

CORPUS PARALLÈLES ET APPRENTISSAGE DES LANGUES ANCIENNES: LES ÉVANGILES COMME CORPUS MULTILINGUE POUR APPRENDRE LE GREC ANCIEN ET LE LATIN (AVEC UN FOCUS SUR LA MODALITÉ)

Francesca DELL'ORO,
Université de Neuchâtel & Harvard's Center for Hellenic Studies
francesca.delloro@unine.ch

Résumé

Ces dernières années, l'importance de la traduction dans la classe de langue moderne a été redécouverte. De plus, les nouvelles technologies permettent un accès plus facile à des corpus de traduction, bilingues ou multilingues (corpus parallèles), qui peuvent avoir des applications dans l'enseignement. Dans cette contribution, après avoir présenté brièvement l'avènement du "translation turn" dans l'enseignement des langues, je me penche sur le cas de l'enseignement des langues anciennes, en particulier le grec ancien et le latin. Je présente un nouvel outil, un jeu de données parallèles grec ancien - latin - langue moderne contenant les Évangiles et, pour le grec ancien et le latin, des passages modaux annotés. Je montre également comment il peut être utilisé en classe en proposant quelques exercices.

Mots-clés: corpus parallèle, modalité, traduction, grec ancien, latin

1. Introduction

Nous sommes aujourd'hui dans un moment historique où l'emploi de la traduction dans la classe de langue moderne est apprécié à nouveau¹, après en avoir été écarté pendant des décennies en faveur d'un emploi exclusif (ou presque) de la L2. Par ailleurs, nous assistons également à l'inarrêtable développement de ressources informatiques telles que les corpus et les outils associés (d'interrogation, statistiques, etc.) qui permettent, par exemple, de repérer mots et constructions dans leurs emplois réels. Le but de cette contribution est de

¹ La valeur pédagogique de la traduction est connue depuis l'Antiquité (voir, par exemple, Quintilien, *Institution oratoire* 10, 5, 2-3; Pline le Jeune, *Lettres* 7, 9, 2).

présenter un nouvel outil – un jeu de données annoté tiré d'un corpus parallèle en grec ancien et en latin – et d'en montrer les possibles applications pédagogiques dans le cadre de l'enseignement, tout en soulignant les possibilités qui s'ouvrent pour l'étude des langues anciennes grâce à une nouvelle approche de la traduction ainsi qu'aux corpus parallèles disponibles.

Après avoir donné un aperçu du renouveau actuel, nous présenterons le corpus parallèle annoté en grec ancien - latin développé dans le cadre du projet du Fonds National Suisse *WoPoss. A World of Possibilities. Modal Pathways over an extra-long period of time: the diachrony of modality in the Latin language*². Nous montrerons les applications possibles du jeu de données tiré du corpus dans le cadre d'une classe où les apprenants connaissent déjà une des deux langues anciennes et n'ont pas besoin de passer par une langue moderne (langue maternelle [L1] ou langue véhiculaire de la classe), mais peuvent utiliser la langue ancienne qu'ils connaissent le mieux pour apprendre l'autre. Nous présenterons également comment ces données parallèles peuvent être employées pour étudier et approfondir une des deux langues anciennes à partir de la langue moderne couramment employée par les apprenants (L1 ou langue véhiculaire). Nous donnerons des exemples concrets, en proposant les corpus parallèles comme outils pour rapprocher les apprenants de la langue étrangère (L2/LA [langue additionnelle]) de manière progressive, à partir de l'apprentissage du lexique et des structures grammaticales pour atteindre celui de la sémantique et des nuances modales. Les conclusions reprennent les points principaux développés dans la contribution et offrent des perspectives pour l'avenir des corpus parallèles dans la classe de langue ancienne.

2. Le "translation turn" et le rôle de la traduction dans l'enseignement traditionnel des langues textuelles

Il est désormais acquis que l'acte traductif ne se réduit pas à la transposition linguistique d'énoncés d'une langue source à une langue cible, mais qu'il mène également à une rencontre de cultures et de mentalités qui – comme les langues elles-mêmes – peuvent être plus ou moins proches les unes des autres. La sensibilisation à la complexité linguistique et culturelle de l'acte traductif, doublée d'une définition non restrictive de la traduction comme processus de

² <https://woposs.unine.ch/>

transposition et non d'équivalence, a engendré un changement important du rôle de la traduction dans la classe de langue moderne. Ainsi, après avoir été parfois³ même bannie de la classe pendant le siècle dernier – typiquement sous la forme de la méthode "grammaire - traduction" et à la faveur de la méthode directe –, nous assistons aujourd'hui à un véritable "translation turn" dans la pédagogie des langues, comme l'ont défini Carreres, Norriega-Sánchez & Caldach (2018: xvii), suivis par plusieurs autres acteurs du renouveau pédagogique actuel, tels que Colina et Albrecht (2021)⁴ et Cotelli Kureth et Kamber (2022: 1-2).

Comme cela a déjà été mis en relief par Cook (2001), l'emploi de la langue maternelle dans la classe de langue étrangère peut améliorer la conscience des apprenants envers les structures de la L1 et leur permettre de développer les connexions entre la L1 et la L2 (/LA) au niveau cognitif, les deux systèmes n'étant jamais parfaitement séparés ou séparables. Comme le soulignent Colina et Albrecht (2021)⁵, le but de l'apprentissage va désormais au-delà de la simple compétence communicative et vise au développement des répertoires linguistiques des apprenants comme unités intégrées ("integrated entities") en s'appuyant sur l'étoffement des compétences de *literacy* et des compétences symboliques et culturelles⁶:

[...] more recent approaches to language teaching have moved beyond communicative language teaching and look instead to this goal of producing language systems as an integrated entity. These approaches include multiliteracies, critical literacies, and cultural and symbolic competence. The goal of the pedagogy of multiliteracies is to recognize the complexity of students' linguistic and cultural environments, and, in doing so, to empower and ultimately give students access to L2 both at work and in the community. (Colina & Albrecht, cit.)

Si nous tournons notre regard vers l'enseignement des langues anciennes (ou plus généralement des langues textuelles⁷), nous pouvons tout d'abord remarquer que la pratique de la traduction – entendue comme un processus visant à une

³ La situation varie selon le pays et le moment historique, même en Europe.

⁴ <https://opentextbooks.library.arizona.edu/scolina/chapter/chapter-3-why-translation-in-the-language-classroom/>

⁵ <https://opentextbooks.library.arizona.edu/scolina/chapter/chapter-2-looking-back-translation-in-language-teaching/>

⁶ Voir aussi Machida 2011, Laviosa 2014, Pavan 2013, entre autres.

⁷ Voir Fleischman (2000: 33-34). Cette dénomination permet d'éviter des expressions imprécises telles que "langue à corpus" (il y a une confusion entre un manque d'accessibilité à la production, et un processus de sélection de textes, c'est-à-dire le corpus à proprement parler; de plus, tout état de langue à l'exclusion de l'état strictement présent serait alors une "langue à corpus", car la production langagière disponible, par exemples, pour les années 1990 pour une langue est limitée, aussi énorme soit-elle) ou "langue morte" (il y a une confusion entre l'absence de locuteurs natifs et la réduction des domaines d'emploi d'une langue).

équivalence entre le texte source et le texte cible – n’a jamais été abandonnée. La "version", la traduction de la langue ancienne vers la langue moderne, reste fondamentale dans la classe de langue ancienne. Dans certains pays comme la France, il en va de même pour le "thème", la traduction de la langue moderne vers la langue ancienne. Il est opportun de souligner que l’évolution des méthodes d’enseignement des langues modernes a été amorcée par la prise de conscience de l’importance de développer les compétences communicatives du sujet apprenant, ce qui a amené au refus et à l’abandon de la méthode "grammaire - traduction" pour l’enseignement des langues modernes. Ce changement a déterminé une nette séparation dans les méthodes pour l’apprentissage des langues modernes et celles pour l’apprentissage des langues textuelles, qui sont restées plus attachées à la méthode "grammaire - traduction". Si le renouveau dans l’apprentissage des langues anciennes est plus lent, il n’est cependant absent ni de la perspective communicative, ni de celle du développement de ressources électroniques. Tout d’abord, il faut souligner l’effort de plusieurs enseignants et pédagogues qui proposent une approche innovante des langues anciennes, en passant par l’oralisation ou des formes de communication plus ou moins cadrées (méthode immersive dans des instituts tels Polis⁸ ou Vivarium Novum⁹, théâtre en langue ancienne, activités ludiques, etc.¹⁰). Pourtant, à notre connaissance, le "translation turn" – c’est-à-dire une nouvelle manière d’approcher la traduction en tant que *transposition* linguistique et culturelle – n’a pas encore touché l’apprentissage des langues anciennes. Une question tout à fait légitime est la suivante: que peut apporter la traduction à l’enseignement des langues anciennes qu’elle n’apporte pas déjà à travers la méthode traditionnelle "grammaire et traduction"? Afin de donner une première réponse à cette question, nous examinerons, dans la section suivante, une nouvelle manière d’employer la traduction en classe à travers le recours aux corpus parallèles (3). Ensuite nous nous pencherons sur la présentation et les suggestions d’exploitation du corpus des Évangiles et du jeu des données annoté (4).

⁸ Voir Rico (2019).

⁹ Voir <https://vivariumnovum.net/en>

¹⁰ Voir, par exemple, les expériences focalisées sur l’oralité recueillies dans Bassin-Hammou, Fonio & Paré-Rey (2019), Dell’Oro & Kolde (2020: 71 avec la note 22), parmi d’autres.

3. Apprendre les langues anciennes à travers les corpus parallèles

À la lumière du renouveau pédagogique concernant la traduction, il apparaît que le rôle des corpus parallèles dans la pédagogie est encore peu exploré. En ce qui concerne la didactique des langues anciennes, ces outils sont encore peu exploités – peut-être aussi par manque de ressources prêtes à l’usage.

Un corpus parallèle est une sélection de textes (corpus) où deux ou plusieurs (variétés de) langues peuvent être comparées grâce à une traduction (voir, par exemple, Zufferey 2020: 19). Dans le cas de figure le plus courant, le corpus parallèle sera ainsi bilingue s’il présente une langue source et une langue cible¹¹ ou multilingue s’il présente une langue source et plusieurs langues cibles. Il faut également remarquer que, bien que ce ne soit pas une condition indispensable, la notion de corpus est aujourd’hui strictement associée à la dimension computationnelle: le format numérique permet d’intégrer des fonctionnalités importantes pour travailler avec les textes (recherche de séquences de caractères, mots ou lemmes dans le corpus, statistiques, etc.).

L’intégration des corpus dans l’enseignement/apprentissage est un phénomène plutôt récent (voir, par exemple, Sinclair 2004, Aijmer 2009). Les corpus parallèles représentent un cas particulier de corpus et leurs potentialités dans la classe de langue étrangère doivent encore être mieux explorées. Sidiropoulou (2015), par exemple, souligne le potentiel des corpus parallèles pour l’enseignement/apprentissage d’une langue étrangère d’après son emploi dans une culture. Les corpus parallèles permettent ainsi de développer la conscience des apprenants et des enseignants vis-à-vis des différences culturelles dans l’emploi d’une langue:

News reporting parallel data is a rich resource for heightening both linguistic-anthropological feature awareness and critical awareness, doing justice to mother tongue identities. Making language learners aware of issues in intercultural pragmatics is expected to enhance their intercultural competence and develop their intercultural sensitivity. (Sidiropoulou 2015: 39)

Du côté des langues anciennes, nous citerons la réflexion et les suggestions élaborées par Hendrickson (2020) sur l’emploi des traductions des Anciens, en particulier du grec vers le latin. De manière très appropriée, sa sélection se base

¹¹ Dans certains corpus parallèles, les deux langues peuvent être source et cible alternativement.

sur une définition large de la traduction, englobant des cas de réécriture, comme celui de Caecilius Staius "traduisant" Ménandre. Un exemple d'intégration de corpus parallèles (non électroniques) dans une classe de langue ancienne est le *reader* de Grinch, Hayes & Nimis (2017). Le volume présente le texte parallèle en grec ancien et latin de l'Évangile de Jean. Dans l'introduction les éditeurs comparent de manière ponctuelle certains points de la grammaire des deux langues¹².

4. Le corpus parallèle des Évangiles et l'annotation de la modalité

4.1 L'outil

Dans le cadre du projet du Fonds National Suisse *WoPoss. A World of Possibilities. Modal pathways over an extra-long period of time: the diachrony of modality in the Latin language*¹³, visant à étudier l'évolution de la modalité dans la langue latine, l'équipe de recherche a créé et annoté un corpus parallèle contenant la traduction latine des Évangiles et son texte source¹⁴ en grec ancien (voir Dell'Oro & Bermúdez Sabel 2023 and Bermúdez Sabel & Dell'Oro, en préparation)¹⁵. L'annotation des passages modaux a été réalisée en suivant les lignes directrices du projet (voir plus bas). Grâce à l'ajout d'un système supplémentaire d'identification des versets, il est possible d'aligner¹⁶ les passages modaux avec leurs correspondants dans le corpus parallèle de la Bible préparé par

¹² Nous rappelons que des ressources didactiques bilingues sont connues depuis l'Antiquité (voir Dickey 2015, 2020 et les références bibliographiques mentionnées dans ces contributions).

¹³ <https://woposs.unine.ch/>

¹⁴ Nous précisons que la source exacte de la traduction latine (voir aussi plus bas dans le texte) ne nous est pas parvenue.

¹⁵ Le jeu de données annoté peut être consulté et téléchargé ici: <https://github.com/WoPoss-project/Gospels>. Les textes grec et latin correspondent aux éditions de références suivantes: *Novum Testamentum Graece* (Nestle-Aland), 28ème édition (2012) et *Biblia Sacra Vulgata*, 5ème édition (2007), respectivement. Suite aux restrictions du droit d'auteurs, nous avons reçu l'autorisation de publier en libre accès seulement les passages modaux avec les trois versets précédents et les trois versets suivants. Il faut cependant préciser que l'annotation des passages modaux se base sur une lecture intégrale des Évangiles. Une version intégrale du texte des Évangiles est accessible ici: <https://www.academic-bible.com/en/online-bibles/about-the-online-bibles/> (ou, dans une autre édition, ici: <https://github.com/proiel>).

¹⁶ L'alignement de deux textes permet de les visualiser en parallèle. L'alignement peut être réalisé à différent niveau (voir plus bas dans le texte).

Christodouloupoulos & Steedman (2015) et contenant 100 traductions¹⁷ pour la plupart en langues modernes.

Bien que la traduction latine emploie le plus souvent la stratégie mot à mot (voir plus bas) et que le repérage des correspondances lexicales soit aisé à réaliser, nous n'avons pas pu procéder à ce type d'alignement en raison de fonds de financement insuffisants. Mais étant donné qu'il est normalement aisé de trouver les correspondances entre les mots des deux textes, l'alignement par verset nous a paru satisfaisant.

4.2 Les textes du corpus et le type de traduction

Les Évangiles (l'Évangile de Matthieu, l'Évangile de Marc, l'Évangile de Luc et l'Évangile de Jean) font partie du Nouveau Testament. Les textes qui le constituent sont en langue grecque, plus précisément en grec koiné, la variété de grec qui se diffuse suite aux conquêtes d'Alexandre le Grand (356-323 av. n. è.). Les textes des Évangiles ont été composés dans la deuxième moitié du I^{er} siècle de notre ère (Schröter 2010: 277-278, Dulling 2010: 298, Thompson 2010: 331, Painter 2010: 345).

Concernant la traduction de la Bible en latin, nous avons deux traditions, celle de la *Vetus Latina* et celle de la *Vulgata*. Sous le nom de *Vetus Latina* sont recueillies des traductions partielles de la Bible, de la plume de différents traducteurs et qui ont été réalisées avant le travail de révision opéré par Jérôme. Avec le nom de *Vulgata* nous nous référons à la révision de la traduction de la Bible partiellement réalisée par Jérôme (347-420) entre le IV^e et le V^e siècle. Cette traduction tient compte des traductions de la *Vetus Latina* (elle en est une révision) et est littérale¹⁸. En effet, la traduction suit le texte grec de manière très précise du point de vue de sa syntaxe. Cette traduction latine sera la base de nombreuses traductions de la Bible, ce qui fait de la Bible le corpus parallèle par excellence.

¹⁷ Le corpus parallèle de Christodouloupoulos & Steedman (2015) ne contient pas le texte du Nouveau Testament en grec ancien. Il faut également remarquer que dans les métadonnées de ce corpus il n'y a pas assez d'information pour savoir quel est le texte source de chaque traduction. Il faut souligner que la sélection des traductions de Christodouloupoulos & Steedman (2015) a été établie sur la base de la disponibilité de textes en format électronique et librement réutilisables.

¹⁸ Le caractère littéral de la traduction/révision de Jérôme se situe sur un continuum entre une traduction littérale asservie à la langue source et une traduction fidèle au contenu de la source, mais libre. Nous n'avons pas l'espace d'approfondir ici une question qui est très débattue.

4.3 L'annotation de la modalité

Créé dans le cadre d'un projet de recherche visant à annoter les nuances modales et l'évolution des emplois des marqueurs modaux dans un corpus diachronique de latin, l'outil bilingue contient les passages présentant des mots sélectionnés à l'avance – tel que *possum* en latin ou δύναμαι en grec ancien pour "je peux" – et interprétés comme modaux par l'équipe d'annotateurs du projet. Les passages retenus en tant que modaux ont ensuite été annotés de manière fine d'après des lignes directrices spécifiques (Dell'Oro 2022).

Dans le cadre du projet, la modalité est conçue comme l'expression des notions de nécessité, de possibilité et de volition (voir van der Auwera & Plungian 1998 ; Nuyts 2016) telles qu'elles sont véhiculées par certains mots – par exemple en latin *possum* "je peux" – ou suffixes – par exemple en latin *-ndus* qui véhicule souvent l'idée de nécessité. Plusieurs valeurs et sous-types modaux sont distingués¹⁹. Nous nous limiterons ici à présenter les deux valeurs principales²⁰ et les sous-types qui apparaissent dans les exercices.

La modalité déontique est traditionnellement (par exemple, Palmer 2001: 9-10) identifiée avec l'expression de l'obligation et de la permission. Les circonstances qui permettent ou forcent quelqu'un à participer à l'état de choses peuvent être une personne ou des normes sociales ou éthiques:

1) *Tu peux partir maintenant* (= tu as la permission de partir).

On peut ajouter ici aussi la modalité (déontique-)évaluative exprimant "the degree of moral desirability of the state of affairs expressed in the utterance" (Nuyts 2016: 36):

2) *Il est inadmissible que le gouvernement ait pris sa décision sans consulter des experts* (= le comportement du gouvernement ne correspond pas à ce qui est jugé acceptable par le locuteur).

D'après notre modèle théorique de référence, la modalité déontique comprend aussi la volition (3) et l'intention (4):

¹⁹ Je renvoie à Dell'Oro (en préparation) pour une présentation détaillée des valeurs et nuances modales présentes dans le texte en grec et en latin des Évangiles.

²⁰ Le troisième type principal, la modalité épistémique, exprime la position du locuteur sur un état des choses en termes de chance ou de probabilité (elle n'apparaît pas dans les exercices). Dans les Évangiles, ce type de modalité est relativement rare d'après notre approche. Cela montre que le texte choisi détermine le type de nuances modales qu'on peut approfondir avec les apprenants.

3) *Je veux choisir moi-même.*

4) *Je voulais terminer ce travail avant midi.*

La modalité dynamique recouvre les notions de possibilité et de nécessité :

- avec référence à des propriétés qui sont “internes” au participant engagé dans l'état de choses (*participant-inherent modality*):

5) *Je sais très bien nager et je peux traverser le lac en une heure* (= j'ai une certaine capacité).

- avec référence à des circonstances qui sont externes au participant dans l'état des choses (*participant-imposed modality*):

6) *Si tu ne veux pas être en retard, tu dois appeler un taxi* (= tu es contraint, tu as la nécessité d'appeler un taxi, sauf si tu acceptes d'arriver en retard).

7) *Si le garage est libre, je peux y garer ma voiture* (= j'ai la possibilité de garer ma voiture dans le garage, si celui-ci n'est pas déjà occupé).

- avec référence à des circonstances qui sont inhérentes à l'état des choses (*situational modality*):

8) *En Irlande il peut pleuvoir pendant des jours* (= il s'agit d'une condition normale pour l'Irlande s'il pleut pendant des jours).

Après examen de ces exemples, il est évident que certains marqueurs modaux (comme le verbe pouvoir en français) sont polysémiques et qu'ils expriment plusieurs types de modalité qui se distinguent sur la base du contexte.

L'apprentissage de la modalité joue un rôle important dans l'appropriation de la L2 (/LA), comme mis en relief par Holmes (1988), Bella (2012) et Sidiropoulou (2015) parmi d'autres.

4.4 Emploi de l'outil dans la classe et dans l'apprentissage en autonomie

Les emplois du jeu de données²¹ dépendent du niveau de la classe et des apprenants, s'ils ont déjà des connaissances dans les deux langues ou seulement dans l'une des deux. Dans le premier cas il est possible de travailler avec le texte

²¹ Il faut préciser que l'outil n'a pas encore été testé dans la classe.

parallèle grec ancien - latin, dans le deuxième cas avec le texte parallèle de la langue ancienne qu'on veut enseigner/apprendre et d'une langue moderne déjà connue par les apprenants (L1 ou langue véhiculaire) et disponible dans le corpus de Christodouloupoulos & Steedman (2015), par exemple le russe ou le français.

4.4.1 Vocabulaire

Selon le niveau de la classe, l'outil peut être employé pour apprendre ou consolider le vocabulaire. Bien que cela puisse aussi être considéré comme une limite et la conséquence d'un manque de spontanéité, la traduction latine des Évangiles suit normalement l'ordre des mots du texte source. Pour d'autres langues, cela dépend de plusieurs variables que nous n'avons pas la place de prendre en considération ici. Le texte russe reste plus fidèle à l'ordre original, alors que le français le fait beaucoup moins. L'exercice peut être proposé en classe ou pour l'apprentissage en autonomie.

Exercice 1: en regardant une traduction repérez le mot pour indiquer l'"arbre" et celui pour indiquer le "fruit", le couple d'adjectifs "bon" - "mauvais", le mot pour exprimer l'idée de possibilité.

Grec ancien (Mathieu 7, 18)	Latin - traduction 1	Russe - traduction 2	Français - traduction 3
ou dúnatai déndron agathòn karpòus ponēroùs poieîn oudè déndron sapròn karpòus kaloùs poieîn. (οὐ δύναται δένδρον ἀγαθὸν καρποῦς πονηροῦς ποιεῖν οὐδὲ δένδρον σαπρὸν καρποῦς καλοῦς ποιεῖν.)	non potest arbor bona fructus malos facere, neque arbor mala fructus bonos facere. ²²	Ne možet derevo dobroe prinosit' plody xudyè, ni derevo xudoe prinosit' plody dobroye. (Не может дерево доброе приносить плоды худые, ни дерево худое приносить плоды добрые.)	Un bon arbre ne peut porter de mauvais fruits, ni un mauvais arbre porter de bons fruits.

Tableau 1. Texte aligné en grec ancien, latin, russe et français

Solution:

grec ancien: *déndron* (δένδρον), *karpós* (καρπός) (ou *karpòús* [καρπούς] si les apprenants ne connaissent pas encore la déclinaison; cette remarque vaut pour tous les termes qui suivent), *agathós* (ἀγαθός) vs *saprós* (σαπρός), *dúnatai* (δύναμαι)

latin: arbor, fructus, bonus vs malus, possum

²² Nous avons ajouté la ponctuation dans tous les passages latins cités.

4.4.2 Grammaire

En ce qui concerne la grammaire, nous suggérons des exercices visant à mettre en relief l'emploi des mêmes ressources grammaticales ou, au contraire, des exercices visant à mettre en relief l'emploi de ressources différentes, lorsque les langues n'utilisent pas les mêmes moyens lexicaux ou grammaticaux. L'exercice suivant peut être proposé en classe ou pour l'apprentissage en autonomie.

Exercice 2: le verbe grec *méllō* (μέλλω) "être sur le point de; être destiné à, devoir; hésiter" n'a pas d'équivalent formel en latin (c'est-à-dire qu'il n'y a pas de verbe véhiculant les mêmes sens que le grec *méllō* [μέλλω]). Dans le tableau suivant (tableau 2), nous avons extrait une sélection de traduction de *méllō* [μέλλω] pour l'*Évangile* de Luc. On peut demander aux apprenants de trouver les correspondances en latin à partir du grec μέλλω et de décrire le type de construction choisie pour traduire le passage grec. On peut également s'appuyer sur les traductions en langue moderne, même si – il est bien de le remarquer à nouveau – leur texte source n'est pas précisé. On peut, par exemple, demander comment le concept exprimé par le texte grec ou latin est véhiculé dans le texte en langue moderne.

Luc	Grec ancien	Latin - traduction 1	Russe - traduction 2	Français - traduction 3
3.7	<p>Élegen oûn toîs ekporeuoménois ókhlois baptisthênai hup' autoû· gennémata ekhidnôn, tís hupédeiksen humîn phugeîn apò tês melloúsês orgês; Ἐλεγεν οὖν τοῖς ἐκπορευομένοις ὄχλοις βαπτισθῆναι ὑπ' αὐτοῦ· γεννήματα ἐχιδνῶν, τίς ὑπέδειξεν ὑμῖν φυγεῖν ἀπὸ τῆς μελλούσης ὀργῆς;</p>	<p>dicebat ergo ad turbas quae exiebant ut baptizarentur ab ipso: genimina viperarum, quis ostendit vobis fugere a ventura ira?</p>	<p>Ioann prixodivšemu krestit'sja ot nego narodu govoril: poroždenija exidniny! kto vnušil vam bežat' ot budušego gneva? Иоанн приходившему креститься от него народу говорил: порождения ехиднины! кто внушил вам бежать от будущего гнева?</p>	<p>Il disait donc à ceux qui venaient en foule pour être baptisés par lui: Races de vipères, qui vous a appris à fuir la colère à venir?</p>
7.2	<p>Hekatontárkhou dé tinos doûlos kakôs ékhōn émellen teleutân, hòs ên autôî éntimos. Ἐκατοντάρχου δέ τινος δοῦλος κακῶς ἔχων ἤμελλεν τελευτᾶν, ὃς ἦν αὐτῷ ἔντιμος.</p>	<p>centurionis autem cuiusdam servus, male habens, erat moriturus, qui illi erat pretiosus.</p>	<p>U odnogo sotnika sluga, kotorym on dorozhil, byl bolen pri smerti. У одного сотника слуга, которым он дорожил, был болен при смерти.</p>	<p>Un centenier avait un serviteur auquel il était très attaché, et qui se trouvait malade, sur le point de mourir.</p>

9.44	<p>thésthe humeîs eis tà ôta humôn toûs lógous toútous· ho gàr huiòs toû anthrôpou méllēi paradíosthai eis kheíras anthrôpōn. θέσθε ὑμεῖς εἰς τὰ ὄτα ὑμῶν τοὺς λόγους τοῦτους· ὁ γὰρ υἱὸς τοῦ ἀνθρώπου μέλλει παραδίδοσθαι εἰς χεῖρας ἀνθρώπων.</p>	<p>ponite vos in cordibus vestris sermones istos: Filius enim hominis futurum est ut tradatur in manus hominum.</p>	<p>vložite vy sebe v uši slova sii: Syn Čelovečeskij budet predan v ruki čelovečeskie. вложите вы себе в уши слова сии: Сын Человеческий будет предан в руки человеческие.</p>	<p>Pour vous, écoutez bien ceci: Le Fils de l'homme doit être livré entre les mains des hommes.</p>
10.1	<p>Metà dè taûta anédeiksen ho kýrios hetérous hebdomēkonta [...] kai apésteilen autoûs anà dúo [...] prò prosôpou autoû eis pāsan pólin kai tópon hoû émellen autoûs érkhesthai. Μετὰ δὲ ταῦτα ἀνέδειξεν ὁ κύριος ἑτέρους ἑβδομήκοντα [...] καὶ ἀπέστειλεν αὐτοὺς ἀνὰ δύο [...] πρὸ προσώπου αὐτοῦ εἰς πᾶσαν πόλιν καὶ τόπον οὗ ἤμελλεν αὐτὸς ἔρχεσθαι.</p>	<p>post haec autem designavit Dominus et alios septuaginta duos et misit illos binos ante faciem suam in omnem civitatem et locum quo erat ipse venurus.</p>	<p>Posle sego izbral Gospod' i drugix sem'desjat učenikov, i poslal ix po dva pred licem Svoim vo vsjakij gorod i mesto, kuda Sam xotel idti [...]. После сего избрал Господь и других семьдесят учеников, и послал их по два пред лицем Своим во всякий город и место, куда Сам хотел идти [...].</p>	<p>Après cela, le Seigneur désigna encore soixante-dix autres disciples, et il les envoya deux à deux devant lui dans toutes les villes et dans tous les lieux où lui-même devait aller.</p>

Tableau 2. Passages modaux en grec, latin, russe et français

Solution: le latin adopte la construction participe en -urus + esse "être" dans tous les passages avec l'exception du premier²³. Dans ce cas le participe présent du verbe μέλλω est employé dans sa valeur adjectivale avec le sens de "futur".

Si nous comparons les traductions des langues modernes proposées, nous nous rendons compte que celles-ci déploient plusieurs constructions: voir le russe budușego (будущего) "future", pri smerti (при смерти) "en point de mort", budet predan (будет предан) "sera trahi", xotel (idti) (хотел [идти]) "voulait (aller)"; voir le français "à venir", "sur le point de mourir", "doit être livré", "devait aller".

²³ Dans les Évangiles, au grec μέλλω correspond normalement la construction latine -urus + esse. Lorsque ce n'est pas le cas, cela peut être dû à plusieurs raisons. Mais cette contribution n'est pas le lieu pour approfondir de telles questions philologiques.

Cet exercice propose de travailler sur le côté formel, alors que l'activité suivante propose d'aborder les mêmes passages du point de vue sémantique.

4.4.3 Nuances sémantiques modales

Tant le grec *méllō* (μέλλω) que la construction périphrastique latine avec participe en *-turus + esse* peuvent véhiculer plusieurs nuances de sens, de l'idée que quelque chose se vérifiera à l'idée que quelque chose *doit* se vérifier. L'idée de futur s'associe ainsi à l'idée de la nécessité et de la volition. L'exercice suivant vise à encourager le dialogue et les échanges entre les apprenants et à les familiariser avec le texte en leur permettant de réfléchir à des nuances de sens.

Exercice 3: formez de petits groupes et après avoir relu les passages du tableau 2 discutez entre vous : quels passages véhiculent une idée de futur et quels passages véhiculent une idée de nécessité ? Vous pouvez vous aider en lisant chaque passage dans son contexte.

Est-ce que la traduction correspond à votre interprétation du passage?

Il n'y a pas une seule solution possible pour cet exercice. Les réponses peuvent varier, ce qui peut être l'aspect le plus intéressant dans ce type d'exercice, car il contraint les apprenants à expliciter comment ils interprètent le texte et ensuite à tenir compte d'autres interprétations possibles.

Une réponse possible pourrait être: les passages 1 et 3 peuvent être entendus comme des prophéties, donc des anticipations sur ce qui *doit* se vérifier²⁴. On peut également remarquer que le discours est de type direct. L'idée de futur s'associe à une idée d'inévitabilité (dans laquelle on peut reconnaître la modalité dynamique situationnelle). Les passages 2 et 4 ont un caractère plus narratif. Dans le passage 2, le servent est proche de la mort et le texte véhicule l'idée d'un événement imminent. Dans le passage 4, *méllō* (μέλλω) / *-turus esse* se réfèrent à des événements qui auront lieu dans le futur.

Par rapport aux traductions, il est intéressant de remarquer que pour le passage 4 le russe utilise un verbe de volition ("où il voulait aller ensuite"), alors que le français utilise le verbe "devoir" dans une nuance difficile à définir. Il peut

²⁴ Le but de ces exercices n'est pas de prendre en compte les questions théologiques. Elles sont donc laissées ici de côté.

renvoyer soit à des événements qui sont déjà connus ou déjà établis par la destinée ("où il était prévu qu'il aille") ou à de l'intention ("où il avait prévu d'aller").

De manière progressive on peut introduire d'autres sens modaux, par exemple la différence entre différents types de nécessités liées ou non à la présence d'une source d'autorité.

Exercice 4: dans les trois passages présentés dans le tableau 3, le latin *debeo* correspond à trois verbes ou constructions différentes du grec. Essayez de comprendre quelle est la différence d'un point de vue modal.

Luc 17.10	houtōs kai hymeis, hotan poiēsēte panta ta diatakhthenta humin, légete hoti douloi akhreioi esmen, hō ōpheilomen poiēsai pepoiékamen. οὕτως καὶ ὑμεῖς, ὅταν ποιήσητε πάντα τὰ διαταχθέντα ὑμῖν, λέγετε ὅτι δοῦλοι ἀχρεῖοί ἐσμεν, ὃ ὠφείλομεν ποιῆσαι πεποιήκαμεν.	sic et vos, cum feceritis omnia quae praecepta sunt, vobis dicite: servi inutiles sumus, quod debuimus facere, fecimus. ²⁵
Marc 13.14	Hótan dē idēte tō bdélugma tēs erēmōseōs estēkóta hōrou ou deī, ho anaginōskōn noeítō, tóte hoi en tēi Ioudaíai pheugētōsan eis ta órē [...]. Ὅταν δὲ ἴδητε τὸ βδέλυγμα τῆς ἐρημώσεως ἐστηκότα ὅπου οὐ δεῖ, ὁ ἀναγινώσκων νοεῖτω, τότε οἱ ἐν τῇ Ἰουδαίᾳ φευγέτωσαν εἰς τὰ ὄρη [...].	cum autem videritis abominationem desolationis stantem ubi non debet, qui legit intellegat, tunc qui in Iudaea sunt fugiant in montes. ²⁶
Matthieu 3.14	Ho dē Iōánnēs diekólouen autōn légōn· egō khreían ékhō hupō sou baptisthēnai, kai sū érkhēi prós me; ὁ δὲ Ἰωάννης διεκάλυεν αὐτὸν λέγων· ἐγὼ χρεῖαν ἔχω ὑπὸ σοῦ βαπτισθῆναι, καὶ σὺ ἔρχῃ πρὸς με;	Iohannes autem prohibebat eum dicens: ego a te debeo baptizari et tu venis ad me. ²⁷

Tableau 3. Passages modaux en grec et latin

Solution (possible): Dans le premier passage, les servants font ce qui leur a été ordonné. Il s'agit donc d'une modalité déontique et d'une nécessité externe aux servants. Dans le deuxième passage, l'abomination se trouve là où elle ne devrait pas l'être. Le passage véhicule l'idée que sa présence est inappropriée par

²⁵ Traduction tirée du corpus de Christodouloupoulos & Steedman 2015: "Vous de même, quand vous avez fait tout ce qui vous a été ordonné, dites: 'Nous sommes des serviteurs inutiles, nous avons fait ce que nous devons faire'."

²⁶ Traduction tirée du corpus de Christodouloupoulos & Steedman 2015: "Lorsque vous verrez l'abomination de la désolation établie là où elle ne doit pas être, – que celui qui lit fasse attention, – alors, que ceux qui seront en Judée fuient dans les montagnes [...]."

²⁷ Traduction tirée du corpus de Christodouloupoulos & Steedman 2015: "Mais Jean s'y opposait, en disant: C'est moi qui ai besoin d'être baptisé par toi, et tu viens à moi!"

rapport à ce qui est juste. Il s'agit donc d'une modalité déontique de type évaluative. Dans le dernier passage, Jean dit avoir besoin d'être baptisé. Il s'agit d'une nécessité dynamique avec laquelle Jean se confronte et qui est inhérente au participant.

Il est possible que certains apprenants reconnaissent des valeurs modales où d'autres ne les verront pas (ou vice-versa). Cela n'a rien de surprenant, étant donné que les nuances modales peuvent être ambiguës. Il faut aussi tenir compte des connaissances préalables que les apprenants ont du texte et de son interprétation. Ainsi, le contenu du texte (et son interprétation) peut être plus familier pour certains et moins pour d'autres.

4.4.4 *La lecture en autonomie*

Une fois que les apprenants ont acquis une certaine familiarité avec le texte, on peut leur proposer de lire de manière autonome en comparant le texte source grec à la traduction latine (ou vice-versa) et/ou à une traduction moderne. Il est important de souligner qu'il n'est pas nécessaire de tout comprendre et que la traduction doit être employée de manière active, en comparant activement les textes.

Je tiens à souligner que l'exercice de lecture suivie – qui ne se limite pas à un court passage de quelques lignes et qui peut être continué jour après jour – n'est pas banal dans le cas des langues anciennes. Il s'agit d'un exercice rare et limité souvent aux passages décontextualisés du thème ou de la version. La syntaxe simple du texte des Évangiles aide dans ce sens. Le fait que les événements décrits sont déjà connus aide également, car l'apprenant peut se laisser guider par son intuition.

Si les apprenants sont encore loin de pouvoir lire en autonomie, il est possible de leur proposer des exercices d'appariement, en extrayant des passages parallèles et en changeant l'ordre des passages dans l'une des deux colonnes²⁸.

²⁸ Le lecteur intéressé trouvera d'autres propositions d'exercices sur les formes modales dans Bemúdez Sabel & Dell'Oro (en préparation).

5. Limites

La présentation de l'outil et de ses emplois a déjà permis de mentionner quelques limites concernant le texte choisi.

Le grec koiné est une variété de grec présentant des structures plus simples par rapport au grec classique. Alors qu'il est particulièrement adapté à l'emploi dans la classe si l'on opte pour la méthode directe, dans des contextes plus traditionnels il sera opportun d'offrir aux apprenants des comparaisons ponctuelles avec le grec classique.

La 'littéralité' de la traduction de Jérôme – et des traductions des Évangiles en général – peut donner une image déformée de la syntaxe de la langue. Aussi dans ce cas on veillera à rendre les apprenants attentifs à cet aspect.

Enfin, du point de vue de l'apprentissage de la modalité, l'outil est bien adapté pour certains types de modalités, comme la modalité dynamique et déontique, mais il paraît l'être moins pour introduire le fonctionnement de la modalité épistémique, du moins d'après l'approche proposée ici.

6. Conclusions et perspectives

Dans cette contribution nous avons présenté un jeu de données tiré d'un corpus annoté bilingue qui peut être employé dans une classe de langue ancienne. Cet outil peut être utilisé en l'associant à des traductions en langue moderne. Alors que l'annotation est centrée sur la modalité, le corpus peut être employé pour l'apprentissage en classe ou en autonomie de plusieurs aspects de la langue, qui n'ont pas nécessairement trait à la modalité, allant du vocabulaire à la lecture.

Nous avons également essayé de placer la description de ce corpus dans le cadre du renouveau méthodologique que les langues modernes ont connu ces dernières décennies et qui a amené à réadmettre la L1 dans la classe et avec elle la traduction au sens large du terme.

Le corpus bilingue est un outil flexible qui permet de proposer une approche différente des textes anciens, ce qui est important en soi afin de créer de la variation dans la succession des séances.

La comparaison active des deux textes permet de mobiliser des dispositifs cognitifs importants (mémoire, raisonnement, comparaison), de développer des

compétences de lecture et d'interprétation du texte, de sa structure, de son contenu. Dans la classe ou dans le cadre d'un apprentissage autonome, un corpus bilingue peut ainsi devenir un puissant outil d'apprentissage à condition que l'apprenant en fasse toujours un emploi actif.

Bibliographie

Textes

Academic-bible.com. Deutsche Bibelgesellschaft (éd).

<https://www.academic-bible.com/en/online-bibles/about-the-online-bibles/>

Biblia sacra: iuxta vulgatam versionem. Robert Weber & Roger Gryson (éds), Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2013, 5^{ème} éd.

Novum testamentum Graece, Institut für Neutestamentliche Textforschung & Holger Strutwolf (éd.), Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2012, 28^{ème} éd.

Quintilien, *Institution oratoire*. Édité et traduit par Jean Cousin. Paris: Les Belles Lettres, 7 tomes, 1975-1980.

Pline le Jeune, *Lettres*. Édité et traduit par Hubert Zehnacker et Nicole Méthy. Paris: Les Belles Lettres, 4 tomes, 2009-2017.

Littérature secondaire

AIJMER, Karin (2009). *Corpora and Language Teaching*. Amsterdam Philadelphia: John Benjamins.

AUWERA, J. van der & Vladimir A. PLUNGIAN (1998). Modality's semantic map, *Linguistic Typology* 2/1, 79-124. DOI: <https://doi.org/10.1515/lity.1998.2.1.79>

BASSIN-HAMMOU, Malika, Filippo FONIO & Pascale PARÉ-REY (éds) (2019).

Fabula agitur. Pratiques théâtrales, oralisation et didactique des langues et cultures de l'Antiquité. Grenoble : UGA.

DOI : <https://doi.org/10.4000/books.ugaeditions.10158>.

BELLA, Spyridoula (2012). Pragmatic development in a foreign language: a study of Greek FL requests, *Journal of Pragmatics* 44, 1917–1947.

DOI: 10.1016/j.pragma.2012.08.014

BAUER, Walter (1988). *Griechisch-deutsches Wörterbuch zu den Schriften des Neuen Testaments*. 6^{ème} édition. Walter de Gruyter, Berlin - New York.

BERMÚDEZ SABEL, Helena & Francesca DELL'ORO (en préparation). An annotated multilingual dataset to study modality in the Gospels.

- CARRERES, Ángeles, María NORIEGA-SÁNCHEZ, & Carme CALDUCH (2018). *Mundos en palabras. Learning Advanced Spanish through Translation*. New York: Routledge.
- CHRISTODOULOUPOULOS, Christos & Mark STEEDMAN (2015). A massively parallel corpus: the Bible in 100 languages, *Language Resources and Evaluation* 49, 375-395.
- COLINA, Sonia & Sarah ALBRECHT (2021). *Incorporating Translation in the World Language Classroom*.
<https://opentextbooks.library.arizona.edu/scolina/>
- COOK, Guy (2010). *Translation in Language Teaching. An Argument for Reassessment*. Oxford: Oxford University Press.
- COTELLI KURETH, Sara & Alain KAMBER (2022). La traduction dans l'enseignement/apprentissage des langues. Introduction, *Bulletin VALS-ASLA* 114, 1-9.
- DELL'ORO, Francesca & Helena BERMÚDEZ SABEL (2023). The WoPoss dataset on modality in the Gospels, <https://github.com/WoPoss-project/Gospels>
- DELL'ORO, Francesca (2022). *WoPoss guidelines for annotation*. Revised version. Swiss National Science Foundation. DOI: 10.5281/zenodo.6417878
- DELL'ORO, Francesca & Antje KOLDE (2020). Le défi des langues anciennes à l'oral dans les écoles de Suisse romande. In F. DELL'ORO (éd.), *Méthodes et modèles de l'apprentissage des langues anciennes, vivantes et construites, hier et aujourd'hui*. (Cahiers du CLSL 62, pp. 67-100). Lausanne : CLSL.
- DULING, Dennis C. (2010). The Gospel of Matthew. In: David E. Aune (éd.), *The Blackwell Companion to the New Testament* (pp. 296-318). Malden (Mass.): BlackwellPublishing.
- DICKEY, Eleanor (2015). Teaching Latin to Greek speakers in antiquity. In: E.P. ARCHIBALD, W. BROCKLISS, & J. GNOZA (éds). *Learning Latin and Greek from Antiquity to the present* (pp. 30-51). Cambridge: Cambridge University Press.
- _____, (2020). Comment les hellénophones anciens apprenaient-ils le latin? In: F. DELL'ORO (éd.). *Méthodes et modèles de l'apprentissage des langues anciennes, vivantes et construites, hier et aujourd'hui*. Cahiers du CLSL 62 (pp. 17-40). Lausanne : Centre de linguistique et des sciences du langage.
- FLEISCHMAN, Suzanne (2000). Methodologies and ideologies in historical linguistics: On working with older languages. In: S. C. HERRING, P. VAN REENEN and L. SCHØSLER (eds), *Textual Parameters in Older Languages* (pp. 33-58). Amsterdam: Benjamins.

- GRINCH, Virginia, Evan HAYES & Stephen NIMIS (2017). *The Gospel of John in Greek and Latin. A Comparative Intermediate Reader Greek and Latin Text with Running Vocabulary and Commentary*. S.l. : Faenum.
- HENDRICKSON, Thomas (2020). Reading Greek in Latin.
- HOLMES, Janet (1988). Doubt and certainty in ESL textbooks, *Applied Linguistics* 9/1: 21-44. DOI: 10.1093/applin/9.1.21
- LAVIOSA, Sara (2014). *Translation and Language Education. Pedagogic Approaches Explored*. New York: Routledge.
- MACHIDA, Sayuki (2011). Translation in teaching a foreign language: a methodological perspective, *Journal of Language Teaching and Research* 2/4, 740-746. DOI: 10.4304/jltr.2.4.740-746
- NUYTS, Jan (2016). Analyses of the modal meanings. In: J. Nuyts & J. van der Auwera (éds.), *The Oxford Handbook of Modality and Mood* (pp. 31-49). Oxford: Oxford University Press.
- PAINTER, John (2010). Johannine Literature: The Gospel and Letters of John. In: David E. Aune (éd.), *The Blackwell Companion to the New Testament* (pp. 345-372). Malden (Mass.): Blackwell Publishing.
- PALMER, Frank R. (2001). *Mood and Modality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- PAVAN, Elisabetta (2013). The Simpsons: translation and language teaching in a EFL class, *Studies in Second Language Learning and Teaching* 3/1: 131-145.
- RICO, Christophe (2019). La méthode Polis. In: M. Bassin-Hammou, F. Fonio & P. Paré-Rey (éds), *Fabula agitur. Pratiques théâtrales, oralisation et didactique des langues et cultures de l'Antiquité* (pp. 193-216). Grenoble : UGA. DOI: <https://doi.org/10.4000/books.ugaeditions.10281>
- SCHRÖTER, Jens (2010). The Gospel of Mark. In: David E. Aune (éd.), *The Blackwell Companion to the New Testament* (pp. 272-295). Malden (Mass.): Blackwell Publishing.
- SIDIROPOULOU, Maria (2015). Translanguaging aspects of modality: Teaching perspectives through parallel data, *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts* 1/1: 27-48.
- SINCLAIR, John McH. (2004). *How to Use Corpora in Language Teaching*. Amsterdam - Philadelphia: John Benjamins.
- THOMPSON, Richard P. (2010). Luke – Acts: The Gospel of Luke and the Acts of the Apostles. In: David E. Aune (éd.), *The Blackwell Companion to the New Testament* (pp. 320-343). Malden (Mass.): Blackwell Publishing.

ZUFFEREY, Sandrine (2020). *Introduction to Corpus Linguistics*. London: ISTE; Hoboken: Wiley.