

LA LECTURE D'UNE INSCRIPTION ROMAINE — UNE COMMUNICATION DIACHRONIQUE

Viele Schulklassen besichtigen jedes Jahr mit ihren Lehrerinnen und Lehrern Augusta Raurica, in der Nähe von Basel. Der vorliegende Artikel fokussiert in seinem zweiten Teil auf eine Aktivität, die während der Besichtigung einer aus mehreren Klassen bestehenden Gruppe durchgeführt wurde: Die älteren Schülerinnen und Schüler halfen den Jüngeren bei der Entzifferung der Grabinschrift des Gründers der römischen Kolonie. Das dieser Aktivität zugrunde liegende Szenario wird im ersten Teil vorgestellt, ebenso wie die didaktischen Begriffe und Konzepte, auf denen es beruht.

● Antje-Marianne Kolde
| HEP-Vaud,
Catherine Fidanza
| HEP-Bejune

Introduction

Publié par le Conseil de l'Europe, le CECR, qui vise à « répondre aux besoins d'une Europe multilingue et multiculturelle en développant sensiblement la capacité des Européens à communiquer entre eux par-delà les frontières linguistiques et culturelles » (CECR, 2001 : 10), ne traite que des langues modernes et ne mentionne pas les langues anciennes – ce qui semble tomber sous le sens : on ne communique guère plus en latin ni en grec. Or, comme nous allons le voir, une inscription romaine, que des élèves ont lue dans le cadre d'une visite scolaire à Augusta Raurica (Augst), une colonie romaine fondée au I^{er} siècle avant notre ère et se situant près de Bâle, peut être au centre d'échanges entre des élèves, et cela par le biais de l'approche actionnelle que promeut le CECR. Avant d'assister à ces échanges, il convient d'explicitier les notions et concepts didactiques à la base du scénario qui les a orchestrés.

Cadre théorique

L'approche actionnelle sous-tend le scénario didactique : le lapidaire du musée d'Augusta Raurica constitue un espace social et les élèves sont des acteurs sociaux qui, en permettant à des camarades de lire une inscription romaine, réalisent une tâche de la vie réelle (CECR, 2001 : 121-127 ; Payant & Michaud, 2020 : 6), à savoir appréhender et comprendre un objet exposé dans un musée.

La tâche réalisée consiste dans une activité de médiation d'un texte par de « grands » élèves à l'adresse de camarades plus jeunes, texte qu'ils ont lu, compris et traduit au cours de la pré-tâche (CECR, 2018 : 96-110 pour la médiation de textes). Les définitions de la tâche sont nombreuses et varient au sein des didactiques des langues ; elles partagent néanmoins certains éléments, comme le relèvent notamment Payant & Michaud (2020 : 5) : « la tâche doit être principalement axée sur le sens, doit comporter un but communicatif identifiable et mesurable, doit tenir compte des besoins

des apprenant-e-s, doit refléter un langage réel et authentique et doit s'inscrire dans un contexte propice à la réflexion sur l'expérience d'apprentissage. Précisons également que les tâches ne visent pas seulement la langue ; elles constituent plutôt une unité qui soutient l'utilisation de la langue dans le cadre d'interactions significatives pour réaliser un objectif non linguistique ». Comme on le découvrirra à la lecture du scénario, la tâche confiée aux « grands » élèves correspond en tous points aux caractéristiques énumérées ci-dessus. En langues étrangères modernes, la tâche vise à l'utilisation de la langue cible lors des interactions entre les apprenant-e-s, aussi bien réceptives que productives, orales qu'écrites. Dans notre scénario, ce n'est pas le cas : les échanges se passent dans la langue de scolarisation, le français. Néanmoins, le latin joue un rôle de premier ordre dans les échanges entre les élèves, puisqu'il en est l'objet autant que les faits culturels dont il est le vecteur.

Le texte en question, dont une copie est exposée au lapidaire du musée d'Augusta Raurica, consiste dans l'inscription funéraire du fondateur de la colonie romaine : ornant son tombeau situé au cap Gaète, dans la région du Latium, elle informe les passants sur la personne qu'abrite ce monument, sa généalogie, ses fonctions politiques et quelques-unes de ses réalisations. En cela, le texte correspond pleinement à la définition courante du document authentique : un document qui émane d'une communauté linguistique et qui vise la communication entre ses membres (Cuq & Gruca, 2017 : 404). Notons que la situation dans laquelle ce document est exploité – la visite d'un site et de son musée – peut aussi être considérée comme tout à fait authentique, puisque dans le cadre de toute visite de musée, des informations concernant des objets exposés sont transmises aux visiteurs (cf. notamment Vogrig, 2021 pour la situation authentique).

Cette inscription, comme toute inscription latine, regorge de difficultés, dont les abréviations et la double valeur de certaines lettres – V servant à noter /u/ et /v/, I /i/ et /j/. En apprenant à la déchiffrer, à la traduire et à l'interpréter, les élèves, tant les « grands » que leurs cadets, accroissent leurs connaissances et compétences en langue latine et en littérature. Mais plus encore : la confrontation

avec un texte tel qu'il se présentait il y a plus de vingt siècles au lectorat auquel il s'adressait permet aux élèves de s'initier au fonctionnement du mode de communication publique et politique élaboré par les Romains auquel participent les inscriptions publiques et honorifiques. L'entier de la tâche leur permet donc d'accroître et d'exploiter leur compréhension plurilingue et pluriculturelle et leur répertoire plurilingue et pluriculturel – en d'autres termes, de mobiliser la compétence plurilingue et pluriculturelle qu'évoque le Conseil de l'Europe dans les deux volumes consacrés au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR, 2001 : 105-108 ; CECR, 2018 : 129-134).

Scénario et échanges

Contexte

Chaque fin d'année scolaire, les élèves du lycée Denis-de-Rougemont à Neuchâtel (CH) qui suivent les cours de langues anciennes (grec et latin) se voient proposer la visite d'un site archéologique gallo-romain. En juin 2023, la sortie a eu lieu à Augusta Raurica, un site archéologique situé près de Bâle. La vingtaine d'élèves concerné-e-s âgé-e-s de 14 à 17 ans suivent l'option langues anciennes (OLA) du secondaire 1 pour les plus jeunes et l'option latin et / ou la discipline fondamentale grec en 1ère et 2e années du lycée (= S2) pour les plus âgé-e-s.

La sortie culturelle a été préparée en classe par les enseignantes de grec et de latin et différents aspects historiques et archéologiques liés au site ont été évoqués par le biais d'une présentation Powerpoint mettant l'accent sur l'histoire de la colonie, la découverte du trésor d'argenterie et une présentation des points forts de la future visite guidée sur le site. La présentation aux élèves de S1 et S2 s'est faite sur la base des mêmes diapositives, mais lors de cours différents



Antje-Marianne Kolde, docteure ès lettres, est professeure ordinaire en didactique du latin et du grec à la Haute école pédagogique du canton de Vaud. Ses recherches portent essentiellement sur les langues anciennes et le plurilinguisme, et sur la lecture du texte littéraire latin ou grec.



Catherine Fianza enseigne le latin au Lycée Denis-de-Rougemont (Neuchâtel) et la didactique du latin à la Haute école pédagogique des cantons de Berne, Jura, Neuchâtel. Ses recherches portent essentiellement sur l'apprentissage du vocabulaire et la lecture du texte littéraire latin.

Déchiffrer, comprendre et traduire un document authentique antique (ou sa copie), un document concret qui a traversé les âges, a donné aux élèves le sentiment d'approcher une certaine réalité historique.

et par les enseignantes respectives. Quant aux élèves de 2ème année, ils ont été averti-e-s qu'ils/elles auraient à accomplir une tâche supplémentaire concernant la compréhension d'un texte épigraphique et qui consisterait à endosser le rôle de « passeurs d'informations » à l'égard de leurs camarades plus jeunes.

Pré-tâche

Deux fois trente minutes ont été dévolues en classe à préparer les élèves de 2ème année à leur intervention à Augusta. Ils/Elles y ont réalisé une activité de compréhension textuelle d'abord du texte épigraphique original, puis de sa retranscription, tous deux projetés en classe sur des diapositives d'une présentation Powerpoint. Cette activité a constitué la pré-tâche, divisée dans les dix étapes suivantes.

Étape 1

Une première consigne a incité les élèves à rechercher dans l'inscription, dont la photo était reproduite sur une diapositive (cf. illustration 1), un terme à mettre en lien avec la sortie culturelle à venir. Ils ont rapidement trouvé le terme RAVRICAM (*Raurica*) situé à la dernière ligne, qu'ils ont mis en relation avec le nom d'Augusta Raurica, la destination de leur sortie.

Étape 2

Les élèves ont ensuite reçu la consigne de proposer une hypothèse sur le sens du titre de la diapositive suivante : « Un peu d'épigraphie ». Ils ont facilement pu expliquer la deuxième partie du mot (γράφειν : « écrire ») ; quant à la première (ἐπι : « sur, dessus »), elle a été comprise par analogie avec le terme « épiderme » et a permis d'aboutir au sens de « ce qui est écrit sur (un édifice) ».

Étape 3

Il a alors été demandé aux élèves d'émettre une hypothèse concernant les points visibles entre certaines lettres. Une lycéenne de 2ème année a pu répondre à cette question, puisque d'autres inscriptions avaient déjà été observées durant l'année et que les élèves avaient découvert le rôle du point comme séparateur de mots.

Étape 4

Les élèves ont ensuite dû chercher le nom du fondateur de Raurica. Ils ont déterminé qu'il s'agissait de MVNATIVS, ce qui a permis à l'enseignante d'attirer leur attention sur la première abréviation du texte, soit le *praenomen* (« prénom ») L(VCIVS) précédant le *nomen* (« nom ») MVNATIVS, ainsi que sur la place occupée par le *cognomen* (« surnom ») PLANCVS, au début de la ligne suivante.

La consigne leur a ensuite été donnée de formuler une hypothèse sur le sens global de la première ligne. Un indice leur a été fourni concernant l'abréviation du *praenomen* : ce dernier est répété, mais au génitif. L'abréviation F(ILIVS) (« fils ») a été trouvée sans trop de difficulté et a permis aux élèves d'émettre l'hypothèse d'une allusion au père. Mais la fin de la première ligne a posé problème : N(EPOS) (« petit-fils ») et PRON(EPOS) (« arrière-petit-fils ») ont dû être expliqués et traduits par l'enseignante.

Étape 5

Sur la base d'une diapositive présentant la transcription (plus lisible) du texte épigraphique (cf. illustration 2) et afin d'entrer progressivement dans le texte, les élèves ont ensuite reçu la consigne de repérer le nom d'une divinité et ceux de plusieurs lieux : SATVRNI (« Saturne ») et ITALIA (« Italie »), BENEVENTI (« Bénévent »), GALLIA (« Gaule »), LVGV-DVNVM (« Lyon »), RAVRICAM



Image 1

Diapositive du PPT avec l'inscription
Dia et photo : © Catherine Fidanza

(« Raurica »). L'utilisation de lettres capitales propre aux textes épigraphiques a permis d'attirer l'attention des élèves sur l'absence de la lettre -U-, représentée par la lettre -V¹- sur les inscriptions en latin. Vu sa complexité, le nom RAETIS (« R(h)ètes »)² a été relevé et expliqué par l'enseignante elle-même. Invités à formuler un certain nombre d'hypothèses quant au contenu de l'inscription, les élèves ont relevé un lien entre le personnage de L. Munatius Plancus et le dieu Saturne et des actions menées dans différentes régions d'Italie et de Gaule.

Étape 6

Pour consolider ces hypothèses et leur donner du sens, la consigne suivante a demandé aux élèves de relever tous les verbes présents dans l'inscription. La liste proposée (FECIT, DIVISIT, DEDVXIT) étant incomplète, l'enseignante a attiré l'attention sur un verbe abrégé TRIVMP(HAVIT) et a proposé aux élèves de travailler à partir de ce mot abrégé par segments de sens, à l'aide de quelques éléments de vocabulaire écrits au tableau (*manubiae* ou *manibiae* : « l'argent obtenu par la vente du butin », *aedes* : « un temple » et *deducere* : « fonder une colonie »).

Les élèves ont pu déterminer qu'un premier segment (TRIVMP(HAVIT) EX RAE-TIS) indique que L. Munatius Plancus a célébré un triomphe sur les Rhètes ; un deuxième (AEDEM SATVRNI FECIT DE MANIBIS) qu'il a fait (construire), grâce à l'argent du butin, un temple en l'honneur de Saturne ; un troisième (AGROS DIVISIT IN ITALIA BENEVENTI) qu'il a distribué des terres en Italie à Bénévent ; un quatrième (IN GALLIA COLONIAS DEDVXIT LVGV DVNVM ET RAVRICAM) qu'il a fondé en Gaule les colonies de Lyon et de Raurica.

Quant au choix du temps verbal – le parfait, les élèves ont pu souligner que ce temps permettait de montrer, par une action passée et achevée, les hauts faits du personnage dont il est question sur l'épitaque.

Étape 7

Les élèves ont ensuite reçu la consigne de montrer la chronologie des faits présentés et leur interdépendance. Les échanges en plénum ont permis d'exposer que L. Munatius Plancus, victorieux, a édifié un temple au moyen du butin remporté par sa victoire sur les Rhètes et qu'il a distri-



Image 2

Transcription de l'inscription
© Museum Augusta Raurica

bué des terres aux soldats (vétérans) pour les remercier de leurs faits d'armes ; vient ensuite la mention des colonies romaines de Lyon³ et de Raurica⁴ situées en Gaule, dont L. Munatius Plancus a précisément été le gouverneur en 43 av. J.-C.

Étape 8

L'étape suivante a consisté à s'intéresser de plus près au personnage de L. Munatius Plancus. Cette partie étant la plus difficile, les élèves n'ont été invité-e-s à l'étudier qu'après la compréhension générale de la stèle. La consigne a été la suivante : « Faire une transcription de la deuxième ligne et du début de la troisième ; attention, cette partie est composée uniquement d'abréviations ». Le résultat (COS CENS IMP ITER VII VIR EPVLON), s'il a été facile à transcrire, a présenté plusieurs écueils à la compréhension des élèves qui ont cependant compris que CO(N)S(VL) désigne le « consul » et IMP(ERATOR) « le général des armées ». Le reste a dû être commenté par l'enseignante : le terme CENS(OR) (« censeur ») stipule que L. Munatius Plancus a occupé cette charge extrêmement prestigieuse, qui confère pendant dix-huit mois à son détenteur un pouvoir décisionnel auquel nul ne peut s'opposer ; ITER(VM) (« pour la seconde fois ») après IMP(ERATOR) établit que L. Munatius Plancus a été nommé deux fois général des armées ; l'expression VII VIR EPVLON(VM), c'est-à-dire *septemvir epulonum*, montre qu'il a été un membre du collège des épulons, au nombre de sept depuis Sylla, chargés de préparer les banquets donnés en l'honneur des dieux.

Étape 9

Sur la base de ces informations, les élèves ont été invités à résumer les fonctions et pouvoirs de L. Munatius Plancus : ils ont pu déterminer qu'il était un homme politique en charge de hautes magistratures (*consul*, *censor*), nommé deux fois

- 1 La lettre -V- ne sera établie de manière distincte dans notre alphabet qu'au XVI^e siècle.
- 2 Il s'agit des R(h)ètes, habitants de la région correspondant aujourd'hui aux Grisons, au sud de l'Autriche et au Nord de l'Italie ; ils sont soumis par les Romains en 15 av. J.-C. et leur territoire, devenu province romaine, est dès lors désigné du nom de Rhétie. C'est d'eux que le rhéto-romanche, parlé dans les Grisons, tire son nom.
- 3 Lyon a été fondée en 43 av. J.-C. et est devenue en 27 av. J.-C. la capitale de la Gaule.
- 4 Raurica a été fondée entre 44 et 43, soit en même temps que Lyon.

général des armées (*imperator iterum*) et appartenant à un collège de prêtres, donc endossant une fonction religieuse (*septemvir epulonum*) ; ils en ont conclu que présenter quelqu'un par le biais de ses responsabilités politiques, militaires et religieuses est le propre de ce genre d'inscription.

Étape 10

Les élèves ont finalement reçu la consigne de proposer par binômes une traduction de la stèle dans sa totalité, en s'aidant des éléments de vocabulaire notés au tableau. Ils/Elles ont ensuite lu leurs traductions afin de les confronter et de discuter sur la meilleure formulation de certains passages. L'enseignante leur a en dernier lieu demandé de mettre au point une stratégie concernant leur intervention sur le site, sachant que chaque binôme aurait à s'occuper d'un groupe de 7 ou 8 élèves pendant 10 à 15 minutes.

Voilà donc les diverses étapes qui ont constitué la pré-tâche.



Image 3

À droite, l'inscription ; devant : les élèves pendant la tâche. © Catherine Fidanza

Tâche

Le jour de la sortie culturelle, trois binômes ont donc présenté à leurs cadet-ette-s l'inscription qui se trouve dans le lapidaire jouxtant le Musée romain d'Augusta. Les stratégies utilisées ont été assez comparables. Les trois binômes sont partis des observations des élèves plus jeunes, c'est-à-dire des mots « transparents » qu'ils/elles pouvaient comprendre. Dans un deuxième temps, les trois binômes ont choisi de faire découvrir le sens du texte de manière linéaire, sans appliquer précisément ce qu'ils avaient vécu en classe mais tout en expliquant les abréviations, le sens de certains mots et en faisant ressortir les segments du texte. Tous les passages de l'inscription ont été expliqués par

chacun des groupes, même ceux considérés par l'enseignante comme relevant de structures ou d'institutions romaines très spécifiques et complexes, à savoir *septemvir epulonum* (un collège composé de sept prêtres présidant aux festins donnés en l'honneur des dieux) et *de manibus* (le terme *manubiae* désigne l'argent obtenu par la vente du butin, souvent utilisé pour financer la construction d'un temple, comme ici). Finalement, les trois binômes ont procédé à un bilan cognitif en demandant à leurs camarades de résumer le contenu du texte découvert, ce qui a été accompli facilement, de manière interactive et coopérative.

Post-tâche

Questionné-e-s après leur présentation, les lycéen-ne-s ont trouvé valorisant de transmettre des connaissances à leurs cadet-te-s. Il est également ressorti qu'ils/elles considéraient cette inscription comme un « texte à énigme », constituant une sorte de « jeu de piste » que seul-e-s les initié-e-s pouvaient comprendre. Un des binômes a cependant relevé que l'exercice était un peu difficile, ce qui a été également ressenti par l'enseignante qui est intervenue à plusieurs reprises pour les aider. Les cadet-te-s ont unanimement apprécié d'avoir été initié-e-s à cette lecture d'un texte épigraphique par leurs pairs ; ils/elles ont relevé l'aspect « énigmatique » du texte, les nombreux écueils liés aux abréviations mais aussi la clarté avec laquelle leurs aîné-e-s ont mené cette tâche ainsi que les nombreuses interactions qui ont rendu ce moment vivant. Les enseignantes ont tiré un bilan positif de l'activité, considérant que toutes les parties en présence ont bien tenu leur rôle. L'activité pourrait certes être encore améliorée, par exemple en distribuant des rôles spécifiques aux cadet-te-s (l'un-e pourrait retenir les informations géographiques, un-e autre les éléments liés à la filiation du personnage, un-e autre encore, ceux liés à la titulature, etc. dans le but de créer une attente et d'investir plus fortement les auditeurs et auditrices dans le bilan de l'activité) ; il serait également envisageable de demander aux cadet-te-s, à l'issue de la présentation, de préparer une question sur le contenu ou la forme de la stèle dans le but de la poser ensuite aux autres groupes, afin d'observer si les éléments présentés ont été compris et traités de manière égale.

Bilan conclusif

À l'issue de ce moment partagé sur le site, il convient de s'interroger sur la plus-value qu'apportent autant le scénario que le lieu, à savoir la sortie au musée. D'emblée, plusieurs remarques s'imposent.

- 1) Les élèves du secondaire 1 ont montré par leur attention soutenue qu'ils/elles sont particulièrement réceptifs/-ives à un enseignement diffusé par leurs pairs : ce travail sous forme de mentorat les interpelle souvent de manière plus efficace qu'un enseignement « classique ». De même, les lycéen-ne-s se sentent valorisé-e-s dans ce rôle de transmission et de passeurs du savoir. Les enseignantes ont constaté que cette activité, vécue en fin de matinée, a renforcé les liens entre les élèves de niveaux différents durant la suite de la journée.
- 2) La découverte de textes épigraphiques a été appréciée des élèves des deux niveaux : déchiffrer, comprendre et traduire un document authentique antique (ou sa copie), un document concret qui a traversé les âges, leur a donné le sentiment d'approcher une certaine réalité historique.
- 3) Ce sentiment de « concret » s'est trouvé exacerbé par le contexte et la situation, à savoir la sortie culturelle, le lapidaire et l'enseignement par les pairs : les élèves des deux niveaux ont eu moins l'impression qu'ils devaient apprendre que lorsqu'ils étaient en classe. En d'autres termes, la délocalisation et le scénario didactique ont « désacralisé » le travail sur le texte latin. Un élève a souligné que voir ce document « en chair et en os » avait représenté un « gros plus » pour lui.
- 4) Finalement, l'observation de la plaque funéraire a permis de mettre en pratique une lecture méthodique, c'est-à-dire une lecture procédant par strates et permettant une construction évolutive de la compréhension du texte. L'exercice se faisant habituellement sur des textes littéraires, la nouveauté du support et la brièveté du message ont mené à une appréhension rapide du contenu qui a placé les élèves des deux niveaux dans leur zone de confort et les a engagés sur la voie de l'autonomie.

La plus-value du scénario et du lieu se situe donc sur plusieurs plans : cognitif, procédural, motivationnel. *In situ*, le dispositif a facilité la communication synchronique entre les lycéen-ne-s et leurs cadet-te-s. De plus, en lisant à haute voix – mode de lecture habituel dans l'Antiquité – cette inscription publique et honorifique, les élèves des deux niveaux ont reproduit le geste qui, plus de deux mille ans plus tôt, assurait la diffusion de son contenu, et ils l'ont diffusé à leur tour à tous ceux qui les entouraient, qu'ils fassent partie de leur groupe ou non. Cela a permis la communication diachronique, par-delà les siècles, entre L. Munatius Plancus et tou-te-s les élèves qui ont participé à ce voyage.

La délocalisation et le scénario didactique ont « désacralisé » le travail sur le texte latin. Un élève a souligné que voir ce document « en chair et en os » avait représenté un « gros plus » pour lui.

Bibliographie

Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues – apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Les Éditions Didier: <https://rm.coe.int/09000016805a21a4>

Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues – apprendre, enseigner, évaluer*. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs. <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>

Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

Payant, C. & Michaud, G. (2020). La conceptualisation de la tâche en didactique des langues secondes : l'enseignement des langues basé sur la tâche et l'approche actionnelle. *La Revue de l'AQEFLS*, 33(1), 4–11. DOI : <https://doi.org/10.7202/1081264ar>

Vogrig, J.-N. (2021). « Documents authentiques, documents fabriqués : enjeux pour l'enseignement/apprentissage des langues vivantes », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* [En ligne], Vol. 40 N°1 | 2021, mis en ligne le 30 janvier 2021, consulté le 01 avril 2023. URL : <http://journals.openedition.org/apliut/8741> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/apliut.8741>