

## DES PARAPHRASES POUR MIEUX LIRE LES TEXTES<sup>1</sup> ?

Christophe CUSSET  
et Clémentine BERNARD<sup>2</sup>

### Résumé :

*La paraphrase est l'un des exercices pratiqués dans les classes de rhétorique dès l'Antiquité : c'est à la fois un exercice sur la langue, la lecture et la compréhension qui permet de mettre en évidence ce qu'un élève a compris d'un texte. Il peut y avoir des niveaux différents de paraphrase. À la lumière des connaissances que nous avons des paraphrases antiques, nous pouvons essayer aussi aujourd'hui de développer cet exercice comme une modalité d'apprentissage parmi d'autres, en particulier pour entrer plus aisément dans l'exercice de lecture des textes. La paraphrase peut être utilisée comme un palier vers la lecture des textes authentiques d'auteurs anciens. Nous analyserons une expérience menée sur un texte de Théocrite dans le cadre des Lieux d'éducation associés de l'Institut français de l'éducation (LéA-IFÉ).*

### QU'IL EST DIFFICILE DE LIRE LES TEXTES ANTIQUES !

Quand on envisage l'enseignement des langues anciennes, il est un constat que l'on peut faire aisément<sup>3</sup> selon lequel, à de rares exceptions près, les apprenants, à quelque niveau

<sup>1</sup> Une première version d'une partie de cet article a été publiée dans le blog ELLASS en septembre 2025, au moment du lancement du projet de recherche collaborative sur les paraphrases : <https://ellass.hypotheses.org/276>. Le présent article offre une version très largement augmentée de ce propos introductif, notamment de développements présentés lors du congrès de la FIEC du 7 au 11 juillet 2025 à Wrocław (Pologne) et du retour d'expérience de Clémentine Bernard lors des journées de didactiques à l'ENS de Lyon les 10 et 11 octobre 2025.

<sup>2</sup> Chr. Cusset est l'auteur principal de cet article, auquel les *je* renvoient ; Cl. Bernard a principalement participé à la rédaction de la partie expérimentale.

<sup>3</sup> Voir A. Armand, *Didactique des langues anciennes*, Paris, Bertrand-Lacoste, 1997, p. 79-101 ; D. Augé, « Penser et construire un nouvel apprentissage de la lecture en langues anciennes », *Vita Latina*, 185-186, 2012, p. 271-276 ; D. Augé, *Refonder l'enseignement des langues anciennes : le défi de la lecture*, Grenoble, Ellug, 2013, *passim* ;

qu'ils se trouvent dans leur apprentissage, sont dans l'incapacité totale de « lire » un texte en grec ou en latin ; tout se passe comme si les textes grecs et latins ne pouvaient pas (plus) bénéficier du même régime que les textes modernes et contemporains écrits en français ou en langues étrangères, à savoir être proposés simplement à la lecture, au plaisir d'être lus. Comme l'indiquent A. Estèves et F. Kimmel-Clauzet dans leur introduction « La lecture : le plaisir littéraire comme itinéraire du sens »,

« Il existe plusieurs causes de “blocage” potentielles : perplexité des apprentis lecteurs devant l'étrangeté langagière de ces textes, au regard de leur langue maternelle ; incompréhension des systèmes culturels dont ils témoignent ; peur de ne pas maîtriser leur grammaire, comme s'il s'agissait d'un sésame indispensable pour les lire ; difficultés pour développer des compétences personnelles d'investigation du texte, ou pour transformer leur savoir théorique en connaissances appliquées. Ces situations, parce qu'elles sont susceptibles d'entraîner un découragement préjudiciable à l'acte de lecture, peuvent amener les apprentis lecteurs à oublier que le texte littéraire est un objet signifiant, voire leur faire perdre toute envie de découverte<sup>4</sup>. »

Malgré les efforts menés en France et ailleurs depuis une cinquantaine d'années pour placer le texte au cœur de l'apprentissage, malgré les stratégies variées proposées pour accompagner vers le texte en langue originale (par exemple en l'associant à une image ou en l'accompagnant d'une traduction totale ou partielle, ou encore en le mettant en regard d'un texte déjà connu du lecteur pour faire jouer les effets pédagogiques de l'intertextualité), que ce soit dans les pratiques des enseignants ou dans les supports proposés par les manuels scolaires<sup>5</sup>, le texte n'est pas proposé pour lui-même, pour le plaisir esthétique qu'il pourrait procurer, mais pour servir de base ou de prétexte à un apprentissage de la grammaire qui, en dépit de toutes les vertus et qualités qu'elle comporte, constitue bel et bien un frein et un obstacle à la lecture ; et ce, de deux manières opposées qui semblent empêcher toute possibilité de lecture : soit la maîtrise de la grammaire est jugée insuffisante pour pouvoir aborder le texte, l'analyser et le comprendre ; soit la grammaire est considérée comme prioritaire et fait perdre de vue qu'au-delà (en deçà ?) de la morphologie et de la syntaxe, le texte est porteur de sens. L'incapacité à lire en langues anciennes n'est d'ailleurs à bien des égards que le reflet et l'aboutissement de difficultés plus larges des potentiels lecteurs contemporains à aborder sereinement la lecture dans quelque langue que ce soit, difficultés que l'on peut sans

---

A. Estèves et F. Kimmel-Clauzet, *La Lecture antique en V.O. : lire en classe des textes latins et grecs*, Grenoble, UGA éditions, 2021.

<sup>4</sup> A. Estèves et F. Kimmel-Clauzet, *La Lecture antique en V.O. : lire en classe des textes latins et grecs*, Grenoble, UGA éditions, 2021, p. 7.

<sup>5</sup> On pourra notamment se reporter aux méthodes présentées par M. Ko, *Enseigner les langues anciennes*, Paris, Hachette, 2000, p. 66-98.

doute attribuer à une maîtrise plus hésitante de leur langue maternelle par ses lecteurs potentiels, et à une pratique (du coup nécessairement) limitée de la lecture<sup>6</sup>.

Une difficulté propre à la lecture des textes de l'Antiquité tient à la spécificité de ces textes mêmes. Certes, il y a plusieurs types de textes qui peuvent être donnés à lire : il peut y avoir des inscriptions (administratives, religieuses, etc.), des graffitis, des textes papyrologiques qui peuvent être de nature comptable, juridique, scolaire, etc., des textes de contenu technique ou scientifique (sur les plantes, les mathématiques, les pratiques médicales, l'astronomie, etc.) ou encore des textes littéraires. Tous ces textes ne sont pas nécessairement « lisibles » de manière immédiate par un lecteur même quelque peu chevronné, et ce, pour plusieurs raisons. Tout d'abord, les « textes » en question peuvent être dans un état matériel assez détérioré, ce qui suppose des lacunes, et donc une difficulté plus grande pour établir un sens morcelé ; ces textes ne sont pas toujours édités (ou sont édités dans des collections peu accessibles aux enseignants), se trouvant à l'état brut sur le support qui nous les a livrés, et il faut alors des compétences d'épigraphistes, de paléographe ou de papyrologue pour parvenir à les déchiffrer, ce qui constitue une capacité de lecture particulièrement élevée, qui ne correspond pas *a priori* aux compétences des apprenants<sup>7</sup>. D'autres types de difficultés peuvent aussi entrer en ligne de compte, en particulier pour le grec : certains types de textes sont associés à un dialecte particulier (par exemple, l'ionien pour la littérature médicale ; l'éolien ou le dorien pour la poésie lyrique, etc.) qui présente des différences assez sensibles avec le dialecte attique sur lequel repose l'enseignement ordinaire du grec dans les classes. D'une façon plus générale, il n'existe pas véritablement de textes (qui soient accessibles, même s'ils existent parfois) relevant de la vie quotidienne, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de textes antiques qui ne soient pas des textes littéraires<sup>8</sup> qui, précisément parce qu'ils sont littéraires, présentent des difficultés lexicales, stylistiques, dialectales et plus largement culturelles, puisqu'ils appartiennent à une culture non seulement radicalement différente de celle des lecteurs d'aujourd'hui, mais encore disparue et qui n'est accessible qu'au moyen de certaines institutions qui établissent des barrières et des filtres multiples entre la culture antique et le lecteur potentiel du monde actuel. On constate donc que le degré d'intelligibilité des textes antiques

<sup>6</sup> On ne s'arrêtera pas ici sur d'autres types de contraintes, plus structurelles, liées aux conditions d'enseignement des langues anciennes dans l'enseignement secondaire ou supérieur ; ces conditions varient d'un pays à l'autre, mais sont en général considérées comme dégradées.

<sup>7</sup> L'expérience présentée par P. Lecaude, « “Quel-le épigraphiste êtes-vous ?” Inscriptions latines et plaisir du jeu », dans A. Estèves et F. Kimmel-Clauzet, *La Lecture antique en V.O. : lire en classe des textes latins et grecs*, Grenoble, UGA éditions, 2021, p. 177-195, montre qu'il est possible de passer, au moins temporairement, par des textes spécifiques comme les inscriptions pour retrouver une forme de plaisir de la lecture.

<sup>8</sup> Cf. M. Ko, *Enseigner les langues anciennes*, Paris, Hachette, 2000, p. 44-45.

dépend très largement de la nature de ces textes<sup>9</sup> qui ne peuvent pas être livrés sans certaines précautions aux lecteurs contemporains.

Il faut donc essayer de rompre ce cercle vicieux de la lecture des textes littéraires antiques qui exige une pratique à laquelle ne conduit pas rapidement, voire pas du tout, la méthodologie traditionnelle fondée sur une alternance de l'étude de la grammaire et de la pratique de la traduction<sup>10</sup>, alors même qu'elle pouvait sembler la plus adéquate, « l'objectif final de l'apprentissage du latin et du grec ancien étant bien la capacité d'accéder par la lecture à la littérature en langue latine ou en langue grecque<sup>11</sup> » : des expériences sont actuellement menées autour de la pratique de paraphrases progressives du texte littéraire, pour essayer de retrouver un accès plus autonome au texte littéraire. En effet, plutôt que de susciter des lectures suivies en latin ou en grec à travers des éditions bilingues qui transforment encore le lecteur en traducteur, alors même que « lire n'est pas traduire<sup>12</sup> », car il est possible (et fréquent dans les classes) de « traduire un texte sans l'avoir compris, et comprendre un texte sans le traduire<sup>13</sup> », on voudrait par ces expériences paraphrastiques inviter les apprenants à lire pour comprendre, sans passer par la traduction explicite. Pour éclairer ces expériences, je m'arrêterai sur un projet de recherche collaborative mené actuellement dans les académies de Lyon et Grenoble sur l'enseignement des langues anciennes, dans le cadre de l'Institut français de l'éducation, avec le réseau des « Lieux d'éducation associés » ; l'un de ses objectifs est d'élaborer des chemins vers la lecture de textes latins et grecs originaux, en passant par des réécritures ou paraphrases graduées<sup>14</sup>. C'est un projet pédagogique qui est

<sup>9</sup> C'est une des conclusions du travail de C. Battaglia, *Lire, comprendre, traduire un texte latin : les processus psycholinguistiques d'apprentissage d'une langue ancienne*, Université de Nantes, 1993.

<sup>10</sup> Cf. C.-S., Stoean, « La méthode traditionnelle », *Dialogos*, 14, 2006, p. 6-9, et plus largement C. Puren, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-CLE, coll. « Didactique des langues étrangères », 1988.

<sup>11</sup> P. Lecaude, *art. cit.*, p. 179-180, fait remarquer que cette méthode traditionnelle est l'objet des mêmes critiques que celles qu'ont pu formuler à son endroit les didacticiens des langues vivantes : un enseignement trop théorique et trop abstrait, qui repose sur des connaissances de grammaire française que les apprenants ne maîtrisent pas ; des textes souvent trop difficiles qui exigent une annotation grammaticale et lexicale si importante qu'elle fait disparaître le texte lui-même, un exercice de version inadapté, car l'apprenant met tous ses efforts pour traduire un texte avant même de l'avoir lu et compris, au risque de produire un charabia illisible qui est censé rendre quelque chose du texte source.

<sup>12</sup> « L'enseignement des langues et cultures de l'antiquité dans le second degré », rapport de l'IGEN établi par C. Klein et P. Soler, août 2011, p. 53 : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/2011/55/3/Rapport-2011-098-IGEN\\_215553.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2011/55/3/Rapport-2011-098-IGEN_215553.pdf).

<sup>13</sup> M. Ko, *Enseigner les langues anciennes*, Paris, Hachette, 2000, p. 55.

<sup>14</sup> Le projet pédagogique que nous menons entre en étroite cohérence avec la collection AGLAE qui comprend actuellement quatre titres : C. Delattre, *ΛΟΥΚΙΟΣ Η ΟΝΟΣ (§1-13) : paraphrases du Pseudo-Lucien*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2<sup>e</sup> éd., 2025 ; S. Clément-Tarantino, *Ciris : paraphrases du Pseudo-Virgile*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2<sup>e</sup> éd., 2025 ; A. Dedieu et H. Benchikh-Lehocine, *ΒΑΚΧΑΙ : paraphrases d'Euripide*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2025 ; C. de Rousiers-Gonçalves, *Mira animalia : paraphrases de fabulistes latins*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2025. Selon le principe de la collection, chaque extrait (VO) est précédé d'une première paraphrase simple (P1), puis d'une paraphrase de niveau intermédiaire (P2) ; chaque chapitre s'ouvre sur une liste

envisagé à trois niveaux : enseignement secondaire du collège, enseignement secondaire du lycée et enseignement supérieur (classes préparatoires et université).

## PARAPHRASER POUR LIRE LES TEXTES LITTÉRAIRES ?

Pourquoi en appeler à la paraphrase pour lire des textes, quand on sait dans quel rejet a été placée la notion de paraphrase dans l'approche des textes littéraires depuis le XIX<sup>e</sup> siècle<sup>15</sup> ? L'idée serait de procéder à un double renversement : d'une part en passant d'un jugement négatif à un jugement positif sur la paraphrase ; d'autre part, en plaçant la paraphrase non après la lecture sous forme de « commentaire » non abouti du texte, mais avant celle-ci en guise de prodrome à la lecture et comme guide dans la compréhension du texte.

Partons, pour commencer, du rejet de la paraphrase dans les pratiques scolaires. La notion de paraphrase est en effet depuis longtemps exhibée comme étant l'antithèse ou plutôt l'échec de l'explication d'un texte. On reproche à la paraphrase d'être superficielle et affadissante, d'être redondante et indigente par rapport au texte source<sup>16</sup>. Lorsque j'ai commencé à enseigner au lycée français de Francfort, j'essayais tant bien que mal d'apprendre à mes élèves de seconde l'art compliqué de faire un commentaire de texte et je me souviens qu'il m'arrivait d'indiquer parfois rageusement dans la marge, comme marque d'un échec à l'accomplissement de l'exercice : « paraphrase ». De fait, quand un élève se contente de paraphraser un texte qu'on lui demande de commenter, il se méprend sur ce qu'on attend de lui. Dans le commentaire, il ne s'agit pas simplement de redire autrement ce que l'auteur du texte à commenter a déjà dit (et dont le professeur estime qu'il l'a déjà suffisamment bien dit pour le soumettre justement à un commentaire explicatif), mais de produire soi-même un texte autre dont le contenu ne répète pas le contenu du texte à commenter, mais apporte sur ce texte un point de vue interprétatif qui impose donc une distance critique par rapport à ce texte, pour mettre en évidence non seulement ce qui est dit par le texte, mais aussi pour expliciter la manière dont le texte dit ce qu'il dit et, à travers cette analyse stylistique, pour exposer les

---

de vocabulaire dans laquelle les mots ne sont pas traduits mais expliqués en langue originale. Le projet d'édition est de permettre une lecture progressive : le même récit, donné dans sa version originale en fin de chaque chapitre, peut être lu dans une version simplifiée ou une version intermédiaire. Ce projet éditorial vise à accompagner le lecteur dans sa lecture en autonomie de manière progressive par paliers, selon le modèle anglo-saxon des « *tiered readings* » (voir, par exemple, C. Hurt, *The Lover's Curse : A Tiered Reader of Aeneid 4*, *Found in Antiquity*, 2023 ; J. McCormack & Victor Kaplun, *Erictho, Tartarorum Terror : A Witchy Latin reader*, Lupus Alatus, 2024, sur le livre 6 de la *Pharsale* de Lucain.), ce qui permet de rester immergé dans la langue ancienne, sans passer par la traduction.

<sup>15</sup> Voir B. Daunay, *Éloge de la paraphrase*, Saint-Denis, Presses universitaires de Vincennes, 2002, notamment p. 11-67 ; S. Dubel, « Défense et illustration de la paraphrase », dans P. Chiron & B. Sans (éds.), *Les Progymnasmata en pratique, de l'Antiquité à nos jours*, coll. « Études de littérature ancienne », n° 27, Paris, Rue d'Ulm, 2020, p. 285-300.

<sup>16</sup> Cf. B. Daunay, *op. cit.*, p. 12-13.

intentions de l’auteur derrière cette manière de dire les choses. Dans l’exercice de commentaire, il ne s’agit donc pas de se contenter de redire le texte-source — comme semble s’y limiter la paraphrase —, mais de parler sur ce texte mis à distance<sup>17</sup>.

Mon jugement critique de « paraphrase » était alors sans appel et était manifestement empreint à la fois de condescendance à l’égard de l’apprenant qui ne parvenait pas à exécuter l’exercice demandé et de dédain à l’égard du texte-cible produit qui, à l’évidence, ne parvenait pas à dire aussi bien ce que l’Auteur, estampillé comme tel, du texte-source avait fort bien écrit. L’idée sous-jacente à ce jugement — dont le caractère péjoratif était faussement compensé par l’emploi d’un terme « savant » — était qu’il était inutile de dire la même chose que l’auteur à commenter, mais en moins bien — sans prendre la mesure que si on dit la même chose autrement, on dit nécessairement autre chose<sup>18</sup>. De fait, il ne faudrait pas prendre l’étiquette de « paraphrase » pour une appréciation totalement négative : au contraire, elle laisse comprendre que le texte-source a bien été compris dans son contenu — et c’est un élément important que de reformuler pour soi un texte pour vérifier qu’on l’a bien compris et, de ce point de vue, il ne s’agit pas d’une redite inutile —, mais que c’est encore insuffisant pour atteindre l’exigence demandée d’explication du texte.

Pourtant, cette dimension explicative est bien intrinsèquement liée à l’acte de reformulation que constitue la paraphrase. C’est ce que mettait déjà en évidence Pierre Larousse dans son *Grand Dictionnaire universel du XIX<sup>e</sup> siècle* dans la définition qu’il donnait de la paraphrase :

« La paraphrase est une explication d’un texte, plus étendue que ce texte. Si le texte est par lui-même clair et suffisamment développé, la paraphrase devient inutile et tombe inévitablement dans la redondance et la diffusion. Bien des auteurs sont sujets à ce défaut et ne font que paraphraser les pensées des autres, quand ces pensées clairement exprimées n’ont pas besoin de paraphrase. Si le texte est concis, l’expression équivoque, la pensée obscure, on sent l’utilité de la paraphrase qui, par une habile et sage amplification, dégage le sens et le rend facilement saisissable à l’esprit<sup>19</sup>. »

Si cette définition est contestable sur certains points (par exemple, elle n’envisage la paraphrase que sous forme d’amplification et de développement, alors que la paraphrase peut aussi s’envisager comme concentration et contraction), elle rappelle néanmoins avec fermeté qu’il y a une dimension explicative à la paraphrase. C’est déjà ce que soulignait Du Marsais en 1730 quand il affirmait que « la paraphrase est une espèce de commentaire : on reprend le discours de celui qui a parlé, on l’explique, on l’étend davantage en suivant toujours son

<sup>17</sup> Voir C. Fuchs, *Paraphrase et énonciation*, Paris, Ophrys, 1994, p. 13-14.

<sup>18</sup> Voir C. Fuchs, *La Paraphrase*, Paris, PUF, 1982, p. 9.

<sup>19</sup> P. Larousse, *Grand Dictionnaire universel du XIX<sup>e</sup> siècle*, Paris, 1874, article « Paraphrase ».

esprit<sup>20</sup> ». Paraphraser, en effet, c'est toujours chercher à comprendre, reformuler pour expliciter le sens.

Ce principe de la paraphrase est donc à l'œuvre dans toute lecture d'un texte, que l'exercice même de la paraphrase soit mis en œuvre ou non, car, comme les linguistes, en particulier, l'ont bien montré, la paraphrase constitue la partie centrale de la compétence linguistique<sup>21</sup>, dans la mesure où « la maîtrise d'une langue se mesure à la capacité à dépasser les formes singulières d'expression pour accéder au sens global, à s'exprimer différemment et de manière adaptée en fonction des contextes<sup>22</sup> ». La paraphrase n'a donc rien d'indigne : au contraire, elle est constante dans la pratique ordinaire du langage et, appliquée à un texte littéraire, elle est bien « une manière d'attester une certaine compréhension "littérale" du texte d'étude : la paraphrase est en réalité une opération permettant l'appropriation du sens d'un énoncé<sup>23</sup> ». C'est ce qui a prévalu à son insertion parmi les exercices préparatoires à la pratique de l'éloquence, les *progymnasmata* : en ce qu'elle « consiste à changer la formulation tout en gardant les mêmes pensées<sup>24</sup> », la reformulation paraphrastique est un exercice vérifiable de lecture qui assure une compréhension fine du texte source et constitue un point de départ solide pour la pratique de l'écriture qui n'est jamais que réécriture. Selon Quintilien, une paraphrase permet en effet une compréhension plus aigüe de l'original dans la mesure où celui-ci est examiné avec soin et précision pour être transposé :

*Nam et sublimis spiritus attollere orationem potest, et uerba poetica libertate audaciora non praesumunt eadem proprie dicendi facultatem. Sed et ipsis sententiis adicere licet oratorium robur, et omissa supplere, effusa substringere. [...] et quantum uirtutis habeant uel hoc ipso cognoscimus quod imitari non possumus.*

***Institution oratoire*, X, v, 4 et 8.**

« En effet, la hauteur de l'inspiration <poétique> peut élever <le ton de> la prose, et les mots que la licence poétique permet d'employer avec plus d'audace ne suppriment pas la faculté de se servir des mêmes avec leur sens propre ; d'autre part, on peut ajouter aux pensées mêmes la force oratoire, et combler les lacunes, élaguer l'exubérance. [...] et nous reconnaissons toute la valeur par le seul fait que nous ne pouvons les imiter <sup>25</sup> ».

<sup>20</sup> Du Marsais, *Des tropes*, chapitre 17.

<sup>21</sup> Voir C. Fuchs, *Paraphrase et théorie du langage : contribution à une histoire des théories linguistiques contemporaines et à la construction d'une théorie énonciative de la paraphrase*, Paris, thèse Université Paris VII, 1980, p. 102-227 ; C. Fuchs, *La Paraphrase*, Paris, PUF, 1982, p. 21-88 ; J. Milievic, *La Paraphrase : modélisation de la paraphrase langagière*, Berne, Peter Lang, 2007, p. 2.

<sup>22</sup> S. Dubel, *art. cit.*, p. 286.

<sup>23</sup> S. Dubel, *art. cit.*, p. 289.

<sup>24</sup> M. Patillon (éd.), *Aélius Théon. Progymnasmata*, Paris, Belles Lettres, CUF, 2021, chap. xv, p. 107, 21-22.

<sup>25</sup> Texte et traduction de V. Cousin (éd.), *Quintilien. Institution oratoire*, Paris, Les Belles Lettres, CUF, 1979, p. 127-128.

Dans cette perspective, il apparaît clairement que la paraphrase a de réelles vertus d'appropriation et de compréhension en profondeur d'un texte.

## MODALITÉS ET VARIÉTÉS DANS L'EXERCICE DE LA PARAPHRASE

Il peut y avoir en théorie quatre types de paraphrase : de la poésie à la poésie ; de la poésie à la prose ; de la prose à la poésie ; de la prose à la prose. Il s'agit chaque fois d'effectuer un travail d'adaptation qui touche notamment au lexique et à la syntaxe. L'exercice le plus fréquent est indiscutablement celui qui fait passer de la poésie à la prose, même si les autres catégories ne sont pas sans exemples ; en effet, la diction poétique, susceptible de paraître désuète et difficile à comprendre en ceci qu'elle recourt à un vocabulaire, à une morphologie et à une syntaxe qui peuvent différer de la langue courante, peut assez naturellement donner lieu à une sorte de « traduction » ou à une reformulation en termes plus courants, souvent à des fins éducatives.

Il convient d'ailleurs de signaler, avant d'aller plus loin, que la pratique de la paraphrase est une pratique langagière courante<sup>26</sup>. C'est en effet une propriété intrinsèque de la langue que de permettre à tout sujet parlant de produire une paraphrase de son propre discours ou de celui d'autrui qui permet en particulier de lever certaines ambiguïtés ou difficultés de compréhension. Dans une situation d'enseignement, par exemple, lorsque je dis qu'un vers de Louise Labé comme « je vis, je meurs, je me brûle et me noie » constitue un épitrochisme et que je ne suis pas compris, je pratique une paraphrase de mon propre discours en explicitant que le vers en question est constitué par une accumulation de mots courts et expressifs qui créent un rythme particulier visant à faire comprendre l'état psychologique dans lequel se trouve l'instance locutrice du poème. Ou encore dans la conversation courante, si je dis que « je me suis levé dès potron-minet » et que mon interlocuteur me regarde avec des yeux interrogateurs, je peux préciser, grâce à une paraphrase : « je veux dire que je me suis levé tôt ». De fait, l'expression « dès potron-minet », qui n'est pas forcément d'un usage courant et dont le sens n'est pas explicite — l'expression s'est d'ailleurs substituée au XIX<sup>e</sup> siècle à l'expression « dès potron-jacquet » qui n'était plus comprise, et subit parfois elle-même des

<sup>26</sup> On pourra d'ailleurs rappeler que la paraphrase s'est constituée en problématique linguistique dans les années 60 et a été appréhendée dans la perspective d'une recherche de l'identité de contenu informationnel derrière une diversité des formes, ou encore comme outil pour chercher à vérifier l'équivalence de descriptions transformationnelles de la parenté formelle de phrases proches, par exemple dans le phénomène de la passivation : voir C. Fuchs, article « Paraphrase », dans S. Auroux (dir.), *Encyclopédie philosophique universelle. II : Les Notions philosophiques*, Paris, PUF, 1990, p. 1856-1867.

altérations en « patron-minet » ou « poltron-minet<sup>27</sup> » —, peut laisser mon interlocuteur perplexe et nécessite donc une reformulation en termes plus ordinaires. On pourra d'ailleurs rappeler que la notion même de παραφράσις (ou le verbe correspondant παραφράζω) est aussi (et peut-être d'abord) employée en ce sens par les Anciens<sup>28</sup>.

Pour ce qui est de la pratique rhétorique et littéraire de la paraphrase comme « exercice », il faut, à la suite de Roberts<sup>29</sup>, distinguer, dans un ensemble qui va des simples exercices scolaires jusqu'à des œuvres aux ambitions exégétiques ou esthétiques, les paraphrases grammaticales et les paraphrases rhétoriques.

Les premières sont, selon Roberts, des exercices scolaires élémentaires en prose (cf. le papyrus PSI 12, 1276 qui propose une paraphrase grammaticale interlinéaire de l'*Iliade* II, 617-670<sup>30</sup>) ou des paraphrases scolaires dans les *hypomnemata* ; ce peut être un exercice de gymnastique stylistique, en proposant (à l'oral) une variante simplifiée d'un texte-source, emprunté à la poésie. On trouve ainsi l'exemple que propose le Pseudo-Hermogène, à partir du vers *Iliade* II, 204 (οὐ χρὴ παννύχιον εὔδειν βουληφόρον ἄνδρα, « un homme qui a des responsabilités ne doit pas dormir toute la nuit »), d'une reformulation simplifiée de la phrase (δι' ὅλης νυκτὸς οὐ προσήκει ἄνδρα ἐν βουλαῖς ἐξεταζόμενον καθεύδειν, « il ne convient pas qu'un homme qui fait partie des décideurs dorme pendant toute la nuit<sup>31</sup> ») : les termes composés rares comme παννύχιον ou βουληφόρον sont remplacés notamment par des expressions employant des termes plus courants.

Les paraphrases rhétoriques, quant à elles, peuvent être des pratiques à visée didactique qui permettent de rendre dans une formulation simple et claire une œuvre composée dans un style plus élevé (on songe par exemple à la paraphrase de l'*Hymne* 3 de Synésios, écrite par Georges Scolarius dans le *Paris. Gr.* 1289), ou bien des œuvres proprement littéraires qui ont soit une dimension technico-exégétique (comme la paraphrase d'Eutecnios aux *Thériaques* de Nicandre<sup>32</sup>), soit une portée littéraire ou rhétorique plus ou moins affirmée, comme l'abondante production néoplatonicienne qui s'étend du III<sup>e</sup> au VI<sup>e</sup> siècle, les paraphrases iambiques de Marianos au VI<sup>e</sup> siècle sur des textes de Callimaque, Apollonios ou Théocrite, ou encore, en contexte chrétien, la *Paraphrase de l'Ecclésiaste* par Grégoire le

<sup>27</sup> Cf. Alain Rey (dir.), *Dictionnaire historique de la langue française*, Paris, Le Robert, 2022, p. 1984.

<sup>28</sup> On se reportera aux emplois du terme relevés par A. Zucker, « Qu'est-ce qu'une *paraphrasis* ? L'enfance grecque de la paraphrase », *Rursus*, 6, 2011, § 4-15.

<sup>29</sup> M. Roberts, *Biblical Epic and Rhetorical Paraphrase in Late Antiquity*, Liverpool, Francis Cairns, 1985, p. 39.

<sup>30</sup> Voir V. Bartoletti, « Papiri inediti fiorentini », *Aegyptus*, 19, 1939, p. 177-186.

<sup>31</sup> Ps.-Hermogène, *Progymnasmata*, 4, 32. Voir Zucker, *art. cit.*, § 17.

<sup>32</sup> Cf. I. Gualandri (éd.), *Eutecnii Paraphrasis in Nicandri Theriaca*, Milan, Istituto Editoriale Cisalpino, 1968.

Thaumaturge (PG X, 867ss), la *Paraphrase des Psaumes* en hexamètres attribuée à Apollinaire de Laodicée<sup>33</sup>.

Quant au passage de la prose au vers, il participe d'un projet différent qui permet de mettre en œuvre l'inventivité et la culture du poète et de donner du lustre à une œuvre en prose dont le contenu est jugé à ce point digne d'intérêt qu'il peut faire l'objet d'une réélaboration sous une forme plus recherchée ; le passage au vers peut être aussi l'occasion de donner à une œuvre en prose une réception différente ou renouvelée, parfois en raison de sa popularité même. On sait, par exemple, que Socrate déclare dans le *Phédon* avoir voulu versifier des fables d'Ésope ; il dit en effet : « les fables à ma portée, celles d'Ésope, que je connaissais bien, m'ont fourni la matière de mes poèmes, au hasard de la rencontre » (*Phédon*, 61b) ; le philosophe semble donc choisir les récits fictifs les plus connus pour s'adonner à un pur exercice poétique sans avoir à inventer par lui-même le contenu. On peut encore citer l'exemple des *Phénomènes* d'Aratos qui peuvent être considérés comme une adaptation versifiée d'un traité astronomique d'Eudoxe de Cnide. C'est à cette veine exégétique participant en même temps d'une volonté de diffusion dans des cercles lettrés qu'appartient la *Paraphrase de l'Évangile selon Jean* de Nonnos de Panopolis<sup>34</sup>. Le poème de Nonnos semble aller délibérément en sens inverse des travaux des grammairiens et glossateurs et met en œuvre tout un travail d'enjolivement précieux, voire maniéré, tout en cherchant à respecter l'esprit et la lettre du texte évangélique.

## EXPÉRIMENTATION D'UNE PARAPHRASE DE THÉOCRITE EN CLASSE DE LETTRES SUPÉRIEURES

En mettant en avant l'importance de l'imitation qui est à l'œuvre dans toutes les compositions littéraires de l'Antiquité<sup>35</sup>, nous faisons le pari, en suivant le précepte de Théon selon lequel la paraphrase n'est pas « sans profit » (§ 62 : ἄχρηστος), puisque tous les auteurs antiques l'ont mise eux-mêmes « à profit » (§ 62 : ἄριστα κεχρημένοι) en se réécrivant les uns les autres, de retrouver une dynamique pédagogique positive dans l'usage de la paraphrase ; et, pour ne pas risquer d'être taxés d'inanité ou d'irrespect à l'égard du texte

<sup>33</sup> Voir l'édition d'A. Faulkner, *Apollinaris of Laodicea. Metaphrasis Psalmorum*, Oxford, OUP, 2020, p. 32-44.

<sup>34</sup> Cf. C. Cusset (éd.), *Nonnos de Panopolis. Paraphrase de l'Évangile selon Jean*, tome 1, Paris, Les Belles Lettres, CUF, 2025.

<sup>35</sup> Sur la pratique de la paraphrase dans l'Antiquité, voir J.-F. Cottier, « La paraphrase latine, de Quintilien à Érasme », *Revue des études latines*, 80, 2002, p. 93-109 ; A. Zucker, « Qu'est-ce qu'une *paraphrasis* ? L'enfance grecque de la paraphrase », *Rursus*, 6, 2011 ; M. Gioseffi, « "Interpretatio" e "Paraphrasis" da Seneca a Tiberio Claudio Donato », dans F. Stok (éd.), *Totus scientia plenus : percorsi dell'esegesi virgiliana antica*, Pise, 2013, p. 361-389.

littéraire, nous n'envisageons pas la paraphrase comme un discours *a posteriori* sur le texte littéraire, mais comme un préliminaire à celui-ci<sup>36</sup>, un chemin permettant de construire peu à peu le sens qui se donne à lire *in fine* dans le texte littéraire. Il s'agit donc de créer, de manière artificielle, des versions palimpsestes du texte littéraire<sup>37</sup>, dans une espèce de génétique didactique de celui-ci, en nous fondant sur ce qui est supposé connu des lecteurs potentiels — nous nous appuyons, par exemple, pour le vocabulaire, sur un lexique de base correspondant aux acquis après deux années de formation et nous essayons de supprimer les tours idiomatiques peu courants et les difficultés de syntaxe. Forts de l'efficacité revendiquée par la rhétorique antique pour cette manipulation des énoncés dans l'acquisition d'une meilleure intelligence du lexique et des textes littéraires, nous anticipons donc sur des compétences d'écriture que les élèves ou étudiants en formation ne sont plus à même de posséder, contrairement aux élèves des écoles de rhétorique de l'Antiquité qui ne travaillaient pas en tant que lecteurs allophones, et nous associons ce travail d'écriture à l'acquisition progressive d'une compétence en lecture.

La pratique de la lecture de textes littéraires simplifiés est déjà bien ancrée dans l'apprentissage du Français Langue Étrangère ou des langues vivantes d'une manière générale. C'est une façon ordinaire, parmi d'autres, pour initier à la lecture et favoriser ainsi l'acquisition de la langue, même si cet usage peut être l'objet de réserves<sup>38</sup>. Il existe des collections dédiées à la publication de ces textes littéraires simplifiés : le choix du vocabulaire est le premier critère de simplification et permet notamment de répartir les textes en fonction de leur difficulté, selon le nombre de mots nécessaires à leur bonne compréhension ; la syntaxe est aussi allégée et simplifiée (la coordination remplace souvent la subordination), les phrases coupées ou raccourcies. Les ouvrages comportent aussi souvent des illustrations intérieures qui facilitent la compréhension de certains passages. C'est à cette pratique que s'efforce de se raccrocher notre pratique de paraphrases : nous nous efforçons d'éviter les principaux écueils de ces productions, en ne simplifiant pas à l'excès la syntaxe et le vocabulaire (certains mots non basiques sont maintenus, avec des explications marginales unilingues) et en ne gommant pas les dimensions littéraires et culturelles. Le but n'étant pas d'en rester à ces versions

<sup>36</sup> À certains égards, il s'agit d'une renaissance de certains aspects de la « prélection » mise en œuvre dans la pédagogie jésuite, sur la base des pratiques antiques, à partir de la Renaissance et du *De Ratione Studii* d'Érasme : cf. B. Daunay, *op. cit.*, p. 85-90.

<sup>37</sup> Inversement, quand il s'agit de réécriture littéraire ou d'écriture palimpseste, la démarche paraphrastique n'est jamais jugée négativement.

<sup>38</sup> Voir par exemple A. R. Delbart, « Textes en français simplifié : simplicité ou simplisme ? », *Enjeux*, 31, 1994, p. 133-147.

simplifiées mais de conduire au texte original, nous envisageons les paraphrases non comme des fins en soi, mais comme des outils pour entrer dans la lecture de textes difficiles.

Pour l'élaboration des paraphrases simplifiées du texte, nous mettons en œuvre les mêmes principes de simplification qu'on peut observer dans la production contemporaine d'œuvres adaptées en langues vivantes, en nous appuyant sur quatre critères de simplification sur les plans lexical, morphosyntaxique, stylistico-discursif et culturel<sup>39</sup>. Nous avons choisi comme base de référence pour la maîtrise du lexique le *Vocabulaire Grec* de S. Byl<sup>40</sup>, parfois complété par des données fréquentielles du vocabulaire attique<sup>41</sup>. Après avoir présenté le projet d'expérimentation lors des journées d'étude (18 et 19 octobre 2024) du projet ELLASS (« Enseigner les langues anciennes dans le secondaire et le supérieur »), à partir d'un exemple d'adaptation de l'*Idylle 18* de Théocrite<sup>42</sup>, un projet d'expérimentation sur l'*Idylle 6* de Théocrite<sup>43</sup> a été lancé, en partenariat avec Clémentine Bernard, enseignante en CGPE au Lycée Claude Fauriel (Saint-Étienne). Nous sommes partis de l'hypothèse qu'il était possible de trouver de nouveaux chemins pour aborder des textes de poésie grecque, en cherchant à donner d'abord accès au sens global du poème, sans que les étudiants soient bloqués par une langue beaucoup plus complexe que celle qu'ils avaient étudiée pendant l'année. Si l'on veut expliciter un peu cette démarche, il faut s'imaginer que l'on cherche à passer du rez-de-chaussée d'un bâtiment au premier étage, le rez-de-chaussée étant une maîtrise encore fragile et surtout récente de la langue grecque classique (c'est-à-dire du grec attique), découverte pendant l'année de Lettres supérieures, par des étudiants ne visant pas à se spécialiser en lettres classiques, et le premier étage étant une œuvre de la littérature grecque qui présente la double difficulté d'être en vers (ce qui a bien des incidences sur la syntaxe, l'ordre des mots, mais aussi sur le lexique) et dans un grec qui mêle des traits dialectaux issus du dorien aux éolismes, ce qui peut parfois rendre très opaques même des termes assez courants (il n'est pas évident de retrouver la forme attique προσορᾶς sous la forme ποθόρησθα). Dès lors, il convient de s'interroger sur les moyens pour passer d'un étage à l'autre ; plutôt que d'envisager l'escalier classique que constitue l'usage du dictionnaire en vue de la traduction (qui va être

<sup>39</sup> Ces critères sont présentés par L. Collès, « Les textes en français simplifié », *Praxis*, 4, 2002, p. 402-409. Collès fait en particulier une analyse comparée de la version simplifiée de *L'Affaire Saint-Fiacre* de G. Simenon par rapport à l'original. On trouve une analyse similaire dans A.-M. Chambrolle, « Adaptation en français simplifié d'une œuvre littéraire. *Carmen* de Mérimée. Analyse et commentaire », *Travaux de didactique du français langue étrangère*, 27, 1991, à propos de *Carmen* de Mérimée. Pour les techniques de simplification, on se reportera à Gala et al., « La simplification de textes, une aide à l'apprentissage de la lecture », *Langue française*, 199, 2018, p. 123-131.

<sup>40</sup> S. Byl, *Vocabulaire grec de base*, Louvain-la-Neuve, De Boeck, 2008.

<sup>41</sup> Cf. J. — C. Carrière (dir.), *Tables fréquentielles de grec classique*, Besançon-Paris, 1985.

<sup>42</sup> Cf. C. Cusset, « Paraphrase et stéréotype : lancement d'une expérimentation en vue de la lecture des textes dans le réseau LéA-Ifé », *ELLASS*, 2024 (<https://ellass.hypotheses.org/250>).

<sup>43</sup> Cette idylle avait en effet été déjà l'objet d'un travail approfondi : Cf. C. Cusset, *Cyclopedie, Édition critique et commentée de l'Idylle VI de Théocrite*, Lyon, MOM éditions, 2011.

très raide, puisque les difficultés linguistiques sont nombreuses, *a priori*), l'idée est de passer par un escalier qui compte davantage de marches, mais qui sera moins raide à gravir : la paraphrase, à savoir la reformulation d'un texte littéraire en suivant l'ordre du discours, en reprenant le même signifié, mais en modifiant le signifiant.

Un premier critère pour choisir cette idylle était que le personnage central Polyphème était connu des étudiants. Polyphème est évidemment l'adversaire d'Ulysse dans l'*Odyssée* ainsi que le personnage d'un drame satyrique d'Euripide, *Le Cyclope*, mais il était surtout le personnage central d'un texte lu par les étudiants plus tôt dans l'année, lors des séances de lecture suivie (voir *infra*). En outre, ce poème avait l'avantage de s'intégrer parfaitement, du point de vue de sa thématique, au thème de culture antique au programme des années 2024-2026, « amour et amitié », en évoquant l'amour sous l'angle de l'amour non réciproque ou contrarié. L'idylle étant relativement brève (40 vers), cela permettait aux étudiants de lire une œuvre complète, ce qui présentait de l'intérêt en vue du commentaire. Enfin, le texte de Théocrite présente un certain nombre de dissonances, propres à éveiller la curiosité des lecteurs : Polyphème poursuivi par Galatée présente un renversement de l'image traditionnelle du cyclope, de même que la présence de gestes violents ou plus énigmatiques, tels que le crachat prophylactique du cyclope... Il s'agissait donc d'un texte présentant bien des passages qui pouvaient donner lieu à des mésinterprétations, toutes choses contribuant à pimenter le travail de compréhension.

L'expérience a été menée au mois de juin 2025 dans une classe de quinze hellénistes débutants d'hypokhâgne (Lettres supérieures), bénéficiant de quatre heures de grec par semaine, ayant commencé le grec en septembre pour la plupart d'entre eux<sup>44</sup>. Plusieurs d'entre eux se trouvaient faire du latin et du grec, ou avoir déjà fait du latin : leurs progrès en grec avaient été assez rapides dans l'année, car certains phénomènes des grammaires des langues anciennes étaient déjà bien connus (déclinaison et emploi des cas, analyse morphologique d'une forme verbale, par exemple). Le nombre des étudiants constituait un bon format pour les faire travailler par groupe en associant le dynamisme du groupe et la possibilité d'un accompagnement individuel.

Pour ce qui est des prérequis linguistiques, les étudiants étaient censés connaître l'essentiel de la grammaire grecque. On pouvait globalement faire fond sur les connaissances grammaticales suivantes :

- maîtrise des trois déclinaisons ;

<sup>44</sup> En cette fin d'année, les étudiants, arrivés au bout du chemin, avaient eu le temps d'intégrer (de digérer) les connaissances grammaticales.

- maîtrise des temps suivants de l'indicatif : présent, imparfait, aoriste ; mais aussi bonne connaissance de l'infinitif et du participe (à tous les temps, sauf peut-être au parfait) ;
- connaissance des 80 verbes irréguliers les plus fréquents du grec, en particulier à l'aoriste<sup>45</sup>.

En outre, les étudiants avaient l'habitude d'être confrontés à des textes en grec avec appareillage de notes pour différents types de travaux à l'écrit et à l'oral : ils avaient donc des réflexes d'enquête à la fois en matière de compréhension globale et d'analyse logique et un bon entraînement à la gymnastique mentale du grec. Il faut signaler qu'un rituel de lecture avait été mis en place dès le mois de septembre : le professeur consacrait vingt minutes environ par semaine à la lecture en continu d'un texte grec plutôt facile<sup>46</sup>. Les étudiants avaient donc pris l'habitude de lire sans traduire, mais avec un échange oral permettant de vérifier que le sens est compris. Les étudiants avaient lu les histoires suivantes : « O MYΘΟΣ », réécriture simplifiée de la *Théogonie* d'Hésiode ; « O KYKΛΩΨ », réécriture simplifiée de l'épisode du Cyclope dans l'*Odyssée* ; « AI AΘΗΝΑΙ », présentation d'Athènes (lieux, fonctionnement des institutions, mythes fondateurs). Les étudiants étaient donc en mesure de se confronter à une paraphrase simplifiée.

Au début de l'année, C. Cusset a rédigé deux paraphrases du texte de Théocrite, avec les principes de simplification qui portent sur les différents aspects du texte où il est possible d'agir, à savoir le plan lexical, le plan morphosyntaxique, le plan stylistique et le plan culturel<sup>47</sup>. Voici quelques exemples non exhaustifs qui montrent les équivalents entre la version originale (VO) de Théocrite, la paraphrase intermédiaire (P1), qui reste la plus proche du texte-source qu'elle réécrit de façon intégrale en dialecte attique, et la paraphrase simplifiée (P2), où les difficultés sont aplaties, soit par suppression pure et simple, soit par simplification de la phrase :

- Sur le plan lexical, il a procédé au remplacement du terme poétique χῶρον (VO, v. 1) par τόπον (P2) (mais maintenu dans P1) ; du nom peu fréquent ἀγέλην (VO, v. 2) par τοὺς βοῦς (P2) ; du nom poétique ἄμαρ (VO, v. 4) par ἡμέρα (P1-P2) ; du terme technique (et surtout) poétique βουκόλος (VO, v. 2) par une relative déterminative (P1), tandis que la précision est supprimée dans P2 ; du composé poétique ἡμιγένειος

<sup>45</sup> C. Laizé et P. Guisard, *Lexique grec pour débiter*, Paris, Ellipses, 2012, p. 160-163.

<sup>46</sup> En 2024-2025, l'enseignante a utilisé à cette fin le manuel espagnol ΛΟΓΟΣ de S. Carbonell Martinez, qui reprend les codes des manuels de latin d'Ørberg (*Lingua latina per se illustrata*).

<sup>47</sup> Sur ces principes, voir A. — R. Delbart, « Textes en français simplifié : simplicité ou simplisme ? », *Enjeux*, 31, 1994, p. 133-147 ; C. Cusset, « Quels textes simplifiés pour une pratique de la lecture en grec ancien ? », *Babylonia* 2, 2025, p. 40-43, notamment p. 41-42.

- (VO, v. 3) par la périphrase νεὴν γενεΐαδα ἔφερε ; de la forme éolienne du verbe ἔρισδεν (VO, v. 5) par la périphrase ἔριν ἐποίησεν (P1).
- Sur le plan morphosyntaxique, il a supprimé toutes les formes du dialecte dorien ou les formes poétiques quand le terme a été maintenu (τὰν ἀγέλαν VO > τὴν ἀγέλην P1 ; ποκα > ποτε P1-P2 ; συνάγαγον VO > συνήγαγον P1, remplacé par le simple ἤγαγον P2 ; κράναν VO > κρήνην P1-P2 ; ἐσδόμενοι VO > καθεζόμενοι P1 et καθήμενοι P2 ; θέρεος VO > θέρους P1 ; ἄειδον VO > ἦδον P1 P2 ; πρᾶτος VO > πρῶτος P1 P2 ; ἄρξατο VO > ἦρξατο P1 P2) ; il a également éliminé la crase χῶ (v. 1) en supprimant l'article devant le nom propre. La syntaxe, étant assez simple, a pu être globalement maintenue. La reformulation la plus « intrusive » concerne la description physique des deux personnages, qui mobilise des termes poétiques dont il a fallu donner une traduction ou des équivalents dans les paraphrases : la paraphrase intermédiaire maintient des noms un peu techniques comme τὸ γένειον ou ἡ γενεΐας, en lien avec le texte source (ἡμιγένειος) ; la paraphrase simplifiée donne le sens symbolique de cette pilosité naissante et évite les termes techniques. Sur le plan syntaxique, des modifications ont parfois été jugées nécessaires : ainsi l'expression de la possession est précisée dans P1 τὴν ἑαυτῶν ἀγέλην ; le génitif de temps θέρεος (VO), maintenu dans P1, est remplacé par un adjectif qualificatif θερινός, plus simple à construire, dans P2 ; l'infinitif ᾄδεν a été ajouté au verbe ἦρξατο pour préciser qu'il s'agit de « commencer à chanter » ; le jeu des pronoms dans la deuxième phrase a aussi été clarifié par la substitution des noms propres dans P1 et par une modification plus importante dans P2 (suppression du balancement entre les deux personnages, réunis sous le démonstratif οὗτοι).
  - Sur le plan stylistique, les principales modifications concernent la place des mots : ἐπὶ κράναν δέ τιν' (VO) devient παρὰ δὲ κρήνην τινά (P1) ; pour cette même phrase dans P2, on a mis le sujet en tête pour mieux identifier à qui renvoie le participe καθεζόμενοι.
  - Sur le plan culturel, c'est surtout dans la paraphrase simplifiée que le texte a été allégé : on a supprimé ainsi le vocatif (ὦ) Ἄρατε, qui demande de comprendre que le texte est adressé à un destinataire extérieur identifié dont le rôle dans le poème se réduit à cette adresse initiale ; même si, dans le dispositif d'emboîtement des différents discours, cette apostrophe est importante<sup>48</sup>, elle n'est pas indispensable à la compréhension du sens du texte. Au début de P2, on a aussi omis la précision sur le métier de « bouvier » endossé par Daphnis : l'activité qui est celle des deux jeunes gens, à savoir conduire des bœufs en un lieu, suffit pour comprendre la situation

<sup>48</sup> Cf. C. Cusset, *Cyclopedie*, Lyon, MOM éditions, 2011, p. 44-46 et 66-68.

initiale et il n'est pas ici nécessaire de renvoyer à la structure sociale du monde bucolique. Dans cette paraphrase simplifiée, on a aussi supprimé le motif de la rivalité (ἔρις) dans le concours poétique entre les deux pâtres, qui n'est pas indispensable à une première lecture du texte.

Voici ce que donnent ces deux paraphrases pour le début du texte (v. 1-5) :

| Texte de Théocrite — <i>Idylle 6</i>                                                                                                                                                                                                                                           | Paraphrase 1<br>intermédiaire                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Paraphrase 2<br>simplifiée                                                                                                                                                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Δαμοίτας χῶ Δάφνις ὁ βουκόλος εἰς<br>[ἕνα χῶρον<br>τὰν ἀγέλαν ποκ', Ἄρατε, συνάγαγον·<br>[ἦς δ' ὁ μὲν αὐτῶν<br>πυρρός, ὃ δ' ἡμιγένειος· ἐπὶ κράναν<br>[δέ τιν' ἄμφω<br>ἐσδόμενοι θέρεος μέσῳ ἄματι τοιάδ'<br>[ἄειδον.<br>Πρῶτος δ' ἄρξατο Δάφνις, ἐπεὶ καὶ<br>[πρῶτος ἔρισδεν. | Δαμοίτας καὶ Δάφνις, ὃς<br>βοῦς ἐφύλασσε, εἰς ἕνα<br>χῶρόν ποτε, ὃ Ἄρατε, τὴν<br>ἑαυτῶν ἀγέλην συνήγαγον·<br>ὁ μὲν οὖν Δάφνις οὐπω<br>τρίχας εἶχε ἐπὶ τῷ γενεῖῳ, ὁ<br>δὲ Δαμοίτας νεὴν γενεῖαδα<br>ἔφερε· παρὰ δὲ κρήνην τινὰ<br>ἄμφω καθεζόμενοι θέρους<br>μέση ἐν ἡμέρᾳ τοιάδ' ἦδον.<br>Πρῶτος δ' ἦρξατο ὁ Δάφνις<br>ἄδειν, ἐπεὶ καὶ πρῶτος ἔριν<br>ἐποίησεν. | Δαμοίτας καὶ Δάφνις<br>εἰς ἕνα τόπον ποτὲ<br>τοὺς βοῦς ἤγαγον·<br>νέοι γὰρ ἦσαν οὗτοι<br>καὶ οὐπω τρίχας<br>ἔφερον ἐπὶ τῷ<br>προσώπῳ· οἱ δὲ δυὸ<br>παῖδες παρὰ κρήνην<br>τινὰ καθήμενοι ἐν<br>θερινῇ ἡμέρᾳ τοιάνδε<br>ᾠδὴν ἦδον. Πρῶτος<br>δ' ἦρξατο ὁ Δάφνις<br>ἄδειν. |

Les deux paraphrases sont soumises à l'enseignante Clémentine Bernard pour relecture, corrections et éventuelles adaptations en fonction du niveau des élèves qu'elle a en charge ; à l'issue d'une séance de travail en commun, Clémentine Bernard et moi-même choisissons de nous concentrer sur la paraphrase 2 (qui est la plus simple et la plus courte), à la fois pour des questions de temps et de connaissances grammaticales à mobiliser. Nous imaginons un premier scénario pédagogique et réfléchissons en particulier à l'appareillage du texte de la paraphrase, qui est élaboré peu à peu<sup>49</sup>. L'enseignante essaie de voir ce qui pourrait poser problème en matière de compréhension immédiate ou rapide. Nous anticipons que la paraphrase devrait susciter deux points de blocage ou du moins d'interrogations : d'une part,

<sup>49</sup> Le texte est proposé à la lecture avec le vocabulaire suivant, explicité en grec :

ὁ τόπος : μέρος τῆς γῆς, ὁ χῶρος  
 ἤγαγον < ἄγω  
 ὁ βουκόλος : ὅστις τοὺς βοῦς φυλάσσει  
 ἡ κρήνη : ἡ πηγή  
 ἦδον < ἄδω : μελωδίαν ποιῶ  
 θερινός : ἐν τῷ θερεῖ, τῇ θερμῇ ὥρᾳ τοῦ ἐνιαυτοῦ

le jeu des noms propres entre la situation d'énonciation bucolique, le récit enchâssé mythologique et des noms propres exogènes (comme Païan) ; d'autre part, le caractère opaque de nombreux adverbes. Pendant le travail de préparation, nous repérons les difficultés de certaines expressions ou de certaines explications lexicales ; en voici deux exemples : 1) κλείω ( $\neq$  ἀνοίγω) : συνάπτω μέρος τι πρὸς μέρος τι ἵνα μηδὲν χάσμα ὄν τύχη (l'explication du mot paraît compliquée ; il vaudrait mieux se contenter de la proposition finale) ; 2) ὠρχοῦντο < ὀρχέομαι : κινῶ τὸ ἑμᾶυτοῦ σῶμα ἵνα πάθη φαίνω (à remplacer plutôt par ὥσπερ ἐν τῇ τοῦ θεάτρου ὀρχήστρᾳ). Nous mettons au point un scénario initial de séance et le document de travail qui sera distribué aux étudiants : on fera un essai collectif de lecture sur les cinq premiers vers sans traduire, pour poser le cadre et la méthodologie de travail ; les étudiants seront ensuite répartis en quatre groupes de trois ou quatre pour traiter le texte découpé en quatre sections ; après une mise en commun des résultats de chaque groupe, on passera la deuxième heure à tenter d'établir une traduction, en recourant au dictionnaire<sup>50</sup>, avant une mise en commun ; on espère pouvoir passer au texte de Théocrite lui-même et scander un ou deux vers.

Cette organisation de séance permettra de voir si la paraphrase la plus simple est compréhensible assez rapidement, sans recours immédiat au dictionnaire ; si le vocabulaire des annotations est adapté ; comment la paraphrase, comprise et mise en commun, permet d'accéder au texte authentique, *i.e.* un texte en vers composé dans un dialecte littéraire inconnu des étudiants formés uniquement au dialecte attique ; enfin, quels sont les freins à la compréhension (lexique ou *realia*, grammaire ou longueur du texte).

Lors de la mise en œuvre avec les étudiants, la paraphrase 2 simplifiée a été soumise à la classe<sup>51</sup>. La section initiale du texte a été travaillée en classe entière comme prévu : on a cherché à identifier qui étaient les personnages, quelles actions étaient évoquées, en quels lieux et en quels temps était située la scène. Le mot βούς a été décodé grâce au latin pratiqué par certains. Trois expressions ont résisté à la compréhension : pour la première (ἄρτι ἐγενείων), le mime a été mobilisé pour permettre de décrypter la définition marginale ; pour la deuxième, il y a eu une déduction du sens d'ἐπὶ κρήνην à partir de la situation globale ; enfin, l'explicitation de l'adjectif θερινός (expliqué par ἐν τῷ θέρει, τῇ θερμῇ ὥρᾳ τοῦ ἐνιαυτοῦ) a été possible, encore une fois, grâce au recours au latin *hora*. Au terme de ce premier temps de réflexion commune, les étudiants ont compris qu'il était question de jeunes

<sup>50</sup> Dans le scénario initial, l'enseignante a envisagé le recours au dictionnaire comme une sorte de roue de secours si jamais les étudiants devaient être complètement noyés. On voit dans la suite de la mise en œuvre que les choses se sont passées différemment.

<sup>51</sup> Le texte soumis aux étudiants est fourni *infra* en annexe (voir p. XXIV).

bouvier, Damoitas et Daphnis, qui chantaient, au bord d'une source, à l'heure chaude du jour. Puis début du chant : le premier à chanter est Daphnis. Un seul élément a résisté : celui qui évoquait l'aspect physique des pâtres ; le détail descriptif, partiellement compris dans l'annotation, n'a pas pu être intégré dans le récit de manière satisfaisante ; mais, dans la mesure où ce détail était purement descriptif, on a décidé de le laisser de côté provisoirement.

Puis la suite du texte a été partagée entre quatre groupes. Ils avaient pour mission d'essayer de comprendre des éléments du texte pendant vingt minutes, sans produire de traduction mot à mot et d'en faire ensuite le compte rendu aux autres groupes. Voici quels ont été les éléments compris pour chaque section :

- Vers 6 à 19 : les étudiants ont compris qu'il y avait deux personnages, l'un féminin, Galatée, l'autre masculin, Polyphème, et se sont étonnés de l'identité de ce dernier ; ils ont été surpris que le locuteur s'adresse à Polyphème. Un proverbe français a émergé pour rendre compte de l'expression : σε φιλοῦντα φεύγει καὶ σε οὐ φιλοῦντα διώκει : *Fuis-moi, je te suis ; suis-moi, je te fuis*. Ils ont donc perçu qu'il était question d'un amour non réciproque. Ils ont aussi noté l'importance de ce qui paraît beau et ne l'est pas. Ils ont repéré la présence d'un chien (plus exactement d'une chienne), mais le comportement de l'animal a résisté aux étudiants (βοῶ et βλέπουσα n'ont pas été compris de prime abord). En revanche, la question de la violence a été vue (ὕβριζει σε).
- Vers 20 à 30 : Les étudiants ont compris que le deuxième chant donnait la parole à Damoitas, qui, lui-même, faisait entendre la voix du cyclope : l'expression explicitant la présence d'un œil unique sur le visage de l'homme a été comprise immédiatement (εἶδον τῷ μόνῳ καὶ φίλῳ ὀφθαλμῳ τῷ ἑμᾶυτοῦ). De même, la colère a été comprise (le personnage féminin frappe les troupeaux du locuteur), moyennant un jeu de questions-réponses avec la salle. Le lexique de la souffrance, de la jalousie et de la colère liée à la jalousie a été repéré. Les étudiants ont noté la présence de la mer, sans la rattacher au contexte. Enfin, la mention des oracles de Tèlémos n'a pas été comprise : ils ont pensé que Τηλέμου pouvait désigner un lieu.
- Vers 31 à 41 : les étudiants ont perçu qu'il y avait là une projection dans l'avenir, ou du moins la construction d'une hypothèse (εἰ δὲ ταῦτα πολλάκις πράττω), avec l'annonce de l'envoi d'un messenger ; le Cyclope dit qu'il va fermer sa porte. Avec un peu d'aide, ils ont compris que le locuteur cherchait à attirer la jeune femme pour dormir avec lui (μετὰ ἑμοῦ παρακαθεύδειν). La description du visage du cyclope a globalement été comprise, mais n'a pas laissé d'étonner les étudiants : l'emploi de l'adjectif καλός pour renvoyer au Cyclope est pour le moins inattendu. Les étudiants

ont compris que le Cyclope évoque son œil unique et qu'il a craché (sans comprendre le sens de cette action).

- Vers 42 à 46 : c'est le passage qui a été le mieux compris par les étudiants. Globalement, le groupe a pu rendre compte de la totalité du sens du passage : le baiser donné par Damoitas à Daphnis, le cadeau fait à Daphnis (même si la syrinx n'a pas été identifiée), le cadeau fait à Damoitas (un *aulos*), le chant commun des deux amis, la danse des vaches dans le pré et la fin qui s'achève sur un *ex aequo*.

Après cette première présentation qui a permis d'établir des liens entre les différentes sections, les groupes reprennent leur travail de lecture autonome ; le dernier groupe qui avait compris l'ensemble de sa section est redistribué dans les trois autres groupes. Ce rebrassage fonctionne à merveille, puisque le nouvel arrivant voit d'un œil neuf le passage de ses camarades, qui, de leur côté, doivent lui expliquer ce qu'ils ont compris et ce sur quoi ils butent. Par ailleurs, le nouvel arrivant peut mettre à disposition du groupe telle ou telle connaissance, soit lexicale, soit grammaticale, soit culturelle. Grâce à l'acquis des différentes élucidations des différents groupes, on reprend l'activité de lecture autonome, toujours sans dictionnaire, mais avec la possibilité de demander de l'aide pour deux mots par section. À l'issue de ce deuxième travail de groupe, l'essentiel du texte a été compris. Seuls quelques éléments ont résisté : les groupes n'ont pas pu déterminer quel projectile était utilisé pour frapper les troupeaux ; la syrinx n'a pas été identifiée (on en est resté à l'idée que c'était un instrument de musique, grâce au vocabulaire expliqué) ; l'identité du devin Télémios a fini par être reconnue. L'ancien comportement de la chienne de Polyphème n'a pas été compris. Les étudiants ont eu beaucoup de mal à comprendre que le Cyclope parlait de son île, mais ils ont bien compris qu'il voyait son reflet dans la mer ; le terme ὀδοῦς a résisté dans la comparaison, tout comme le terme προφυλακή dans l'explication marginale.

Malgré quelques points restés dans l'ombre, l'ensemble du texte de la paraphrase a bien été compris en moins de deux heures, sans recours au dictionnaire et avec une aide limitée de l'enseignante ; les étudiants ont aussi formulé de bonnes remarques sur la situation d'énonciation, avec le dialogue/concours entre les deux pâtres Damoitas et Daphnis et les chants insérés ; ils ont aussi pu repérer qu'il y avait des rapports sentimentaux opposés entre les personnages du récit-cadre (Damoitas et Daphnis, deux personnages masculins, éprouvent de l'amitié et ne sont pas rivaux) et les personnages des récits insérés (un personnage masculin et un personnage féminin qui sont dans une situation de recherche de séduction pour l'un et de refus d'accorder son amour pour l'autre).

Dans l'expérimentation en cours, le temps a manqué pour passer à la paraphrase intermédiaire un peu plus complexe, ainsi qu'au texte original de Théocrite : l'enseignante a prévu d'étudier le texte original avec les mêmes étudiants l'année suivante, en vue de la préparation du concours des ENS<sup>52</sup>.

À l'issue de ce travail sur la paraphrase de l'idylle, on peut considérer qu'une grande partie du sens est à la portée des étudiants. Certains termes leur ont fait défaut (les adverbes ; le sens précis de certains verbes : πέμπω, βλέπω, προσφέρωμαι, βοάω ; le substantif κάρπος ; le lexique des sentiments et de l'affectivité ; l'identification de la syrinx parmi les *realia*<sup>53</sup>). Mais le texte a pu être globalement appréhendé et donner lieu d'ores et déjà à des questionnements littéraires sur la figure du Cyclope et son traitement poétique par Théocrite, sur le genre de l'idylle et la poésie bucolique, sur la situation d'énonciation et la construction d'histoires imbriquées. Il faudra voir comment les étudiants vont réagir vis-à-vis des formes dialectales ; ils risquent aussi d'être surpris par la présence du vocatif Ἄρατε qui ne figurait pas dans la paraphrase simplifiée et devront faire des hypothèses complémentaires sur la situation d'énonciation du poème.

## CONCLUSION

Toutes ces caractéristiques des pratiques paraphrastiques, aux plans scolaire aussi bien que rhétorique et littéraire, mettent bien en évidence la valeur de ces reformulations qui visent toujours à la compréhension du texte-source, soit par une explicitation du sens ayant pour but essentiel le contenu du texte-source grâce à l'instauration d'une distance entre le paraphraseur et l'auteur du texte-source (T' ne cherche qu'à expliciter T, en allant du moins clair ou du moins connu au plus clair ou au plus connu), soit par une imitation paradigmatique (T' vise alors à se substituer à T, faisant migrer T de son contexte de réception initial vers un autre contexte de réception).

Le principe des paraphrases progressives permettant à l'apprenant d'entrer, par ses propres moyens, dans la lecture de textes littéraires authentiques, s'avère être une méthode relativement efficace : l'expérience menée ici dans une classe d'élèves débutants de classe préparatoire, au bout d'une année intense d'apprentissage, laisse en effet entrevoir des perspectives intéressantes. Certes, il s'agissait dans la présente expérimentation d'étudiants en

<sup>52</sup> L'enseignante prévoit d'étudier les quinze premiers vers du poème de Théocrite au printemps 2026 selon les codes de l'exercice spécifique de l'oral du concours de l'ENS Lyon (traduction et commentaire d'un texte grec en relation avec le thème de culture antique, en l'occurrence l'amour et l'amitié).

<sup>53</sup> Il aurait fallu ajouter une référence au dieu Pan pour éclairer ce qu'est une syrinx.

« fin » de formation secondaire, dotés d'un bagage culturel déjà solide, mais dont les langues anciennes n'étaient pas la préoccupation principale ; il s'agissait aussi d'un travail de groupe et c'est la complémentarité et l'addition des membres de chaque groupe qui a permis une lecture plutôt satisfaisante et l'on peut à raison se demander si la méthode peut être envisagée pour une lecture plus individuelle. La question du temps que l'on peut consacrer à ces pratiques de lecture est, bien entendu, cruciale. Il ne s'agit pas ici d'ériger en pratique absolue cette méthode de lecture, mais de signaler qu'elle est une possibilité qui existe et qui facilite l'accès au texte.

Christophe CUSSET,  
École normale supérieure de Lyon — UMR 5189 HISOMA — LéA ELLASS  
(christophe.cusset@ens-lyon.fr)  
et Clémentine BERNARD,  
CPGE du Lycée Claude Fauriel, Saint-Étienne — LéA ELLASS  
(Clementine.Bernard@ac-lyon.fr)

## BIBLIOGRAPHIE

### Sources primaires :

- CARBONELL MARTINEZ, Santiago, ΛΟΓΟΣ. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΑΥΤΟΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΗ. *Logos. Lingua Graeca per se illustrata*, Grenade, Cultura clásica, 2023.
- CLÉMENT-TARANTINO, Séverine, *Ciris : paraphrases du Pseudo-Virgile*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2<sup>e</sup> édition, 2025.
- COUSIN, Victor, *Quintilien. Institution oratoire*, Paris, Les Belles Lettres, CUF, 1979.
- CUSSET, Christophe, *Cyclopodie*, Lyon, MOM Éditions, 2011.
- CUSSET Christophe, *Nonnos de Panopolis. Paraphrase de l'Évangile selon Jean*, tome 1, Paris, Les Belles Lettres, CUF, 2025.
- DE ROUSIERS-GONÇALVES, Cécile, *Mira animalia : paraphrases de fabulistes latins*, Villeneuve-d'Ascq, Septentrion, 2025.
- DEDIEU, Alexia & Halima BENCHIKH-LEHOCINE, *BAKXAI : paraphrases d'Euripide*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2025.
- DELATTRE, Charles, ΛΟΥΚΙΟΣ Η ΟΝΟΣ (§1-13) : *paraphrases du Pseudo-Lucien*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2<sup>e</sup> édition, 2025.
- FAULKNER, Andrew, *Apollinaris of Laodicea. Metephrasis Psalmorum*, Oxford, OUP, 2020.

- GUALANDRI, Isabella, *Eutecnii Paraphrasis in Nicandri Theriaca*, Milan, Istituto editoriale cisalpino, 1968.
- HURT, Carla, *The Lover's Curse: A Tiered Reader of Aeneid 4, Found in Antiquity*, 2023.
- MCCORMACK, Jessica & Victor KAPLUN, *Erictho. Tartarorum Terror: A Witchy Latin Reader*, Lupus Alatus, 2024.
- PATILLON, Michel, *Aélius Théon. Progymnasmata*, Paris, Belles Lettres, CUF, 2021.

### Sources secondaires :

- ARMAND, Anne, *Didactique des langues anciennes*, Paris, Bertrand-Lacoste, 1997.
- AUGÉ, Dominique, « Penser et construire un nouvel apprentissage de la lecture en langues anciennes », *Vita Latina*, 185-186, 2012, p. 271-276.
- AUGÉ, Dominique, *Refonder l'enseignement des langues anciennes : le défi de la lecture*, Grenoble, Ellug, 2013.
- BARTOLETTI, Vittorio, « Papiri inediti fiorentini », *Aegyptus*, 19, 1939, p. 177-186.
- BATTAGLIA, Christian, « Lire, comprendre, traduire un texte latin », *Cahiers pédagogiques*, 353, 1997, p. 53-55.
- BATTAGLIA, Christian, *Lire, comprendre, traduire un texte latin : les processus psycholinguistiques d'apprentissage d'une langue ancienne*, Université de Nantes, 1993.
- BYL, Simon, *Vocabulaire grec de base*, Louvain-la-Neuve, De Boeck, 2008.
- CARRIÈRE, Jean-Claude (dir.), *Tables fréquentielles de grec classique*, Besançon-Paris, 1985.
- CHAMBROLLE, Anne-Marie, « Adaptation en français simplifié d'une œuvre littéraire. *Carmen* de Mérimée. Analyse et commentaire », *Travaux de didactique du français langue étrangère*, 27, 1991.
- COLLÈS, Luc, « Les textes en français simplifié », *Praxis*, 4, 2002, p. 402-409.
- COTTIER, Jean-François, « La paraphrase latine, de Quintilien à Érasme », *Revue des études latines*, 80, 2002, p. 93-109.
- DAUNAY, Bertrand, *Éloge de la paraphrase*, Saint-Denis, Presses universitaires de Vincennes, 2002.
- DELBART, Anne Rosine, « Textes en français simplifié : simplicité ou simplisme ? », *Enjeux*, 31, 1994, p. 133-147.
- DU MARSAIS, *Des Tropes ou des différents sens dans lesquels on peut prendre un même mot dans une même langue*, Paris-Biarritz, Manucius Éditions, 2011 (1<sup>re</sup> éd. 1730).
- DUBEL, Sandrine, « Défense et illustration de la paraphrase », dans Pierre CHIRON & Benoît SANS (éds.), *Les Progymnasmata en pratique, de l'Antiquité à nos jours*, coll. « Études de littérature ancienne », n° 27, Paris, Rue d'Ulm, 2020, p. 285-300.

- ESTÈVES, Aline & Flore KIMMEL-CLAUZET, *La Lecture antique en V.O. : lire en classe des textes latins et grecs*, Grenoble, UGA Éditions, 2021.
- FUCHS, Catherine, « Paraphrase », dans Sylvain AUROUX (dir.), *Encyclopédie philosophique universelle. II : Les notions philosophiques*, Paris, PUF, 1990.
- FUCHS, Catherine, *La Paraphrase*, Paris, PUF, 1982.
- FUCHS, Catherine, *Paraphrase et énonciation*, Paris, Ophrys, 1994.
- FUCHS, Catherine, *Paraphrase et théorie du langage. Contribution à une histoire des théories linguistiques contemporaines et à la construction d'une théorie énonciative de la paraphrase*, Paris, thèse de l'Université Paris VII, 1980.
- GALA, Nuria, Thomas FRANÇOIS, Ludivine JAVOUREY-DREVET & Johannes C. ZIEGLER, « La simplification de textes, une aide à l'apprentissage de la lecture », *Langue française*, 199, 2018, p. 123-131.
- GIOSEFFI, Massimo, « “Interpretatio” e “Paraphrasis” da Seneca a Tiberio Claudio Donato », dans F. STOK (éd.), *Totus scientia plenus : percorsi dell'esegesi virgiliana antica*, Pise, 2013, p. 361-389.
- KLEIN, Catherine et Patrice SOLER, « L'enseignement des langues et cultures de l'antiquité dans le second degré », rapport de l'IGEN, 2011 : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/2011/55/3/Rapport-2011-098-IGEN\\_215553.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2011/55/3/Rapport-2011-098-IGEN_215553.pdf).
- KO, Mireille, *Enseigner les langues anciennes*, Paris, Hachette, 2000, p. 66-98.
- LAROUSSE, Pierre, *Grand Dictionnaire universel du XIX<sup>e</sup> siècle*, Paris, 1874.
- LECAUDÉ, Peggy, « “Quel-le épigraphiste êtes-vous ?” Inscriptions latines et plaisir du jeu », dans A. ESTÈVES et F. KIMMEL-CLAUZET, *La Lecture antique en V.O. : lire en classe des textes latins et grecs*, Grenoble, UGA Éditions, 2021, p. 177-195.
- LHERETE, Annie, « Faire lire en langue étrangère : quelle lecture ? quelle approche ? quel objectif ? », Séminaire IGEN, 2010.
- MILIEVIC, Jasmina, *La Paraphrase : modélisation de la paraphrase langagière*, Berne, Peter Lang, 2007.
- PUREN, Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-CLE international, coll. « Didactique des langues étrangères », 1988.
- REY, Alain (dir.), *Dictionnaire historique de la langue française*, Paris, Le Robert, 2022.
- ROBERTS, Michael, *Biblical Epic and Rhetorical Paraphrase in Late Antiquity*, Liverpool, Francis Cairns, 1985.
- STOEAN, Carmen-Stefania, « La méthode traditionnelle », *Dialogos*, 14, 2006, p. 6-9.
- ZUCKER, Arnaud, « Qu'est-ce qu'une *paraphrasis* ? L'enfance grecque de la paraphrase », *Rursus*, 6, 2011.

## ANNEXE 1 : DOCUMENT DISTRIBUÉ AUX ÉTUDIANTS

| PARAPHRASE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | VOCABULAIRE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1 Δαμοίτας καὶ Δάφνης εἰς ἓνα τόπον ποτὲ τοὺς βοῦς ἤγαγον· νέοι γὰρ ἦσαν οὗτοι καὶ ἄρτι ἐγενείων· οἱ δὲ δυὸ παῖδες ἐπὶ κρήνην τινὰ καθήμενοι θερινῇ ἐν ἡμέρᾳ τοιάνδε ᾧδον ἤδον. Πρῶτος δ' ἤρξατο ὁ Δάφνης ἄδειν.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <p>ὁ τόπος : μέρος τῆς γῆς, ὁ χώρος<br/> ἤγαγον &lt; ἄγω<br/> ὁ βουκόλος : ὅστις τοὺς βοῦς φυλάττει<br/> ἐγενείων &lt; γενειάω : ὀλίγας τρίχας ἐπὶ τῷ γενεῖω ἔχω, νεὴν γενεαῖδα φέρω ἐπὶ τῷ προσώπῳ<br/> ἡ κρήνη : ἡ πήγη<br/> ἤδον &lt; ἄδω : μελωδίαν ποιῶ<br/> θερινός : ἐν τῷ θέρει, τῇ θερμῇ ὥρᾳ τοῦ ἐνιαυτοῦ</p>                                                                                                                                                                                           |
| <p>2 « Ἡ Γαλάτεια, ὦ Πολύφημε, βάλλει τὰ πρόβατά σου κάρποις καὶ ὑβρίζει σε κακῶς σοι χρωμένη· σὺ δὲ οὐκ αὐτὴν ὀρέας ἀλλὰ ἔνθαδε τῇ σύριγγι ἄδεις. Πάλιν δὲ ἦδε βάλλει κάρποις τὴν κύνα σου· ἡ δὲ κύων βοᾷ βλέπουσα εἰς τὴν θάλατταν· Ὅρα δὲ μὴ ἡ κύων τῇ νύμφῃ τῆς θαλάττης προσβάλλῃ καὶ τὸ καλὸν σῶμα αὐτῆς βλάβῃ. Ἡ δὲ νύμφη πρὸς σὲ βλέπει καὶ σε φιλοῦντα φεύγει καὶ σε οὐ φιλοῦντα διώκει. Καὶ γὰρ ὅταν τις ἐρῷ, ὦ Πολύφαμε, πολλάκις τούτῳ τὰ μὴ καλὰ καλὰ εἶναι φαίνεται. »</p>                                                             | <p>τὰ πρόβατα : τὰ ζῷα ἃ ὁ ποιμήν φυλάττει, τὸ ποίμνιον ἢ ἡ ἀγέλη : οἱ/αἱ οἶες ἢ οἱ/αἱ αἰγες ἢ οἱ βόες<br/> ὁ κάρπος : ὁ τι τὰ δένδρα φέρει, ὥσπερ μῆλα ἢ ἄπια ἢ κεράσια ἢ σταφυλὰς<br/> ἡ σύριγξ : μουσικὸν ὄργανον μετὰ πολλῶν καλάμων<br/> βλάβω : κακὰ ποιῶ τινι<br/> φεύγω ≠ διώκω<br/> ἐρῶ : φιλῶ</p>                                                                                                                                                                                                      |
| <p>3 Ὁ δὲ Δαμοίτας πρὸς αὐτὸν ἔλεγε·</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <p>λέγω : ἀποκρίνομαι</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <p>4 « Ἐγώ γε πάνυ αὐτὴν εἶδον, ὅτε τὰ πρόβατα μου ἔβαλλε· πάνυ γὰρ αὐτὴν εἶδον τῷ μόνῳ καὶ φίλῳ ὀφθαλμῷ τῷ ἐμαυτοῦ· ἐλπίζω δ' αὖ εἰς τέλος τοῦ ἐμαυτοῦ βίου ὄψεσθαι τούτῳ τῷ ὀφθαλμῷ παρὰ τοὺς χρησμούς τοῦ Τηλέμου. Ἐγὼ δὲ αὐτὴν, ἵνα βαρύνηται, οὐχ ὀρῶ, ἀλλὰ λέγω ἔχειν ἄλλην τινὰ γυναῖκα· ἡ δὲ τάδε ἀκούουσα ζηλοῖ με, ὦ Παιάν, καὶ χαλεπὰ πάσχει· νῦν δὲ ὀργίζεται καὶ ἐκ τῆς θαλάττης ἐλαύνεται καὶ προσβλέπει εἰς τὸ σπήλαιον μου καὶ τὰ πρόβατα. Ἐγὼ δέ, ἵνα ὑλακτῇ ἐπὶ αὐτὴν, παρακαλῶ τὴν κύνα ἢ πάλαι ἡδέως πρὸς αὐτὴν προσεφέρετο.</p> | <p>εἶδον &lt; ὀράω<br/> τὸ τέλος ≠ ἡ ἀρχή<br/> ὄψεσθαι &lt; ὀράω<br/> ὁ χρησμός : ὁ λόγος τοῦ μάντεως, ὁ μαντικὸς λόγος ὃς τὰ ἐσόμενα ἀγγέλλει<br/> βαρύνω : λύπην τινὶ ἄλλῳ παρέχω, ἔριν πρὸς τινὰ ἐργάζομαι, ἐρεθίσμον παρέχω τινὶ<br/> ζηλόω : σφόδρα ἐπιθυμῶ ὅ τι ἔχει ἄλλος τις, ἢ ποθῶ ὅ τι οὐκ ἔχω<br/> ὀργίζομαι : ὀργὴν ἢ χόλον πάσχω<br/> ἐλαύνομαι : τάχῃ ἔρχομαι, ὀρμῶ<br/> τὸ σπήλαιον : τὸ ἄντρον<br/> ὑλακτέω : βοῶ ὥσπερ κύων<br/> προσφέρομαι : τρόπῳ τινὶ ἢ ἄλλῳ εἰμὶ καὶ πράττω πρὸς τινὰ</p> |

- 5 Εἰ δὲ ταῦτα πολλάκις πράττω, ἴσως πρὸς ἐμὲ ἄγγελόν τινα πέμψει. Ὅμως δ' ἐγὼ τὰς θύρας κλείσω ἕως ἄν ὁμότης εἰς τὴν νῆσόν μου ἔλθῃν καὶ μετὰ ἐμοῦ παρακαθεύδῃν· καὶ γὰρ οἱ ἄλλοι ἄνθρωποι λέγουσιν ὅτι καὶ ἐγὼ καλὸν πρόσωπον ἔχω. Πρῶην γὰρ εἰς τὴν θάλατταν εἰσέβλεπον καὶ τὸ ἐμαυτοῦ πρόσωπον εἶδον ὁ καλὸν εἶναί μοι ἔδοξε, ὥσπερ καὶ ὁ μόνος ὀφθαλμός μου καὶ οἱ λευκοὶ ὀδόντες. Τότε δὲ ἔπτυσσα τρις εἰς τὸν ἐμαυτοῦ κόλπον προφυλακῆς χάριν, ὥσπερ ταῦτα γραῦς τίς μοι ἐδίδαξε. »
- 6 Ταῦτα οὖν εἰπὼν ὁ Δαμοίτας ἐφίλησε τὸν Δάφνιν· καὶ ὁ Δαμοίτας τὴν σύριγγα τῷ Δάφνιν ἔδωκεν, ὁ δὲ Δάφνις τῷ Δαμοίτᾳ τὸν καλὸν αὐλὸν· οἱ δὲ δύο φίλοι ἦδον καὶ αἱ βόες τότε ὠρχοῦντο ἐπὶ τῇ πόα. Οὐδεμία γὰρ νίκη μετὰ ἀλλήλων ἐγένετο.
- ὁ ἄγγελος : ὅστις νέον τι προσφέρει  
πέμψει < πέμπω  
κλείω (≠ ἀνοίγω) : ἵνα μηδὲν χάσμα ὄν τύχη  
τὸ πρόσωπον : τὸ πρόσθεν μέρος τῆς  
κεφαλῆς οὗ διακεῖνται οἱ ὀφθαλμοὶ καὶ  
τὸ στόμα καὶ ἡ ρίς  
ὁ ὀδούς : λεῦκον ὄργανον ἐν τῷ στόματι  
πτύω : ἵημι ὕδωρ τι ἀπὸ τοῦ στόματος  
ἡ προφυλακῆς : ὁ τρόπος ᾧ περὶ κίνδυνόν  
τινα εὐλαβοῦμαι ἢ κίνδυνόν τινα φεύγω  
ἡ γραῦς : ἡ ἀρχαία γύναι
- ἔδωκεν < δίδωμι  
ὁ αὐλός : μουσικὸν ὄργανον μετὰ ἐνὸς  
καλάμου  
ὠρχοῦντο < ὀρχέομαι : κινῶ τὸ ἐμαυτοῦ  
σῶμα ἵνα πάθῃ φαίνω (ὥσπερ ἐν τῇ τοῦ  
θεάτρου ὀρχήστρᾳ)  
ἡ πόα : ἡ βοτάνη ἐν τῷ χλωρῷ λειμῶνι

## ANNEXE 2 : TRADUCTION DE LA PARAPHRASE

*Pour faciliter la lecture de l'article pour les non-hellénistes, nous proposons ici une traduction de la paraphrase qui, bien sûr, n'a pas été distribuée aux élèves.*

- 1 Damoitas et Daphnis conduisirent un jour leurs bœufs dans un seul lieu ; ils étaient jeunes et portaient de la barbe depuis peu ; les deux garçons, assis auprès d'une source, un jour d'été, chantaient un chant de ce genre. Et Daphnis commença à chanter le premier.
- 2 « Galatée frappe tes moutons avec des pommes, Polyphème, et elle t'insulte en parlant mal de toi ; mais toi, tu ne la regardes pas, mais tu joues là de la syrinx. Mais voici qu'à nouveau elle frappe ta chienne avec des pommes ; mais ta chienne aboie en regardant vers la mer. Veille à ce que la chienne ne s'en prenne pas à la nymphe de la mer et ne porte préjudice à son beau corps. Mais la jeune fille regarde vers toi et te fuit quand tu l'aimes et te poursuit quand tu ne l'aimes pas. Et en effet, quand quelqu'un aime, Polyphème, souvent ce qui n'est pas beau lui paraît beau. »
- 3 Damoitas lui disait :

- 4 « Pour ma part, j'ai bien vu quand elle frappait mes moutons ; je l'ai bien vue avec mon seul œil qui m'est cher ; d'ailleurs, j'espère que jusqu'à la fin de ma vie je verrai avec cet œil, en dépit des oracles de Tèlémos. Mais moi, pour l'embêter, je ne la regarde pas, mais je dis que j'ai une autre femme ; et elle, quand elle entend cela, elle est jalouse de moi, ô Païan, et endure de pénibles souffrances ; mais maintenant elle est en colère, s'élance depuis la mer et regarde vers ma grotte et mes moutons. Mais moi, pour qu'elle jappe contre elle, j'appelle ma chienne qui autrefois se comportait avec douceur à son égard.
- 5 Si j'agis souvent ainsi, peut-être m'enverra-t-elle un messager ? Moi cependant, je fermerai mes portes jusqu'à ce qu'elle jure de venir sur mon île et de dormir à mes côtés ; et c'est un fait que les autres hommes disent que moi aussi j'ai un beau visage. L'autre jour, en effet, je regardais dans la mer et j'ai vu mon visage qui m'a semblé être beau, tout comme mon œil unique et mes dents blanches. Alors, j'ai craché trois fois dans mon sein par mesure de protection, comme une vieille femme me l'avait enseigné. »
- 6 Ayant dit cela, Damoïtas donna un baiser à Daphnis ; et Damoïtas offrit sa syrinx à Daphnis, et Daphnis son bel aulos à Damoïtas ; les deux amis chantaient et les vaches alors dansaient sur le gazon. En effet, il n'y eut aucune victoire entre eux.