

## Quelle culture en classe de langues anciennes?

Antje Kolde | Lausanne

Ist das Verständnis von «Kultur» im Unterricht der modernen Fremdsprachen und in demjenigen der alten Sprachen das gleiche? Nach einem raschen historischen Überblick über die Entwicklung, die beide Didaktiken durchlaufen haben, wird eine im Fremdsprachenunterricht für das Verständnis von „Kultur“ ausschlaggebende Einstellung unterstrichen: die Ausgangssprache und die Zielsprache und ihre Gemeinschaften treten in einen sowohl die „Hochkultur“ wie auch die „Alltagskultur“ betreffenden Dialog. Dies wirft eine weitere Frage auf: ist ein solcher Dialog im altsprachlichen Unterricht möglich? Um diese Frage zu beantworten, werden zwei Kurse, ein Lehrplan und ein Lehrwerk befragt, die alle jüngeren Datums sind und der Kultur einen zentralen Platz einräumen. Im Mittelpunkt steht dabei ausschliesslich die Beziehung zwischen der Ausgangssprache und der Zielsprache im Bereich der Kultur.

D'une certaine façon, l'enseignement/apprentissage des langues étrangères modernes – allemand, anglais, italien par exemple – et celui des langues anciennes – grec et latin – sont comme deux frères qui partagent, comme c'est souvent le cas entre frères, une histoire mouvementée, faite de ressemblances et de différences, de rapprochements et d'éloignements.

Pendant longtemps, ils étaient tous deux axés sur le développement de compétences grammaticales et lexicales avant tout.

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères modernes s'en est cependant peu à peu distancé dès la fin du XIX<sup>e</sup> siècle par le biais de la méthode directe ou d'approches audio-orales et audio-visuelles, privilégiant dès lors la réception et la production orales. La communication dans la langue cible devenait ainsi un objectif de plus en plus central dans l'enseignement/apprentissage. Bon nombre de moyens d'enseignement se sont mis à confronter l'apprenant-e à des situations tirées de la vie quotidienne d'un pays où la langue cible est parlée; par là, ils lui livrent non seulement des informations liées à la culture de la communauté linguistique en question, mais également des documents produits par cette même communauté, à visée informative comme des articles de journaux, ou culturelle comme des

chansons ou des textes littéraires. De là tout comme des réflexions menées par le Conseil de l'Europe sur la communication entre les diverses communautés linguistiques est né le concept de communication interculturelle, que l'enseignement/apprentissage des langues étrangères modernes tend aujourd'hui à intégrer davantage.

L'enseignement/apprentissage des langues anciennes en revanche est resté longtemps fidèle aux objectifs d'apprentissage plus traditionnels que sont l'acquisition grammaticale et lexicale<sup>1</sup>; les moyens d'enseignement travaillaient généralement avec des phrases et des exercices conçus dans le but d'exercer et de faire acquérir le fait lexical ou grammatical en question. Ce n'était qu'une fois cet apprentissage-là achevé que les apprenant-e-s rencontraient leurs premiers textes suivis, rédigés par des auteurs antiques, des «locuteurs natifs». Ce contact en quelque sorte direct avec la communauté dont l'élève apprenait la langue restait néanmoins très maigre: il se limitait à quelques textes littéraires soigneusement choisis, voire, jusqu'au milieu du XX<sup>e</sup> siècle, amendés, lus et commentés dans une perspective grammaticale ou morale; de plus, il ne faisait que très rarement cas d'autres témoignages produits par les dites communautés linguistiques, telles que les productions documentaires ou artistiques autres que littéraires ou même littéraires autres qu'édifiantes. Petit à petit, cet état de fait a néanmoins changé. Ainsi l'un ou l'autre texte, certes parfois récrit<sup>2</sup>, était présenté aux apprenant-e-s avant la fin de leur apprentissage linguistique; par ailleurs, des faits de civilisation, comme la présentation de sujets tirés de la vie quotidienne ou de sites archéologiques, faisaient leur apparition dans les moyens d'enseignement<sup>3</sup>. Il convient toutefois de noter que tant les textes littéraires que les faits de civilisation étaient généralement présentés sans lien avec l'apprentissage grammatical ou lexical et constituaient donc dans l'enseignement/ap-

prentissage des langues anciennes comme un second rail indépendant, souvent considéré comme plus ou moins facultatif et, du coup, parfois sacrifié aux impératifs des programmes scolaires.

Depuis les années 1990, ces changements au début bien timides se confirment cependant, bien que plus ou moins rapides et plus au moins audacieux selon les pays ou, pour ce qui est de la Suisse, selon les régions et les cantons. Ainsi, des enseignements portant le mot «culture» dans leur titre font-ils leur apparition dans les cursus scolaires à divers niveaux et dans diverses orientations<sup>4</sup>; de même, les plans d'études de latin et de grec accordent une place de plus en plus grande à des éléments dits «culturels» tout comme, dans leur sillage, divers moyens d'enseignement.

Ce phénomène est-il semblable à ce qui se passe dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères modernes? Les deux frères qui s'éloignaient l'un de l'autre se rapprochent-ils à nouveau?

Globalement, la réponse est affirmative: que la langue en question soit ancienne ou moderne, l'enseignement/apprentissage de celle-ci se concentre de moins en moins sur le seul fait linguistique. Cependant, à y regarder de plus près, on ne peut manquer de remarquer que les deux frères se distinguent l'un de l'autre par plus d'un trait.

Nous considérerons tout d'abord les différences essentielles entre l'enseignement/apprentissage des langues étrangères modernes et celui des langues anciennes relativement à leur composante culturelle; ces réflexions m'amèneront ensuite à poser la question de savoir si la composante culturelle peut être définie de la même fa-

çon en classe de langues anciennes qu'en classe de langues modernes; enfin, ces propos davantage théoriques seront illustrés dans un dernier volet par un rapide aperçu de quatre exemples: d'abord deux cours alliant langue et culture, mais privilégiant la culture, puis un plan d'études et un moyen d'enseignement intégrant tous deux des faits culturels dans l'enseignement/apprentissage des langues anciennes.

### **Langues étrangères modernes et langues anciennes: ressemblances et différences du point de vue des objectifs**

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères modernes et celui des langues anciennes partagent de nombreux points communs, comme le souligne notamment un document signé par la Division des Politiques linguistiques du conseil de l'Europe et publié en 2009<sup>5</sup>; cela entre autres au niveau de l'objectif général de l'enseignement d'une langue: «Qu'il s'agisse de langues vivantes ou classiques, leur enseignement est axé sur la connaissance et la compréhension de la nature de la langue, d'autres cultures et de la culture de l'apprenant»<sup>6</sup>.

Néanmoins, ils se distinguent au niveau des objectifs relatifs aux compétences linguistiques: l'enseignement/apprentissage des langues modernes vise des objectifs fonctionnels, qui résident dans des compétences linguistiques tant réceptives que productives, tant orales qu'écrites, utiles pour la communication avec les locuteurs des langues en question et cela à diverses fins, comme la négociation, le travail ou les loisirs; l'enseignement/apprentissage des langues anciennes par contre ne vise au niveau des compétences linguistiques que la compétence réceptive dans la langue cible, toute production étant réalisée dans la langue de départ (*Ibid.*, p. 4).

Et les auteurs de conclure à une différence concernant les objectifs éducatifs: «Pour les langues classiques, les objectifs éducatifs sont humanistes, tandis que pour les langues vivantes, ils sont tout à la fois humanistes et fonctionnels» (*Ibid.*, p. 4).

Les «objectifs humanistes», tels qu'ils sont définis dans ce document, sont au nombre de trois: 1. l'apprenant-e appréhende la nature de la langue qu'il étudie et analyse et se trouve en mesure de transposer ses connaissances acquises aux autres langues qu'il rencontrera tout au long de sa vie; 2. construction de la conscience linguistique de l'apprenant-e; 3. les aspects culturels: «les cultures associées aux langues concernées, (...) notamment la compréhension des peuples d'autres sociétés et cultures» (*Ibid.*, p. 5). Or, toujours selon les auteurs, ce troisième objectif, tout en jouant un rôle certain dans l'enseignement/apprentissage des langues anciennes, ne saurait prétendre y assurer un rôle aussi important que dans l'enseignement/apprentissage des langues modernes: «Dans la mesure où la communication en langue vivante est à la fois réceptive et productive, et immédiate plutôt que basée sur l'écrit, cet objectif [y] a, depuis quelques décennies, plus d'importance que dans les langues classiques» (*Ibid.*, p. 5). Autrement dit, alors que l'apprenant-e qui étudie une langue moderne intègre dans sa production en langue cible les éléments culturels liés à la langue en question, l'apprenant-e d'une langue ancienne s'exprime au sujet des éléments culturels liés à la langue ancienne uniquement dans la langue de départ, du fait que celle-ci sert à toute production.

Il s'ensuit que la compétence de communication interculturelle, un champ particulier de l'enseignement/apprentissage des langues modernes, ne compte pas au nombre des objectifs



Gian Lorenzo Bernini, Apollo e Dafne (particolare).

de l'enseignement/apprentissage des langues anciennes. Parmi les trois dimensions qui composent cette compétence (cf. Lázár, I. 2007), seule la première est présente dans l'enseignement/apprentissage des langues anciennes, celle des savoirs, c'est-à-dire des connaissances portant sur le mode de vie et le contexte socioculturel des sociétés dans lesquelles la langue en question est parlée. Cette dimension est interculturelle en ce qu'elle permet de se rendre compte des ressemblances et des différences entre «le monde d'où l'on vient», celui de la langue de départ, et «le monde de la communauté cible». La composante communicationnelle étant absente de l'enseignement/apprentissage des langues anciennes, les deux autres dimensions de la compétence de communication interculturelle – les savoir-faire (capacité à fonctionner linguistiquement dans divers contextes) et les savoir-être (capacité d'intégrer dans sa propre identité la prise de conscience et la compréhension d'autres cultures) – n'y figurent pas non plus.

### **Culture en classe de langues anciennes = culture en classe de langues modernes?**

Les considérations qui précèdent posent la question de savoir si, en classe de langues modernes et en classe de langues anciennes, on comprend la notion de «culture» de la même manière. Dans les pages introductives à l'ouvrage collectif *Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle. Un guide à l'usage des enseignants de langues et des formateurs d'enseignants*, Ildikó Lázár insiste sur la différence entre la Culture avec un grand C et la culture avec un petit c dans l'enseignement/apprentissage de langues étrangères modernes. Après avoir résumé les positions de divers chercheurs, il propose les acceptions suivantes: «Au sein de ce concept plus large, pour plus de

clarté et de simplicité il sera fait référence aux éléments évoquant des aspects de civilisation ou des réalisations marquantes par le terme couramment utilisé de «Culture», avec un grand C, et aux autres éléments, des croyances aux comportements, par celui de «culture», avec un petit c (Halverson, 1985)» (cf. Lázár, I. 2007, p. 8).

Pour le dire autrement: la «Culture» serait ce que toute personne «cultivée» sait sur la langue vivante cible et ses communautés, alors que la «culture» concerne le quotidien de ladite langue cible et de ses communautés.

Deux points me semblent essentiels: d'abord, dans le cadre des langues vivantes, les communautés considérées sont le plus souvent contemporaines; ensuite, et par conséquent, c'est essentiellement dans le cadre de la communication interculturelle que la «culture» propre à chaque langue entre en jeu et influe non seulement sur les savoirs des locuteurs interculturels<sup>7</sup>, mais aussi sur leurs savoir-faire et leurs savoir-être qu'elle modifie.

Qu'en est-il alors de la culture en général dans l'enseignement/apprentissage des langues anciennes? S'agit-il de «Culture» ou également de «culture»? Il semble ressortir des propos qu'une des conditions nécessaires à la «culture» consiste dans la dimension communicationnelle dans la langue cible<sup>8</sup>; or, celle-ci est absente de l'enseignement/apprentissage des langues anciennes. Une autre condition nécessaire est la synchronie des diverses langues et cultures. Les langues anciennes cibles de l'enseignement/apprentissage et la langue moderne de départ ne se trouvant cependant pas dans une relation synchronique, mais dans une relation diachronique, cette condition n'est pas non plus remplie. Faut-il en conclure que les connaissances relatives à la langue et à la communauté cibles de l'enseignement/apprentissage des langues anciennes relèvent uniquement de la «Culture»?

La réponse à donner à cette question dépend à mon sens de la perspective dans laquelle on intègre les faits de culture relevant des communautés antiques à l'enseignement/apprentissage des langues anciennes. Si, arguant de l'absence de communication avec ces communautés et de leur position différente sur l'axe chronologique par rapport à celle de la langue-culture de l'apprenant-e, on conclut à toute absence d'interac-

**[...] du moment où l'on adopte cette perspective de mise en relation diachronique entre la langue-culture ancienne cible et la langue-culture moderne de départ, cette dernière devient à son tour, du moins partiellement, langue-culture cible de l'enseignement/apprentissage.**

tion entre les langues-cultures anciennes et les langues-cultures modernes, les faits de culture transmis par l'enseignement/apprentissage des langues anciennes participent uniquement de la «Culture». Dès le moment, par contre, où l'on prend en compte le fait que les langues et cultures modernes, dont celle de départ, étant pour une large part issues des langues et cultures anciennes, se sont construites dans leur suite, que ce soit dans la continuité ou dans l'opposition, et que l'on adopte donc une perspective de mise en relation et de compréhension diachronique, les faits de culture transmis par l'enseignement/apprentissage des langues anciennes participent également de la «culture». Et cela, comme dans le cas des langues modernes, en ce qui concerne tant la langue cible, à savoir la langue ancienne, que la langue de départ, la langue moderne. Il convient d'attirer l'attention sur le fait que du moment où l'on adopte cette perspective de mise en relation diachronique entre la langue-culture ancienne cible et la langue-culture moderne de départ, cette dernière devient à son tour, du moins partiellement, langue-culture cible de l'enseignement/apprentissage: dès lors que l'enseignement/apprentissage de la langue-culture ancienne explique ou explicite la langue-culture moderne de départ, l'apprenant-e acquiert des connaissances et des compétences supplémentaires relatives à cette dernière, comme dans un cours dont elle ferait l'objet et dont elle ne constituerait donc pas le point de départ. En guise d'exemple, on peut citer:

**au nombre des faits proprement linguistiques**

- des phénomènes phonétiques, comme le chuintement en français (*canis* > *chien*; *caballus* > *cheval*);
- des phénomènes morphologiques, tels que le *s* marquant le pluriel en français et provenant du *s* de l'accusatif pluriel latin (p. ex. *feminas*, *viros*, *infantes*);
- des phénomènes relatifs à la composition des mots, comme le suffixe *-(i)té* en français, provenant du suffixe *-(i)tas* latin et ayant la même signification et le même emploi que lui;

**au nombre des faits plus généralement culturels**

- l'information que le nom donne sur son porteur: la primevère fleurit au début du printemps – comme le dit son nom, venant de *primum ver*, «le premier printemps» en latin;
- le lien qui existe entre des objets divers désignés par des termes étymologiquement apparentés: le «vase» à fleurs, le «vaisseau» synonyme du bateau, le «vaisseau» sanguin et la «vaisselle» sont tous des objets creux avec un contenu, le plus souvent liquide – le fait que tous dérivent du terme latin *vas*, qui désigne un récipient destiné à contenir un liquide, explicite ce point commun.

**Quatre exemples d'insertion de culture en classe de langues anciennes**

Que cette perspective de mise en relation diachronique est en adéquation avec l'acceptation de «culture» aujourd'hui répandue en classe de langues, qu'il s'agisse de langues modernes ou anciennes, est corroboré par le fait que des cours scolaires, des plans d'études et des moyens d'enseignement l'adoptent de plus en plus.

**1. Langues et civilisations de l'Antiquité (LCA)**

Le cours Langues et civilisations de l'Antiquité (LCA), dispensé dans le canton de Neuchâtel depuis la rentrée 2001, s'adresse aux élèves des degrés 9 et 10 Harmos en section de maturité, à raison de trois heures en 9<sup>e</sup> et de deux heures en 10<sup>e</sup>. Selon le plan d'études, l'objectif du cours LCA est «d'initier les élèves à différents aspects des civilisations de l'Antiquité (en particulier gréco-romaine), de leur transmettre «des» rudiments de langue latine en les encourageant à utiliser des outils de références [...] de leur faciliter l'apprentissage du français en complémentarité culturelle et linguistique avec les langues anciennes. [...] L'originalité du concept LCA réside dans son approche globale de l'Antiquité, avec des proportions accordées à la langue à raison de 40%, et de 60% pour les domaines culturels.»<sup>9</sup> En ce qui concerne la langue, le plan d'études insiste sur le fait qu'il «s'agit plutôt d'une sensibilisation que d'un apprentissage systématique.» (*Ibid.* p. 144)

Le cours LCA remplace donc aux degrés 9 et 10 H les cours de latin dispensés jusque-alors à ces degrés-là; dès la 11<sup>e</sup>, les élèves peuvent choisir de suivre les cours de latin et de grec de l'option spécifique langues anciennes, conçue dans la continuité avec le secondaire II. Aussi les enseignant-e-s en charge du cours LCA sont-ils généralement des enseignant-e-s de latin et de grec qui ont bénéficié d'une formation continue LCL ou des enseignant-e-s spécialement formé-e-s en vue de dispenser cet enseignement. Ils disposent d'un matériel riche: outre les manuels *Latin 5<sup>ème</sup>* de J. Gaillard et A. Colognat et *Lire le latin 5<sup>ème</sup>* de M. Ko et M.-E. Delmas-Massouline, ils peuvent

recourir à trois fascicules spécifiques édités à Neuchâtel, *À la découverte du grec* (2002), *Manuel d'exercices de latin* (2011) et *À la découverte du latin* (2012), à un mémento *Langues et cultures de l'Antiquité* (2001) également édité à Neuchâtel (nouvelle édition 2011: cours LCA documents enseignant et documents élèves) tout comme à des dossiers créés par les enseignants sur les sujets de culture.

Une autre particularité du cours LCA consiste dans le fait qu'il «se pratique sous une forme modulaire: des séquences pédagogiques indépendantes les unes des autres se succèdent, en s'étendant chacune sur une douzaine de périodes consécutives. Chaque séquence est composée d'un thème culturel et d'un thème linguistique au pro rata défini plus haut.» (*Ibid.* p. 143) Parmi les nombreux thèmes culturels et linguistiques, seuls quelques-uns ont un caractère obligatoire; d'autres sont optionnels. Voici quelques exemples:

	thème obligatoire	thème optionnel
<b>9 H linguistique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- introduction au latin</li> <li>- système verbal: désinences personnelles; présent, imparfait, parfait</li> <li>- système nominal: déclinaisons, cas, adjectifs</li> <li>- syntaxe: structure de la phrase, orthographe étymologique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- système nominal: déclinaisons 4 et 5</li> <li>- syntaxe: ablatif absolu</li> </ul>
<b>9 H culture</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mythologie et récits légendaires: les débuts de Rome</li> <li>- impérialisme romain: Jules César</li> <li>- le destin tragique d'une ville: Pompéi</li> <li>- réception de l'Antiquité du Moyen Âge à aujourd'hui</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mythologie: théogonie et légendes des divinités</li> <li>- la Suisse romaine</li> <li>- l'enfance, la vieillesse et la mort</li> </ul>
<b>10 H linguistique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- système pronominal: les démonstratifs, quelques pronoms personnels</li> <li>- syntaxe: la proposition infinitive;</li> <li>- initiation au grec</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- système pronominal: les interrogatifs</li> <li>- syntaxe: la structure d'une phrase complète</li> </ul>
<b>10 H culture</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mythologie: la guerre de Troie et les héros errants (Ulysse, Énée)</li> <li>- histoire des sciences</li> <li>- architecture et urbanisme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- histoire de l'écriture et du livre</li> <li>- Rome, un creuset religieux</li> </ul>

Au-delà de ces deux classes de thématiques, les enseignant-e-s disposent encore de fiches de travail portant sur des thèmes d'études complémentaires pour les deux degrés. En voici quelques exemples: en linguistique: préfixation et suffixation; l'adjectif verbal; les degrés de l'adjectif; en culture: histoire des sciences: la médecine; littérature: poésie lyrique et satirique; la musique dans l'Antiquité<sup>10</sup>.

Comme en témoigne la palette et la catégorisation différenciée des thématiques proposées, «la part belle faite à la culture offre de prometteuses opportunités d'interdisciplinarité, aussi bien avec les branches scientifiques ou d'éveils que dans les branches littéraires. En effet, les LCA se veulent être une discipline d'ouverture.»<sup>11</sup> Il revient aux enseignant-e-s de concrétiser ces démarches interdisciplinaires tout comme d'établir des rapports entre les thématiques linguistiques et culturelles qu'ils étudient avec leurs élèves.

## 2. Langue et culture latines (LCL)

Pour la rentrée 2011, l'enseignement secondaire I genevois, le Cycle d'Orientation, s'est doté d'une nouvelle structure. Celle-ci stipule notamment que lors de la première des trois années, le degré 9 H, les mêmes matières soient enseignées à tous les élèves, répartis selon leur niveau en trois regroupements – le regroupement 1 (R1) étant scolairement le plus faible et le regroupement 3 (R3) scolairement le plus fort. En vertu de cette décision, il a été prévu que l'enseignement de la langue latine ne débute qu'au début de la deuxième année, la 10 H, alors que jusque là, elle était enseignée dès la première année du Cycle d'Orientation. À la suite d'une pétition populaire, le Conseil d'État a toutefois décidé d'offrir à tous les élèves en 9 H un enseignement d'une heure hebdomadaire intitulé *Langue et culture latines (LCL)*, augmentée aux deuxième et troisième trimestres d'une heure de *Promotion* du latin, dispensée au seul regroupement 3.

Les enseignant-e-s à qui ce cours est confié sont des enseignant-e-s de latin quand il s'agit d'élèves de R3 et en grande partie aussi des enseignant-e-s de français et d'histoire quand il s'agit d'élèves de R1 et de R2. Le matériel utilisé est le même pour tous: le manuel *Latin 5<sup>e</sup>* de M. Bertheliet et A. Collognat-Barès, augmenté de nombreux documents mis à la disposition des enseignant-e-s,

regroupant des extraits de films et des documents thématiques destinés aux maîtres et/ou aux élèves et fournissant des textes et des exercices tout comme du matériel iconographique et des éléments bibliographiques et sitographiques. Durant l'heure de LCL proprement dite, l'accent est mis sur la culture, des éléments de vocabulaire et de grammaire latins étant abordés en lien avec les thématiques. Celles-ci sont les suivantes: pour le premier trimestre: les épisodes mythologiques et légendaires de la fondation de Rome; quelques récits mythologiques des origines; pour le deuxième trimestre: la vie quotidienne; pour le troisième trimestre: le monde romain, notamment les monuments dans les villes romaines.

Comme ces trois thématiques ne suivent pas la progression du manuel utilisé, des cheminements précis et des exemples de séquences sont proposés aux enseignant-e-s. Par le fait que les mêmes matières sont enseignées à tous les élèves, les thématiques sont également les mêmes pour les trois regroupements; le degré d'approfondissement cependant peut varier. Les enseignant-e-s sont invités à faire observer et à souligner les liens entre le monde antique et le monde actuel.

### 3. Le Plan d'études romand (PER)

Le Plan d'études romand (PER) a été adopté en 2010 et est appliqué selon les cantons dès la rentrée 2011 ou dès la rentrée 2012. Tout comme les langues étrangères modernes, le latin y figure dans le domaine des langues<sup>12</sup>. Tout en conférant un poids important aux faits de culture, ce plan d'études met donc l'accent sur l'acquisition de la langue latine.

Quant aux liens que l'enseignement/apprentissage de la langue-culture qu'est le latin entretient avec l'enseignement/apprentissage des langues-cultures modernes, étrangères ou de scolarisation, ils sont mis en évidence par plusieurs biais. L'un d'eux consiste dans la «visée prioritaire» de l'enseignement du latin: «accéder aux sources de la pensée occidentale par l'étude de langues et de civilisations antiques dans une perspective d'enrichissement des références culturelles et de la langue française». D'autres sont donnés par les trois axes que sont la langue, la littérature et la culture et qui forment les six composantes de l'objectif d'apprentissage:

1. étude d'un vocabulaire de base et identification de son évolution dans d'autres langues;
2. appropriation des outils de base en morphologie et syntaxe, en lien avec le fonctionnement de la langue de scolarisation et celui de langues étrangères modernes;
3. traduction de textes et prise de décisions nécessaires à une lecture cohérente, en étant particulièrement attentif à la mise en français et aux moyens d'expressions divergents des deux langues;
4. découverte de sources littéraires antiques, en version originale ou en traduction, en lien avec des productions littéraires modernes;
5. utilisation de ressources documentaires pour découvrir les civilisations antiques et visite des lieux et musées archéologiques de façon réelle ou virtuelle, en établissant des parallèles avec des sociétés anciennes et modernes ainsi qu'avec l'actualité;
6. observation des permanences culturelles dans les arts, le droit, la politique et les sciences.



### 4. Le manuel *Latin Forum*

Le manuel de latin *Latin Forum*<sup>13</sup>, basé sur les manuels *Invitation au latin* en usage dans plusieurs cantons romands, a été créé précisément pour permettre la mise en œuvre du PER. Aussi les auteurs, comme ils l'expliquent dans la Préface, ont-ils été très attentifs à y intégrer nombre d'éléments d'enseignement/apprentissage propres à transmettre des faits de «culture», relevant tant de la langue cible antique que de la langue de départ – mais aussi cible – moderne.

1. Chaque chapitre débute avec un premier texte latin adapté au niveau de l'élève et accompagné de sa traduction. Ce texte, qui livre avec le deuxième texte de lecture (cf. point 4) l'histoire de Rome depuis sa fondation légendaire, amène l'élève à découvrir – par le biais d'une rubrique «observations» – des faits de langue qui sont repris dans une page de grammaire (cf. point 3); des questions de stylistique posées sur la traduction fournie conduisent l'élève à se détacher d'une traduction littérale et des questions de compréhension s'attachent au contenu du texte. Une rubrique intitulée «le latin et les autres langues», partant de termes présents dans le texte, établit des liens entre le latin et diverses langues modernes.

2. Une liste de mots en relation avec le(s) sujet(s) de grammaire figure sur la même page qu'une rubrique d'étymologie en lien avec le français, qui soutient et prolonge l'apprentissage lexical.
3. Les acquisitions grammaticales sont résumées dans une page de grammaire; elles sont délibérément simplifiées et réduites au minimum utile pour la traduction, avec une mise en évidence des structures de la phrase en latin et en français.
4. Un texte de lecture en latin complète le premier texte et permet à l'élève de réutiliser ses acquis morphologiques, syntaxiques et lexicaux. Des exercices, portant parfois sur le texte de lecture, constituent un outil au service de la traduction. En fin de chapitre se trouvent des versions supplémentaires concernant la vie quotidienne, par exemple les rituels autour de la naissance et de l'adolescence, l'éducation, les fêtes religieuses.
5. Tous les deux chapitres, un *Magazine* rédigé en français permet à l'élève d'approfondir sa connaissance de l'Antiquité par des éléments supplémentaires, relatifs à la mythologie, à l'histoire, à la civilisation et à des éléments de linguistique. On y trouve une forte volonté d'amener le jeune latiniste à une réflexion sur le contexte historique et social, ainsi que, par comparaison, à une prise de conscience des permanences ou des différences entre monde antique et monde moderne. Un ou plusieurs textes d'auteurs latins traduits en français ainsi que des questions sur leur contenu et sur des illustrations qui les accompagnent offrent un prolongement.
6. Chaque *Magazine* comprend une rubrique «analyse d'image», dans laquelle des témoignages iconographiques non antiques sont appuyés par une citation d'auteur antique en traduction et des questions qui invitent à relier texte et image.
7. Dans chaque *Magazine*, deux pages intitulées «comprendre l'image antique» sont consacrées à l'image et aux techniques artistiques antiques; cette rubrique concerne plus particulièrement l'image mythologique et elle est en étroite relation avec les mythes présentés dans le manuel.
8. Deux pages par *Magazine* traitant de l'archéologie locale mettent en évidence la permanence de la civilisation latine dans les techniques, les coutumes et le paysage romand.
9. De multiples illustrations en lien avec les textes, de nombreuses cartes tout comme une chronologie évoquant également des éléments culturels extérieurs à Rome, essentiellement étrusques et grecs, viennent enrichir le contenu culturel.
10. Un livre du maître, finalement, fournit les corrigés des traductions et des exercices tout comme des remarques relatives à la méthodologie de la traduction et des renseignements complémentaires sur le contenu des textes; en ce qui concerne les *Magazines*, il donne les réponses aux questions et propose divers prolongements.

Une comparaison sommaire entre les quatre exemples présentés ci-dessus permet de remarquer d'emblée que depuis 2001, l'année d'introduction de LCA, l'enseignement/apprentissage des langues anciennes tend (ou cherche à tendre) toujours davantage à rapprocher sa perspective de celle que suivent les langues-cultures vivantes dans le cadre de l'enseignement/apprentissage: alors que le plan d'études de LCA laisse au bon vouloir (et aux compétences) des enseignants d'établir des liens entre les faits culturels et linguistiques de la langue cible et ceux de la langue de départ, le plan d'études de LCL les y encourage vivement et le PER tout comme le *Latin Forum* en formulent explicitement la volonté. LCL, PER et *Latin Forum* sont évidemment trop récents pour que l'on puisse savoir s'ils permettent d'atteindre cet objectif. Si les plans d'études et les manuels jouent un rôle de premier plan, une autre condition essentielle réside dans la formation des enseignant-e-s. Là aussi, il faudra attendre quelques années durant lesquelles de sérieux efforts de formation continue devront être mis en œuvre avant de pouvoir dresser un bilan et voir si les deux frères que sont l'enseignement/apprentissage des langues étrangères modernes et celui des langues anciennes se seront à nouveau rapprochés du point de vue des connaissances et des compétences qu'ils entendent développer chez les apprenant-e-s.

## Notes

<sup>1</sup> Pour un aperçu de l'histoire de l'enseignement/apprentissage des langues anciennes, cf. Ko (2000), p. 7-17; Waquet (1998).

<sup>2</sup> Cf. p. ex. le manuel *Latinissime II*, qui introduit à un stade déjà avancé d'apprentissage un texte suivi sur plusieurs leçons de suite consistant en une réécriture du mythe d'Amour et Psyché, tiré du roman *Les Métamorphoses ou L'Âne d'or* d'Apulée.

<sup>3</sup> Cf. p. ex. le même moyen d'enseignement, qui fournit à intervalles réguliers des pages consacrées à un thème culturel, comme l'école à Rome ou les déplacements sous la République.

<sup>4</sup> En 2001, le canton de Neuchâtel a introduit un cours intitulé «Langues et civilisations de l'antiquité» et en 2011, le canton de Genève a introduit un cours intitulé «Langue et culture latine»; sur ces deux cours, cf. *infra*.

<sup>5</sup> Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques, [www.coe.int/lang/fr](http://www.coe.int/lang/fr), *Les langues étrangères – vivantes et classiques*. Sur ce texte, cf. notamment: Kolde, A. (2009). Les auteurs du document appellent les langues anciennes «langues classiques».

<sup>6</sup> Conseil de l'Europe, [...] *Les langues étrangères – vivantes et classiques*, p. 4.

<sup>7</sup> Est considérée comme locuteur interculturel toute personne apprenant à communiquer dans une langue étrangère; cf. Guilherme, M. (2004), p. 298.

<sup>8</sup> Une distinction courante entre «Culture» et «culture» considère que l'une concerne les hauts faits artistiques et historiques et l'autre la vie quotidienne. Ces acceptions-là ne seront pas prises en compte ici, car elles ne font aucune part ni au lien entre langue et culture, ni à l'échange qui devrait exister entre deux langues dans le contexte de l'enseignement/apprentissage d'une langue.

<sup>9</sup> Plan d'études neuchâtelois du secondaire I, version 2006, p. 143; cf. [http://www.ne.ch/neat/documents/admin\\_canton/DIPAC](http://www.ne.ch/neat/documents/admin_canton/DIPAC)

<sup>10</sup> Pour les listes complètes, cf. *ibid.*, p. 150-152.

<sup>11</sup> *Ibid.*, p. 144.

<sup>12</sup> Étant enseigné dans six cantons suisses romands sur sept au degré secondaire I, le latin figure dans le PER au nombre des «spécificités cantonales»: <http://www.plandetudes.ch/web/guest/latin/>, p. 111-127. Le grec n'étant enseigné que dans certains cantons et selon des modalités telles que grille horaire et statut de la discipline qui leur sont propres, il n'est pas décrit dans le PER. La Direction générale de l'enseignement obligatoire du canton de Vaud a néanmoins mandaté un groupe d'enseignants de rédiger un plan d'études du grec en adéquation avec le PER pour l'y intégrer également.

<sup>13</sup> Agocs, M., Baud, M., Durussel, V., Kolde, A., Maréchaux, S., Rapin, A. (2012). *Latin Forum*. Lausanne. Le premier volume, destiné à l'enseignement du latin en 9<sup>ème</sup> H, a paru en août 2012. La parution du volume II, destiné à l'enseignement en 10<sup>ème</sup> H, et du volume III, destiné à l'enseignement en 11<sup>ème</sup> H, est prévue pour juin 2013, respectivement juin 2014.

## Bibliographie

Guilherme, M. (2004). Intercultural Competence. In Byram, M. (ed.), *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning* (pp. 297-300). London & New York: Routledge.

Ko, M. (2000). *Enseigner les langues anciennes*. Paris: Hachette.

Kolde, A. (2009) Langues anciennes et plurilinguisme. *Babylonia 4/2009*, 67-69.

Lázár, I. (2007). Lignes directrices pour enseigner la compétence en communication interculturelle. In Lázár, I., Huber-Kriegler, M., Lussier, D., Matei, G. S., & Peck, C. (eds), *Développer et évaluer la compétence en communication interculturelle. Un guide à l'usage des enseignants de langues et des formateurs d'enseignants* (pp. 5-10). Graz: CELV.

Waquet, Fr. (1998). *Le Latin ou l'empire d'un signe, XVI<sup>ème</sup>-XX<sup>ème</sup> siècle*. Paris: Albin Michel.

## Sitographie

Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques, [www.coe.int/lang/fr](http://www.coe.int/lang/fr), *Les langues étrangères – vivantes et classiques*.

Plan d'études romand (PER): <http://www.plandetudes.ch/web/guest/latin/>.

Plan d'études neuchâtelois (LCA): [http://www.ne.ch/neat/documents/admin\\_canton/DIPAC](http://www.ne.ch/neat/documents/admin_canton/DIPAC).

Plan d'études genevois (LCL): <http://icp.ge.ch/co/net-plus-ultra/>.

## Manuels d'enseignement

### *Invitation au latin*

Gason, J., Lambert, A. & Tréziny, H. (1997). *Invitation au latin 5<sup>e</sup>. Programme 1997*. Paris: Magnard.

Gason, J., Lambert, A. & Tréziny, H. (1998). *Invitation au latin 4<sup>e</sup>. Programme 1998*. Paris: Magnard.

Gason, J., Lambert, A. & Tréziny, H. (1999). *Invitation au latin 3<sup>e</sup>. Programme 1999*. Paris: Magnard.

### *Latin 5<sup>e</sup>*

Collognat, A., Gaillard, J., Perceau, S., Vaillant, M. & Dattee-Rykner, S. (1998). *Latin 5<sup>e</sup>, une méthode, une langue, une culture*. Paris: Nathan.

Berthelier, M. & Collognat-Barès, A. (2010). *Latin 5<sup>e</sup>. Langue et culture. Programme 2010*. Paris: Magnard.

### *Latin Forum*

Agocs, M., Baud, M., Durussel, V., Kolde, A., Maréchaux, S. & Rapin, A. (2012). *Latin Forum 9<sup>e</sup>*. Lausanne: DGEO.

### *Latinissime II*

Cousteix, J., Gaillard, J., Gouiran, G. & Weinberg, R. (1993). *Latinissime II*. Lausanne: LEP (adaptation romande de: Cousteix, J., Gaillard, J., Gouiran, G. & Weinberg, R. (1989). *Salvete 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>*. Paris: Nathan).

### *Lire le latin*

Ko, M., Delmas-Massouline, M.-F. & Boehrer, P. (1996). *Lire le latin, Textes et civilisation 5<sup>e</sup>*. Paris: Hachette.

*Mémento «Langues et cultures de l'Antiquité»*. (2001). Neuchâtel: DIPAC.

*À la découverte du grec*. (2002). Neuchâtel: DIPAC.

*À la découverte du latin*. (2012). Neuchâtel: DIPAC.

*Manuel d'exercices de latin*. (2011). Neuchâtel: DIPAC.

## Antje-Marianne Kolde

docteure ès lettres, est professeure en didactique des langues anciennes à la Haute École Pédagogique de Lausanne; elle est également chargée de cours en langue et littérature grecques à l'Université de Genève.