup>26</sup> <https://imago-latin.fr/superieur/classiques-illustres/les-tragedies-de-seneque/>. Ce peut être une modeste réponse à l'appel lancé par L. Jansen dans son introduction à *Roman Paratexts*, p. 18 : étendre les analyses des paratextes dans le cadre d'une culture matérielle et visuelle, étudier les relations entre cadre et centre, image et mot.

<sup>27</sup> J.-C. Courtil, R. Courtray, P. François, V. Gitton-Ripoll et A.-H. Klinger-Dollé, *Apprendre le latin*, Paris, Ellipses, 2018 (3<sup>e</sup> édition revue et augmentée 2024), manuel auquel est adossé le site. Voir aussi, dans ce numéro de *Camenae*, la contribution de A.-H. Klinger-Dollé, qui propose une présentation du site *Imago*.

<sup>28</sup> Voir n. 9.

<sup>29</sup> Voir A. C. Megas (éd.), *Albertini Mussati Argumenta tragoediarum Senecae ; Commentarii in L. A. Senecae tragoedias fragmenta nuper reperta*, Thessalonique, Anastasios, 1969.

<sup>30</sup> Voir J.-F. Chevalier, « Les lieux de l'herméneutique dans le théâtre sénèque en Italie dans le théâtre du Trecento et du Quattrocento : du commentaire philologique à la traduction poétique », *Philologie et théâtre : traduire, commenter, interpréter le théâtre antique en Europe (XV<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècle)*, éd. V. Lochert, Z. Schweitzer, Amsterdam-New York, Rodopi, 2012, p. 28.

ne reflètent pas strictement les originaux de l'humaniste padouan<sup>31</sup> : ils ont été retravaillés, que ce soit dans leur version courte ou longue puisque deux versions existaient, mais on ignore précisément quand et par qui.

Les leçons que nous tirons de cette expérience peuvent fournir matière à conclusion. Nous apprécions l'efficacité du travail en mode projet sur des textes comme des arguments pour la pertinence de ce matériau. À l'instar d'autres textes en néo-latin, ils garantissent une nouveauté stimulante et véritablement efficace pour le travail de la langue et ouvrent un pan de littérature et de culture peu enseignées dans le cursus de licence à l'Université Lyon 3 par ailleurs<sup>32</sup>. Le travail conjoint sur des textes et des images permet d'impliquer des étudiants de divers niveaux en latin et amène de l'histoire littéraire à l'histoire de l'art, elle aussi plutôt négligée dans le cursus. La réussite de l'entreprise est conditionnée à cette implication des étudiants, elle-même liée à leur impression de renouer avec une langue « vivante » parce qu'objet d'une recherche actuelle, et aussi, disons-le, à l'esprit de la promotion. Enfin les évaluations diverses, réservant une bonne part à l'oral, rééquilibrent notre pratique trop souvent centrée sur l'écrit.

Si ces supports novateurs suscitent l'intérêt des étudiants, en raison, entre autres, de la beauté et de l'étrangeté des éditions des XV<sup>e</sup> et XVI<sup>e</sup> siècles, cette expérience pédagogique nous a aussi confrontées à une limite centrale dans notre travail d'enseignantes de latin aujourd'hui : comment peut-on faire en même temps et sur un temps très court le travail que les élèves de l'Antiquité, puis de la Renaissance faisaient sur plusieurs années, chez le *grammaticus* et chez le *rhetor* ? Cela pose donc la question du temps nécessaire à l'apprentissage et l'assimilation d'une langue, le temps étant ce qui nous manque le plus aujourd'hui dans notre enseignement de la langue et de la littérature latines et néo-latines à l'université.

<sup>31</sup> Voir A. C. Megas (éd.), *Albertini Mussati Argumenta*, p. 48.

<sup>32</sup> Par comparaison avec le panorama sur la longue tradition d'enseignement du néo-latin à l'Université du Mirail, devenue Université Toulouse – Jean Jaurès, par François Ripoll en ouverture du Congrès.

## BIBLIOGRAPHIE

### ÉDITIONS ANCIENNES

**Te1496** : *Terentius cum directorio vocabulorum, sententiarum, artis comice, glosa interlineali, comentariis Donato, Guidone, Ascensio*, ed. Ioannes Grüninger, Strasbourg, 1496.

**Te1504** : *P. Terentii aphri comicorum elegantissimi Comedie a Guidone Juvenale viro perquam litterato familiariter explanate : et ab Jodoco Badio Ascensio vna cum explanationibus rursus annotate atque recognite : cumque eiusdem Ascensii praenotamentis atque annotamentis suis locis adhibitis quam accuratissime impresse venundantur*, ed. Jodocus Badius Ascensius, Winandus de Worda et al., Londres, 1504.

**Sq1511** : *Lucii Annei Senece poetae clarissimi Decem tragediae figuris antea non impressis annotamentisque admodum necessariis insignitae*, ed. Aegidius Maseriensis, Johannes Mercator, Paris, 1511 ([http://numelyo.bm-lyon.fr/f\\_view/BML:BML\\_00GOO0100137001100940910](http://numelyo.bm-lyon.fr/f_view/BML:BML_00GOO0100137001100940910)).

**Pla1512** : *M. Plauti comici clarissimi comoediae luculentissimae ac facetissimae accuratissime nuper recognitae a disertissimo viro Symone Charpentario ac pene infinitis mendis tersae nunquam antea cis Alpes impressae. Cum eiusdem familiaribus in unamquamque fabulam argumentis nominumque aethimologiis, iam apud Parrhisios ipsius Charpentarii cura in lucem editae sunt duasque in partes distinctae. In hac autem prima parte hae continentur : Amphitryo, Asinaria, Aulularia, Captivi, Curgulio, Casina, Cistellaria, Epidicus, Bacchides, Mostellaria*, ed. Dionysius Roce, Paris, 1512.

**Te1546** : *Publii Terentii comoediae sex, cum prioribus ferme castigationibus et plerisque explicationibus, et auctario insuper quodam, editae studio et cura Ioachimi Camerarii Pabergensis*, ed. Ioachimus Camerarius, Valentinus Papa, Leipzig, 1546

**Soph1557** : *Sophoclis Tragicorum ueterum facile principis Tragoediae, quotquot extant, septem. Aiax, Electra, Oedipus Tyrannus, Antigone, Oedipus in Colono, Trachiniae, Philoctetes. Nunc primum Latinae factae, et in lucem emissae per Ioannem Lalamentium apud Augustudunum Heduarum Medicum*, ed. Johannes Lalamentius, Federicus Morellus, Paris, 1557.

**Te1560** : *Terentius in quem triplex edita est P. Antesignani Rapistagnensis Commentatio*, Mathias Bonhome, Lyon, 1560  
([https://books.google.fr/books?id=E8JIYPHYykYC&printsec=frontcover&hl=fr&source=egbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.fr/books?id=E8JIYPHYykYC&printsec=frontcover&hl=fr&source=egbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false))

### ÉTUDES

BERREGARD, S., *Pratiques de l'argument dans le théâtre français des XVI<sup>e</sup> et XVII<sup>e</sup> siècles*, Paris, Classiques Garnier, 2020.

CAPIROSSI, A., *La ricezione di Seneca tragico tra Quattrocento e Cinquecento : edizioni e volgarizzamenti*, Florence, Firenze University Press, 2020.

FERRAND, M., « Fabrique de l'argumentum dans les premières éditions de Plaute et de Térence », *Pensée et pratique de l'intrigue comique (France-Italie, XVI<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècles)*, éd. C. Deloince-

Louette, J.-Y. Vialleton, Colloques Fabula, 2020, en ligne sur <http://www.fabula.org/colloques/document6523.php>.

GENETTE, G., *Seuils*, Paris, Gallimard, 1987.

GOULET-CAZE, M.-O., DORANDI, T. (éd.), *Le commentaire : entre tradition et innovation : actes du colloque international de l'Institut des traditions textuelles (Paris et Villejuif, 22-25 septembre 1999)*, Paris, Vrin, 2000.

JANSEN, L. (éd.), *The Roman Paratext : frame, texts, readers*, Cambridge, Cambridge University Press, 2014.

MEGAS, A. C. (éd.), *Albertini Mussati Argumenta tragoediarum Senecae ; Commentarii in L. A. Senecae tragoedias fragmenta nuper reperta*, Thessalonique, Anastasios, 1969.

LOCHERT, V., SCHWEITZER, Z. (éd.), *Philologie et théâtre : traduire, commenter, interpréter le théâtre antique en Europe (XV<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècle)*, Amsterdam-New-York, Rodopi, 2012.

PARÉ-REY, P., *Histoire culturelle des éditions latines des tragédies de Sénèque (1478-1878)*, Paris, Classiques Garnier, 2023.