

DEP – 9338– ENSEIGNER LES LANGUES ANCIENNES  
DEVOIR DE VALIDATION

La thématique générale de cette journée consacrée aux pratiques d'enseignement des langues anciennes consiste en la possibilité d'associer texte et image(s) dans les propositions de séquences d'enseignement, à dessein de diversifier, de densifier et de raviver la classique devise du *placere et docere*.

Nous commencerons ce dossier d'étude par un compte-rendu des différents exposés et conférences tenus durant cette journée, avant de proposer une séquence d'enseignement à destination d'une classe hypothétique alliant texte latin et images.

## I. Compte-rendu des présentations

### 1. Olivier Charnay – Enseigner les langues anciennes au collège et au lycée

Bien que placée sous l'adage stoïcien du *sustine et abstine*, la pratique d'enseignement d'O. Charnay, principalement orientée vers des élèves de collège, est essentiellement vivante. Mêlant habilement pédagogie libertaire, active et de groupe, elle vise à rendre les élèves actifs. A partir de divers documents présentés, O. Charnay propose différentes voies pour vivifier l'enseignement des langues et des cultures antiques.

#### a) Les manuels latins : de la nécessité de l'image et de l'humour

O. Charnay commence par nous présenter son propre manuel latin, alliant texte et image pour nous introduire aux avantages didactiques et pédagogiques d'une telle association. Si des propositions très classiques le parcourent, à l'instar des frises chronologiques, des plans de villes et autres cartes visant à permettre une simplification et une visualisation des lieux ayant fait l'histoire de Rome et de ses provinces<sup>1</sup>, des suggestions personnelles et originales nous semblent mériter une attention marquée. Outre les nombreux 'smileys' qui l'animent et introduisent l'élève à un rapport impliqué aux savoirs présentés, ce manuel est riche

---

<sup>1</sup> A l'instar de la carte du Forum (p.45).

d'incitations à l'action qui passent précisément par l'image. A la page 14 du manuel, il est ainsi proposé à l'élève de compléter un dessin d'armure romaine, l'impliquant dans la conceptualisation et la dénomination de ses différentes composantes, lesquelles peuvent entrer en résonance avec des connaissances contemporaines et/ou issues de la pop-culture. Cette dernière nous semble de fait très présente dans la démarche d'O. Charnay, comme en témoigne la nature de l'indice qui, à la p.17, oriente les élèves vers la réponse demandée. La question posée étant en effet de déterminer ce en quoi consistent les proscriptions, une image représentant le très populaire « Death Note » dans la pop-culture nippone, très répandue chez les élèves de collège et de lycée, constitue un indice moderne, une inférence précieuse ayant pour objectif de moderniser une notion antique. L'implication des élèves peut se faire plus prégnante encore, lorsqu'il s'agit, p. 24, de proposer un atelier « couture » visant à leur faire coudre un pantalon gaulois<sup>2</sup>. Ce stratagème habile relève, dans ce manuel, d'une réelle mise en vie de l'image, laquelle devenue objet, constitue une trace matérielle de la perpétuation d'une culture commune, conformément aux visées de la pédagogie dite 'de projet'.

**b) Raconter une histoire : impliquer les élèves**

Le rapport à l'image peut également, dans la proposition d'O. Charnay, se faire création *in vivo* d'images susceptibles de faire comprendre en les simplifiant, les mythes fondateurs de la culture gréco-latine. En effet, nous avons été intéressée par l'idée de vivifier ces histoires parfois extrêmement intriquées et complexes par l'entremise du dessin vivant, lorsqu'il s'agit de raconter par les mots et par le dessin, en direct, au tableau. L'histoire des Labdacides simplifiée par l'entremise d'images et de schémas, de couleurs et de mots-clés, nous semble ainsi pouvoir procurer aux élèves une émulation apte à leur faire aimer la culture qui y est associée.

**c) Le lien au monde contemporain**

Le rapport au monde contemporain nous semble aussi essentiel dans la pratique d'enseignement d'O. Charnay. Il s'agit là, nous semble-t-il, d'un des aspects les plus intéressants qui nous ont été présentés. Il propose ainsi aux futurs enseignants d'user de toutes les ressources permises par les nouvelles technologies, à l'instar de la mise en œuvre de séances de visionnage de films contemporains susceptibles de faire comprendre certains aspects complexes de la culture antique. Le monde ancien, étranger aux élèves du fait de la distance historique, se trouve ainsi confronté à leur monde de référence, et cette double mise en perspective incite les élèves à faire émerger tant les différences qui les séparent que les ressemblances qui, encore, les unissent. De fait, il pourrait s'agir là d'une forme de refonte de la pratique du parallèle, adaptée à la considération historique et référentielle, et à l'émulation qui nécessairement en jaillit s'allie la conceptualisation informelle de l'altérité, essentielle à toute réalisation personnelle. Les références à la pop-culture sont ainsi nombreuses dans son manuel, et les élèves sont constamment incités à élargir leur vision de l'Antiquité, en considérant son rapport au monde actuel. Nous tenterons, dans notre propre proposition de séquence d'enseignement, de mettre en œuvre un tel rapprochement, en ce qu'il nous paraît riche d'implications, tant culturelles que conceptuelles et personnelles.

---

<sup>2</sup> Il en va de même de la proposition de fabrication d'une *villa* romaine à partir de patrons présentés aux élèves. Le travail manuel permet ainsi, en agissant activement sur l'objet, d'en faire saisir une conception plus détaillée qu'un simple plan lu ou complété, dans la mesure où l'élève est intellectuellement et pratiquement impliqué dans la compréhension du fonctionnement des objets visés. Aussi, tout travail devant, dans la perspective de M. Charnay, être noté, nous avons là un exemple de travail original susceptible d'encourager les élèves à une pratique renouvelée de l'enseignement du latin.

#### **d) Pédagogie de groupe et scènes de théâtre**

M. Charnay nous a enfin présenté, dans le dernier temps de son intervention, des propositions originales de mises en scène de textes antiques. Il considère en effet qu'il s'agit là d'une des possibilités d'émulation la plus fructueuse lorsqu'il faut faire aimer la culture antique aux élèves. M. Charnay a par exemple mis en scène avec ses élèves *Les Oiseaux* d'Aristophane, et cette entreprise, bien que rendue complexe par les modalités pratiques permises par les collègues, semble avoir donné lieu à une riche expérience d'implication et de motivation de la part des élèves. En outre, il nous a présenté un film tourné par ses élèves, et mis en ligne sur la plateforme YouTube, qui rend compte de la grande productivité du travail en groupe, chacun se trouvant de fait impliqué entièrement dans un rôle qui engage sa responsabilité à l'endroit de l'ensemble de la classe, et de la structure scolaire elle-même lorsque la pièce se trouve être jouée en public, ou lorsque le film se trouve être publié dans l'espace public que constitue Internet. Tout en mettant en garde sur la grande responsabilité qu'impliquent de tels projets – à l'égard notamment de la majorité numérique, du droit à l'image et des formulaires qui sont à cet effet disponibles sur Eduscol –, O. Charnay nous démontre ainsi concrètement que l'enseignement des langues anciennes s'ouvre de nos jours à des possibilités multiples susceptibles d'animer, de vivifier et de rendre plaisante pour les élèves la pratique vivante des langues anciennes et des cultures qui y sont associées.

## **2. Magdeleine Clo-Saunier – Place de la création artistique dans l'enseignement des (L)LCA**

Les (L)LCA étant l'enseignement des Langues et Cultures de l'Antiquité, ainsi que de la Littérature qui y est associée, pratiqué en tant qu'option au lycée, il s'agit de comprendre quelle place spécifique y occupe l'image, en tant qu'elle peut intégrer une forme de polyphonie dans le monolithisme des textes, et constituer une trace, un vestige – au sens archéologique – des pratiques culturelles antiques.

#### **a) Préconisations et programmes**

M. Clo-Saunier commence par nous introduire aux programmes de l'Education Nationale relatifs au cycle 4, tant en français qu'en LCA. De fait, il appert que l'aptitude à lire et à interpréter des images et des « documents composites » parfois numériques sont des fondamentaux essentiels. Dans ce travail de construction du sens, les images sont présentées comme un outil essentiel permettant une considération plus aisée des textes littéraires, tant en français qu'en LCA, les processus (poly-)sémiotiques mis en œuvre étant relativement similaires et parfois complémentaires. En LCA, cette pratique se double d'une confrontation à l'altérité que constitue le monde antique, qu'il s'agit de toujours mettre en lien avec l'évolution des pratiques culturelles dans l'Histoire, pratiques inspirées de l'Antiquité, s'érigeant dans son sillage ou contre son héritage. A l'issue de ce cycle, les élèves doivent donc être capables de mobiliser des références culturelles pour considérer des œuvres artistiques ou littéraires, et de mettre en lien, à cette fin, des époques aussi différentes que l'Antiquité et le monde contemporain. Cette diachronie renforcée met au jour une volonté affirmée de perpétuer un héritage humaniste explorant diverses disciplines et pratiques à dessein de construire un socle de référence solide, fondé sur la comparaison et la réflexion sur l'altérité.

Dans le cadre de l'évaluation des élèves dans l'appropriation des objets d'étude présentés en classe, la notation porte sur l'élaboration d'un portfolio. Il s'agit d'un « dossier personnel » orienté vers la création et la production d'une mise en parallèle. Deux modèles, ou diptyques, en sont proposés. D'une part, la mise en lien d'un texte grec ou latin et d'un texte contemporain, français ou étranger. D'autre part, l'alliance d'une œuvre iconographique antique avec une œuvre moderne. Il s'agit donc de remettre l'élève au centre de la relation

d'enseignement, en en faisant l'acteur d'une production originale témoignant de son aptitude à réfléchir à l'altérité culturelle et historique. Le portfolio a ceci de remarquable qu'il permet de former les élèves à une recherche personnelle d'informations susceptibles de les enthousiasmer dans la création d'une œuvre qui leur est propre. Ce contenu doit ainsi se voir, à terme, organisé, hiérarchisé et exposé de manière cohérente, engageant l'élève à la maîtrise d'outils – éventuellement numériques – pouvant permettre une visualisation finale de son travail.

**b) Les propositions d'exploration de la relation texte / image**

Dans le sillage de ces préconisations, M. Clo-Saunier propose d'envisager plus avant la relation polyphonique entre texte et image, en considérant les différentes activités visant à leur mise en rapport proposées dans les manuels d'usage.

- Lecture et compréhension

Le premier volet consiste en une lecture d'image suivie de questions. L'exemple donné est celui de la sculpture d'*Enée, Anchise et Ascagne* de Le Bernin. Il s'agit pour les élèves d'identifier les référents présentés sous forme d'image, de commenter leur représentation en les confrontant aux connaissances globales qu'ils en ont, tout en faisant montre d'un rapport personnel à l'œuvre. L'autre exemple est celui de la mise en lien d'un texte décrivant la tenue d'une classe durant l'Antiquité, et d'une image présentant la punition d'un écolier dans la Rome antique. Il s'agit pour l'élève de considérer ces deux sources d'information à dessein de mettre au jour ce qui, selon lui, constitue la différence fondamentale d'avec le système d'éducation dans lequel il est lui-même pris. Il apparaît ainsi que ce mode de mise en relation confère à chaque type de document une forme d'indépendance.

- Comparaison texte / image

Il s'agit cette fois de mettre en lien de manière plus évidente les documents présentés. L'exemple proposé consiste à décrire le plus précisément possible Spartacus, à partir d'un texte court, et d'une sculpture de Denis Foyatier, permettant de mettre en rapport physique et psychologie. Outre cette mise en lien simultanée, une autre possibilité est de se diriger progressivement du texte vers l'image. En témoigne l'activité centrée autour de la ville de Lyon. À partir d'un texte de Strabon, l'étude préliminaire du vocabulaire entraîne ainsi l'élève à considérer l'image dans un second temps, pour y chercher ce qu'il y a lu.

- L'image « culturelle »

Cette forme de mise en relation n'implique plus l'image en tant que support de connaissances ou en tant qu'objet visuel dans lequel il s'agit de conforter des connaissances nouvellement acquises par l'entremise d'un texte. L'image relève en effet, dans ce type d'exploration polyphonique, d'un véritable document culturel, susceptible de véhiculer une vision de l'Histoire qu'il s'agit de considérer et de problématiser. Ainsi s'agit-il dans le manuel proposé à l'étude de confronter les différentes représentations de Léonidas, à dessein de réfléchir aux aspects multiples que chacune a choisi de mettre en avant. Il est ainsi demandé aux élèves de dire laquelle leur paraît la plus intéressante.

- L'imbrication du texte et de l'image : le cas de la Bande Dessinée

Cette fois-ci, il s'agit pour l'élève de considérer un cas particulier de mise en rapport du texte et de l'image, lesquels se trouvent fusionnés dans une planche unique susceptible de les orienter vers la reconnaissance d'un événement historique ou d'une pratique culturelle. De fait, dans le premier exemple du manuel, le texte, intégré dans l'image et faisant partie d'elle, se trouve être en latin : l'alliance et l'interpénétration du texte et de l'image livrent tous les indices sémiotiques nécessaires à la compréhension attendue. La lecture de l'image dans un cadre aussi singulier que celui de la BD permet ainsi de développer une aptitude à lire l'image similaire à la lecture d'un texte. C'est à partir de ce mécanisme que le tableau de V. Camuccini intitulé *La Mort de César* peut être considéré, puisqu'il s'agit en effet de lire le

texte correspondant à partir de cette image qui en propose une vision vivante et animée où sont impliqués tous les éléments compris dans sa narration textuelle. Ainsi, l'on comprend que les mécanismes de lectures fondamentaux du texte et de l'image s'interpénètrent et se correspondent, pouvant s'éclairer l'un l'autre ou fonctionner ensemble.

- Le texte et l'image au CAPES

M. Clo-Saunier nous présente, dans sa dernière étude de cas, un sujet proposé au CAPES de Lettres Modernes en 2015. Il s'agit d'une proposition de mise en relation, dans le cadre d'une séquence d'enseignement pour une classe de Seconde, entre un texte de Tacite sur l'héroïsme féminin, et une capture d'écran présentant l'héroïne de la série *Games of Thrones*. Le champ s'ouvre ainsi, dans ce cas, à la considération de l'éclairage mutuel apporté par une œuvre contemporaine sur une problématique antique, et par un texte antique sur une œuvre contemporaine aux enjeux conséquemment considérablement densifiés. Comme nous le verrons dans le cadre de notre proposition de séquence, il s'agit là d'un biais très intéressant pour appréhender la culture antique, qu'il se trouve possible d'élargir assez aisément à un nombre conséquent d'œuvres fort populaires au sein du jeune public, ainsi que nous porte à le croire l'intervention de M. Clo-Saunier, des œuvres telles qu'*Harry Potter* ou *Le Seigneur des Anneaux* entretenant avec l'Antiquité un rapport ouvert et non négligeable.

c) De l'utilité de l'image : des champs d'exploration multiples

M. Clo-Saunier conclut son intervention par la considération de l'intérêt offert par ces diverses modalités de mises en relation du texte et de l'image dans les objectifs proposés au cycle 4 notamment. Tout en permettant l'acquisition d'une culture visuelle diachronique, l'image interroge, de manière générale, le rapport au texte de l'élève, lequel peut, éventuellement, se transmuter en création de texte, lorsqu'il s'agit, par exemple, de créer un texte à partir d'une image (dans le cadre d'un commentaire d'image).

### 3. Antje Kolde et Carlmaria Lucci – La représentation de la chute de Troie entre texte et image

La question que se posent A. Kolde et C. Lucci est de déterminer comment les images peuvent influencer, et aider, notre mode de lecture des textes grecs et latins, et de considérer la meilleure façon de les porter à la vie. Différentes dimensions s'entrecroisent dans la conceptualisation de ce mode de lecture des textes antiques et des images qui y sont associées : une dimension physique, prenant en considération l'aspect proprement matériel des documents qui nous sont parvenus ; une dimension encyclopédique qui relève de ce que ces documents nous livrent comme renseignements sur l'Histoire, leur histoire, sur l'aspect documentaires dont ils sont les témoins ; enfin, une dimension imaginative et affective qui appréhende les raisons qui, intimement, nous portent à lire un texte ancien, et les moyens qui nous sont donnés pour le faire parler, en relation avec les images. Se fondant sur des documents choisis en fonction de leur « authenticité », de leur capacité à embrasser une communauté historique et linguistique, il s'agit de les ouvrir à des traitements anachroniques susceptibles de faire prendre conscience de la distance qui nous en sépare, voire de jouer avec cette distance.

Différentes activités sont proposées par A. Kolde et C. Lucci. Un premier travail se centre sur la thématique des travaux d'Héraclès, mais n'étant pas nous-même hellénophone, nous centrerons notre attention sur le second travail consacré à la chute de Troie. A partir de plusieurs extraits de l'*Énéide*, elles proposent en effet de réfléchir à la mise en images de cet épisode à partir des documents authentiques que sont certains autels élevés à Rome à la gloire de la Gens Augusta (figure 9), ou encore de statuettes d'argile (figure 10), qui sont autant de vestiges de l'Antiquité et de la perception de ce mythe fondateur dans la société romaine. Le

principe structurant de leur méthode de travail est de fait de surligner dans les textes de Virgile différents mots-clés de l’imaginaire antique et de l’événement narré, lesquels entrent directement en contact, avec une évidence frappante, avec les documents en images. L’enjeu est de considérer que les images ne sont pas seulement un support réflexif, mais un élément d’apprentissage *per se* de la culture latine et des mots latins. Les exemples de l’*equum* qui trouve son pendant dans la figure 6, du flanc, *lateri*, que l’on retrouve dans la figure 8, ou encore de l’*altaria*, nous démontrent qu’un même imaginaire parcourt autant les textes latins que les objets qui nous sont parvenus, et que ces derniers sont des médium d’apprentissage non négligeables, médiateurs des textes eux-mêmes autant que de la culture. Il se trouve ainsi possible d’apprendre du vocabulaire latin à travers les liens tissés avec les objets et les images qui les incarnent et les portent à la vie. Ainsi, l’élève se trouve capable d’inférer de lui-même le sens des mots à partir des images qu’on lui présente ; les images se trouvent porteuses d’un pouvoir de décodage et de désambiguïsation fort.

## II. Proposition de séquence d’enseignement alliant texte latin et images

Alliant un texte de poésie latine et une vidéo issue d’un film contemporain, la séquence que nous proposerions à l’étude consisterait à rendre compte du mythe de l’Âge d’Or. Il s’agit là d’un mythe que nous avons découvert avec la poésie latine, et qui nous a laissé une impression si dense et si profonde que nous voudrions la partager. Cette séquence viserait pour public une classe de fin de collège, apte à comprendre quelques uns des mots présents dans le texte latin en s’appuyant sur l’atmosphère véhiculée par la séquence cinématographique.

### 1. Les ressources

#### a) Le texte

Au fondement de cette séquence : un texte poétique et une séquence cinématographique. Nous souhaiterions travailler sur un extrait des *Élégies* de Tibulle (v.35 à 51), auteur né vers 54 ou 50 avant J.-C. et mort vers 18 ou 19 de notre ère. Ce poète romain élégiaque nous semble véhiculer une idée particulièrement juste et belle de l’Âge d’Or. Le texte est le suivant :

Quam bene **Saturno** vivebant rege, priusquam

**tellus** in longas est patefacta vias !

Nondum caeruleas **pinus** contempserat undas,

effusum ventis praebueratque sinum,

nec vagus ignotis repetens compendia terris

presserat externa navita merce ratem.

Illo non validus subiit juga tempore **taurus**,

non domito frenos ore momordit **equus**,

non **domus** ulla fores habuit, non fixus in **agris**,

qui reget certis **finibus** arva, lapis ;

**ipsae mella dabant quercus**, ultroque ferebant

obvia securis ubera **lactis oves**.

**non acies, non ira fuit, non bella,** nec ensem

immiti **saevus** duxerat arte faber.

Nunc Iove sub domino **caedes et vulnera semper**,

nunc **mare**, nunc **leti** mille repente viae.

**b) Le film**

Pour ce qui est du film que nous avons choisi d'employer au sein de cette séquence consacrée à l'Âge d'Or, il s'agit du premier film de la saga du *Seigneur des Anneaux*, adaptation éminemment populaire du roman de J.R.R. Tolkien. Il s'agit plus spécifiquement du début de l'aventure des jeunes hobbits, ouverture du film consacrée à la description de leur lieu d'habitation : la Comté.



### c) Les objectifs

L'objectif majeur d'une telle séquence serait de faire comprendre, à partir d'un support visuel contemporain et familier, ce qu'un mythe tel que celui de l'Âge d'Or, aussi éloigné dans l'espace et dans le temps qu'il soit, peut trouver comme résonances dans notre monde de référence actuel. Il s'agirait de donner à percevoir les liens essentiels qui unissent la culture antique et la culture moderne, en laissant comprendre que les inspirations modernes sont souvent un héritage du monde ancien. Ce topos de la poésie latine, qui à travers Tibulle renvoie également à nombre d'autres poètes de la latinité, à l'instar d'Ovide, traverse donc les siècles et son appréhension contemporaine peut donner à voir, à travers ce support visuel que nous avons choisi, l'inhérente familiarité de cet héritage antique qui nous est commun.

### d) La méthodologie

Il s'agirait dans un premier temps de donner à voir la séquence du film que nous avons délimitée (usant pour ce faire, et contrairement à ce que nous avons fait dans le cadre de ce devoir, d'un support DVD adapté). La séquence peut être connue du public (et l'est généralement au sein d'un public de fin de collège), ou inconnue, dans la mesure où il n'est nul besoin de connaître l'œuvre romanesque et cinématographique associée pour en comprendre les enjeux et les rattacher à l'objectif de ce cours. En effet, nous avons choisi la première séquence du premier film, incipit ne nécessitant aucun savoir préalable, outre que le fait que le narrateur y prend en charge la description du cadre dans lequel l'histoire se déroule, détaillant précisément, et avec humour, tous les éléments qui selon nous mettent en relation l'univers de la Comté et le mythe de l'Âge d'Or. Ceux-ci, cités par Tibulle dans l'extrait que nous avons choisi d'analyser, consistent en :

- Le regret d'un passé de paix, d'un temps de plénitude fantasmé qui se traduit dans la séquence vidéo par le caractère fictif de l'univers des Hobbits, témoin d'un fantasme toujours durable ;
- Ce fantasme se révèle de la façon la plus évidente par une communion absolue entre les hommes et la nature que l'on retrouve dans la fertilité de la Comté, dans les nombreux cadres consacrés à la nature qui s'y trouve très présente, ainsi qu'aux nombreux animaux représentés dans un rapport harmonieux aux Hobbits. La thématique, importante, du printemps, prime temps de douceur, est ainsi pleinement rendue dans la séquence filmique verdoyante ;
- L'abondance et la prodigalité, représentés dans le film par l'amour des Hobbits pour « la boustifaille », autrement dit, pour l'abondance de nourriture et de bière durant d'interminables repas entre amis ;
- Le regret, chez Tibulle, de l'ouverture des voies maritimes et du commerce, l'horreur du gain et la condamnation de la propriété individuelle trouve son pendant dans la vie austère et simple des Hobbits qui se contentent, et se plaisent à se contenter, de ce que leur offre leur terre fertile ;
- Le regret de l'ouverture d'un âge guerrier, terrible et funeste chez Tibulle, où les armées, les armes, les guerres et la domination font rage est illustré par le refus des

Hobbits de s'impliquer dans aucune entreprise autre que celle de s'entraider pacifiquement, de vivre en paix, la paix étant leur bien et valeur suprême.

Après le visionnage de la séquence cinématographique, des commentaires peuvent être attendus sur l'atmosphère générale régnant dans la Comté, sur le mode de vie des Hobbits et sur les passions qui les animent et leur refus de s'engager dans une quelconque entreprise visant à les éloigner de leur région natale.

Il s'agira alors de présenter le texte de Tibulle, ainsi qu'une brève recontextualisation historique visant à faire prendre conscience des liens à établir entre la vie du poète, engagé contre son gré par deux fois dans des entreprises militaires (menées par Messalla en Gaule et en Orient). Ces indices mis en place, l'appréhension du texte devrait en être grandement facilitée. Si nous ne saurions dire s'il est pratiquement possible de donner un tel texte à traduire à des élèves de Troisième, une telle affirmation dépendant grandement de facteurs extérieurs, nous voudrions que les élèves soient aptes à comprendre les grandes lignes du texte, sans forcément parvenir à une traduction. De fait, deux objectifs se dessinent.

Premièrement, la connaissance, à l'issue de la séance, du thème de l'Âge d'Or et du genre poétique élégiaque qui y est associé, lesquels peuvent donner lieu à des liens avec d'autres grands courants et mouvements poétiques modernes et contemporains. Enfin, la maîtrise de certains éléments de vocabulaire associés directement à cette thématique, trouvant écho dans la description et la visualisation de la Comté, ou qui lui sont associés en creux, à l'instar des thématiques de la guerre, de la propriété individuelle et de l'ouverture des voies commerciales. Ainsi avons-nous tenté de centrer l'attention des élèves sur un certain nombre de noms, de verbes et d'expressions susceptibles d'être aisément reconnues par l'entremise de ce visionnage préliminaire, encadrés ou soulignés selon leur appartenance respective au champ lexical de la paix et de la fécondité (« **ipsae mella dabant quercus** » peut ainsi être un segment de phrase proposé à la traduction), ou au champ lexical de la guerre (« **non acies, non ira fuit, non bella** »).

Outre les ressemblances, il pourra également être demandé aux élèves de considérer les différences entre l'Âge d'Or mythologique et le monde de la Comté ; nous pensons éventuellement au rapport aux animaux. S'il est présenté par Tibulle comme un rapport harmonieux et spontané durant l'Âge d'Or, les animaux donnant aux hommes les ressources alimentaires qui leurs sont tant essentielles que douces, tel n'est pas tout à fait le cas dans le monde des Hobbits où la relation harmonieuse est fondée sur l'élevage. Nous pourrions dès lors engager une discussion plus large sur les questions contemporaines animant nombre d'élèves, et qui concernent le rapport contemporain aux animaux d'élevage, manifestant un état considérablement dégradé par rapport à ces deux âges fantasmés.

Notons par ailleurs que la musique présente peut être une composante essentielle, également, outre les images du film, à la compréhension générale de l'atmosphère régnant au sein de ce monde clos et fantasmé, laquelle engage une réflexion trouvant un appui dans le texte de Tibulle.