



## RÉFLEXION SUR LA PLACE DU LATIN EN INTERCOMPRÉHENSION DES LANGUES ROMANES

Pauline PRUDOR,  
Université Jean Jaurès, Toulouse

### Résumé :

*Le lien de parenté entre le latin et les langues romanes pourrait à lui seul justifier de prime abord l'intégration du latin à l'approche plurielle de l'intercompréhension des langues romanes. L'étude de deux manuels permet de rendre compte qu'au-delà de champs linguistiques pertinents où le latin aurait toute sa place pour expliciter des faits linguistiques, il faut considérer la perspective envisagée. Cette étude, bien que concentrée sur l'intercompréhension comme terrain pédagogique, permet, au sens plus large, d'ouvrir la réflexion quant à une didactique incluant latin et langues romanes au sein des approches plurielles. Cette étude permet d'entrevoir la possibilité d'un renouvellement du paradigme autour de l'apprentissage du latin au sein de la didactique du plurilinguisme.*

Je m'attache dans cet article à présenter mon travail de mémoire réalisé au sein du Master Linguistique et Cognition de l'Université de Toulouse Jean Jaurès en 2023, et intitulé *Place du latin en intercompréhension des langues romanes*.

La thématique autour de la place du latin dans l'apprentissage des langues romanes a pour point de départ une constatation personnelle et une intuition que des connaissances en latin peuvent jouer un rôle dans l'apprentissage des langues romanes. Mes expériences en tant que locutrice plurilingue (français, espagnol, italien, catalan et portugais) ainsi que ma formation en langues anciennes m'ont éveillée aux similitudes lexicales, morphologiques et syntaxiques de ces langues et c'est tout naturellement que j'ai repensé la question du rôle que le latin peut avoir dans l'enseignement et l'apprentissage des langues romanes, loin de me douter que la didactique du plurilinguisme allait m'apporter de nombreux savoirs et me permettre de réfléchir à la question de la place du latin dans celle-ci.

Cette démarche s'inscrit donc dans une réflexion d'ordre métalinguistique, puisqu'il s'agit d'essayer de comprendre dans quelle mesure l'intégration du latin dans l'apprentissage des langues romanes au sein de l'intercompréhension peut être envisageable. Pourquoi avancer cette thématique et comment envisager cette intégration ?

La problématique soulève plusieurs questions de recherche autour des ressources existantes en intercompréhension des langues romanes, autour des champs linguistiques pertinents pour l'intégration du latin, mais aussi autour des apports potentiels d'une telle intégration. Enfin, une dernière question concerne les démarches pédagogiques envisageables pour y parvenir.

Il est important, pour bien saisir la portée de ce travail, de définir tous les concepts abordés, tels que la parenté linguistique entre latin et langues romanes, la didactique du plurilinguisme et l'intercompréhension des langues romanes. Je me propose de présenter ces différents concepts dans le développement qui suit, ce qui me permettra, après avoir fait état de l'analyse de manuels d'intercompréhension, de déterminer la place du latin en intercompréhension des langues romanes et ainsi de proposer du matériel pédagogique.

## FILIATION ENTRE LATIN ET LANGUES ROMANES

Soulever une question autour du latin dans l'apprentissage des langues romanes nécessite d'explicitier la relation entre ces langues puisque « chaque langue porte en elle des traces de son passé et de son lien généalogique avec d'autres langues<sup>1</sup> ». Par ailleurs, nous avons la chance, linguistiquement parlant, de connaître la langue-mère dont les langues romanes sont issues, bien qu'il s'agisse de connaissances partielles ayant trait seulement à l'écrit. La découverte du sanskrit par les linguistes occidentaux à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle<sup>2</sup> a été l'élément déclencheur qui a permis aux linguistes de retracer la parenté des langues jusqu'à émettre l'hypothèse d'une langue supposée : l'indo-européen, qui aurait donné naissance entre autres à la branche italo-celtique dont est issu le latin.

Le latin a évolué sur une large période couvrant environ seize siècles<sup>3</sup>. Nous retenons différentes étapes dans la vie du latin<sup>4</sup> : le latin pré-littéraire ou archaïque, le latin préclassique, le latin classique (âge d'or avec des écrits qui nous sont parvenus de Cicéron, Virgile,

<sup>1</sup> DORTIER Jean-François, *Une histoire des sciences humaines*, Auxerre : Éditions Sciences Humaines, « Petite bibliothèque », 2012, p. 20-25.

<sup>2</sup> Le rapprochement du sanskrit avec le latin et le grec est attribué à William Jones (1746-1794).

<sup>3</sup> Nous considérons la période allant des premières inscriptions latines au VII<sup>e</sup> siècle avant J.-C à son déclin au IX<sup>e</sup> siècle avec l'émergence du proto-roman. Le Concile de Tours en 813 et les Serments de Strasbourg en 842 sont les événements qui marquent le passage du latin aux langues romanes et tudesques.

<sup>4</sup> DANGEL Jacqueline, *Histoire de la langue latine*, Paris : Presses universitaires de France, 1995, p. 7-40.

Tite-Live par exemple), le latin post-classique, et le latin tardif. Même s'il est difficile de reporter des faits linguistiques à des repères chronologiques fixes et de dater avec précision la naissance et le déclin de la langue latine, ces différentes étapes donnent des repères chronologiques communément acceptés par la communauté linguistique sur un plan diachronique.

Le latin a cependant survécu dans certains contextes même après son déclin et c'est pour cette raison que nous parlons de la « survie du latin ». C'est le cas en France où la langue administrative reste le latin jusqu'à l'édit de Villers-Cotterêts, en 1539, promulgué sous François I<sup>er</sup>, qui impose l'utilisation de la langue française pour supplanter le latin dans l'administration. C'est également le cas dans les milieux élitistes où le latin reste la langue de culture jusqu'au XVIII<sup>e</sup> siècle, mais aussi dans le milieu scientifique où les thèses sont rédigées en latin jusqu'au XIX<sup>e</sup>. En matière scientifique, le latin est aujourd'hui connu comme la langue des naturalistes, c'est-à-dire qu'elle est utilisée pour classer les espèces (animales, végétales et minérales) avec le système de nomination univoque de Linné (1770-1778). Cette nomenclature binominale est organisée autour d'un syntagme nominal latin pourvu d'un nom faisant référence à l'espèce en question et d'un complément du nom faisant quant à lui référence à une particularité : trait biologique de l'animal (forme, couleur...), appartenance géographique ou nom de personne en rapport avec l'espèce qui sera dans ce cas latinisé<sup>5</sup>. De nos jours, son enseignement contribue également à sa survie, le latin classique étant la typologie de latin la plus largement enseignée. Enfin, le latin est la langue officielle de l'Église catholique romaine.

La langue latine, au même titre que l'indo-européen, appartient à la catégorie des langues dites agglutinantes (du latin *agglutinare*, qui signifie « coller ensemble »), c'est-à-dire que la plupart des mots sont porteurs de marques, les morphèmes, qui permettent de définir la fonction des mots dans la phrase. Ces marques sont rendues possibles par un système flexionnel, nominal et verbal, hérité de l'indo-européen<sup>6</sup>, qui autorise une liberté d'agencement des mots dans la phrase.

Au fil des siècles, le latin littéraire s'est fixé mais sont apparus en parallèle des parlers latins non standards, fédérés sous le terme de latin vulgaire (du latin *vulgus* qui signifie « la foule »). Cette typologie de latin diffère au niveau syntaxique, phonétique et lexical. De fait, les romains distinguaient un *sermo rusticus* (« parler paysan ») d'un *sermo urbanus* (« parler

<sup>5</sup> WALTER Henriette, « Le latin des naturalistes, source d'un bilinguisme bien particulier », *La linguistique*, 41, 2005, p. 121-127.

<sup>6</sup> L'indo-européen présentait un système flexionnel nominal avec huit cas : le nominatif, le vocatif, l'accusatif, le génitif, le datif, l'ablatif, le locatif et l'instrumental (les deux derniers ayant été absorbés par l'ablatif latin).

citadin »), reflets des concepts de *rusticitas* et *urbanitas*<sup>7</sup>, le latin vulgaire étant l'héritage du *sermo rusticus*.

Nous pouvons citer par exemple au niveau lexical les mots *cheval* en français, *caballo* en espagnol ou *cavallo* en italien, qui sont issus du latin vulgaire *caballus* (distingué de la forme classique *equus*, qui a donné par exemple en français le mot *équitation*). Nous pouvons citer d'autres exemples tirés de Matore<sup>8</sup> avec la forme classique *caput* concurrencée par *testa*, la forme *senex* concurrencée par *vetulus*, les formes *magnus* et *parvus* concurrencées par *grandis* et *pititus*, la forme *pulcher*, non plus concurrencée, mais supplantée par la forme *bellus*. Par ailleurs, certains faits linguistiques ont mené à une suprématie du parler populaire, comme par exemple l'abandon des formes flexionnelles irrégulières avec notamment la forme *fero* (« je porte ») qui est supplantée par *porto* ou encore le refus de l'homonymie entre *bellum* (« guerre ») et *bellus* (« beau »).

Le latin vulgaire est donc une variante orale, caractérisée par une grande hétérogénéité, d'où sont issues les langues romanes.

Aujourd'hui, il existe de nombreuses similitudes mais aussi des différences notables entre latin et langues romanes. Ces dernières ont notamment hérité d'un lexique conséquent venant du latin, savant ou vulgaire, et les transformations qui conduisent du latin aux langues romanes sont expliquées par le phénomène de déflexivité au niveau de la syntaxe et de la morphosyntaxe. La déflexivité est définie comme « un procès diachronique par lequel un signifié, initialement incorporé à la forme d'un mot, acquiert le statut de mot indépendant dans la langue<sup>9</sup> ». Il s'agit pour les langues qui nous intéressent du passage du système flexionnel nominal latin, un système de cas, à une syntaxe grammaticalement contrainte dans les différentes langues romanes.

## DIDACTIQUE DU PLURILINGUISME

Le plurilinguisme est une réalité linguistique dans laquelle nous évoluons au quotidien (panneaux de signalisation, sous-titrages, doublage, modes d'emploi...), mais qu'en est-il du plurilinguisme des individus ?

<sup>7</sup> CAMPROUX Charles, *Les langues romanes*, Paris : PUF, Que sais-je ? 1979, p.46-50.

<sup>8</sup> MATORE Georges, *Le vocabulaire et la société médiévale*, Paris : Presses Universitaires de France, 1985, p. 22-27.

<sup>9</sup> LOWE Ronald, *Introduction à la psychomécanique du langage. I : Psychosystématique du nom*, Québec : Les Presses de l'Université de Laval, 2007.

Dans l'avant-propos de l'ouvrage hommage à Louise Dabène, Billiez<sup>10</sup> affirme que la diversité des situations linguistiques pousse les linguistes à réfléchir sur le concept de la didactique des langues. En effet, nous passons d'une didactique des langues à une didactique du plurilinguisme. Sont visées des compétences langagières au sens large (compétences réceptives, productives, mais aussi ouverture langagière) dans une politique de décloisonnement de l'enseignement des langues.

Il n'y a pas de consensus autour d'une définition claire et exacte de la didactique du plurilinguisme. Billiez<sup>11</sup> la conçoit comme une didactique ayant pour finalité des compétences dans plusieurs langues, sans faire référence à la notion de culture langagière alors que pour Candelier<sup>12</sup>, toutes les approches de la didactique du plurilinguisme ont pour finalité une ouverture à la culture langagière et sont destinées « à faciliter l'acquisition du plurilinguisme<sup>13</sup> ». De Pietro, lors du colloque Compalanges tenu à Toulouse en 2021<sup>14</sup>, envisage plus simplement la didactique du plurilinguisme comme une didactique qui travaille avec plus d'une langue dans une perspective de mise en relation et de simultanéité. Il s'agit pour lui d'une définition minimale selon laquelle il envisage même la traduction comme pouvant être une approche plurielle.

De fait, nous pouvons synthétiser et définir la didactique du plurilinguisme comme une didactique qui s'attache d'une part à doter les apprenants de compétences langagières dans plusieurs langues et d'autre part, à élargir leur culture langagière globale en prenant la langue dans sa plus grande extension comme objet d'étude. Ces deux versants sont complémentaires mais ils peuvent très bien aller l'un sans l'autre. Par ailleurs, la didactique du plurilinguisme s'appuie sur trois concepts clés, indépendamment des approches : la langue maternelle ou langue de scolarisation, la conscience métalinguistique et la transversalité des savoirs.

Le CARAP<sup>15</sup> (cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures) définit quatre approches en didactique du plurilinguisme : l'approche interculturelle, l'éveil aux langues, la didactique intégrée, et l'intercompréhension, les trois dernières étant

<sup>10</sup> BILLIEZ Jacqueline, *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme hommage à Louise Dabène*. Grenoble: CDL-LIDILEM, Université Stendhal-Grenoble III, 1998, p. 7-8.

<sup>11</sup> BILLIEZ Jacqueline, *op. cit.*

<sup>12</sup> CANDELIER Michel, « Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre. Recherches en didactique des langues et des cultures ». *Les cahiers de l'Acedle*, 5, 2008, p. 65-90.

<sup>13</sup> CANDELIER Michel, *ibid*, p.73.

<sup>14</sup> DE PIETRO Jean-François, « De l'intérêt de la linguistique contrastive pour la didactique des langues à l'école : approches plurielles, didactique du français et éducation plurilingue », [vidéo]. Canal-U. <https://www.canal-u.tv/114975>, *Compalanges*, Toulouse, 2021.

<sup>15</sup> Cadre qui a vu le jour au cours du projet ALC (À travers les Langues et les Cultures) développé de 2004 à 2007. Il s'agit d'un référentiel qui hiérarchise les compétences et indexe des ressources pour le développement de la didactique du plurilinguisme.

des approches linguistiques. Ces différentes approches se sont développées séparément, parfois simultanément, et ce n'est que dans un deuxième temps qu'elles ont été fédérées par Candelier<sup>16</sup> sous le terme « d'approches plurielles<sup>17</sup> ». Elles ont des objectifs et des procédés didactiques légèrement différents les unes des autres.

La didactique intégrée se base sur les liens qu'il est possible de faire entre la langue maternelle ou de scolarisation et les langues du cursus scolaire. L'éveil aux langues est une approche un peu plus récente qui propose d'intégrer toutes les langues présentes dans la classe, en plus des langues enseignées à l'école, pour promouvoir la diversité linguistique et permettre de développer des aptitudes métalinguistiques propices à une ouverture langagière. De nombreux projets ont été développés comme EOLE<sup>18</sup>, Evlang<sup>19</sup>, ÉLODiL<sup>20</sup> ou encore Sacs d'histoires<sup>21</sup>. Enfin, l'intercompréhension constitue la troisième approche plurielle linguistique. Elle nous intéresse particulièrement puisqu'elle se cantonne à une famille de langues, celle qui nous intéresse étant la famille des langues romanes.

## INTERCOMPRÉHENSION

L'intercompréhension est définie comme « une forme de communication dans laquelle chaque personne s'exprime dans sa propre langue et comprend celle de l'autre<sup>22</sup> ».

Cette approche est intéressante car elle se base sur une réalité linguistique dans le sens où « l'intercompréhension n'est pas une invention artificielle dans le champ de la didactique des langues, mais tout simplement la reconnaissance de processus naturels et spontanés mis en œuvre par des individus "non-savants" lors de contacts exolingues<sup>23</sup> ». En effet, il n'y a aucun doute sur le fait que deux personnes aient pu s'exprimer chacune dans leur propre langue pour communiquer tout en comprenant celle de leur interlocuteur<sup>24</sup>, et que ce

<sup>16</sup> CANDELIER Michel, *Le CARAP-Une introduction à l'usage*, Centre Européen pour les Langues Vivantes/ Conseil de l'Europe, 2012.

<sup>17</sup> CANDELIER Michel, *Le CARAP-Une introduction à l'usage*, Centre Européen pour les Langues Vivantes/ Conseil de l'Europe, 2012.

<sup>18</sup> EOLE (Éducation et ouverture aux langues à l'école) développé en Suisse par Perregeaux et al., (2003).

<sup>19</sup> Evlang développé en France et étendu en Europe par Candelier et al., 2003.

<sup>20</sup> ELODiL (Eveil au langage et ouverture à la diversité linguistique) développé au Canada par Armand et Dagenais, 2005.

<sup>21</sup> Programme officiel québécois développé en 2004 dans les écoles.

<sup>22</sup> DOYE Peter, *L'intercompréhension*, Conseil de l'Europe, 2005.

<sup>23</sup> CAPUCHO Filomena, *L'intercompréhension est-elle une mode?. Du linguiste citoyen au citoyen plurilingue*. Pratiques. Linguistique, littérature, didactique, (139-140), 238-250, 2008.

<sup>24</sup> CHAVAGNE Jean-Pierre, « Le rêve romanophone » (table ronde), *XXV Journées pédagogiques sur l'enseignement du français en Espagne*

phénomène ne soit pas des plus récents, constituant ainsi une réalité linguistique intemporelle. L'intercompréhension est paradoxalement l'approche plurielle la plus récemment théorisée.

Les chercheurs Klein et Stegmann<sup>25</sup> ont mis en avant sept champs linguistiques, connus sous le nom des « sept tamis » dans lesquels sont applicables des transferts de connaissances d'une langue à une autre. La reprise métaphorique des tamis est celle du chercheur d'or qui prélève l'eau de la rivière et essaie d'extraire de son tamis de la matière précieuse :

La rivière, c'est la langue ; ce que nous retenons dans le tamis sont des éléments que nous reconnaissons dans cette nouvelle langue et que nous retenons comme base précieuse pour comprendre ce que nous dit cette nouvelle langue.

Klein, 2004<sup>26</sup>

Cette classification a une portée didactique afin de mettre en exergue les différents champs linguistiques qui participent à une compréhension globale. C'est une démarche de déduction optimisée dans ces différents domaines, à partir des connaissances déjà acquises au cours de l'apprentissage d'une ou de plusieurs langues — dont la langue maternelle — qui permettra d'appréhender d'autres langues de la même famille<sup>27</sup>. Font partie des sept tamis le lexique international (LI), le lexique pan-roman (LP), les correspondances phonétiques (CP), les graphies et prononciations (GP), la syntaxe pan-romane (SP), la morphosyntaxe (MS) et les préfixes et suffixes (FX).

Enfin, il existe en intercompréhension une grande diversité de projets selon le public visé (scolaire ou adulte), les supports utilisés (manuels, plateformes en ligne) et les objectifs souhaités : réceptif, interactionnel ou formatif.

Afin de mener à bien ma réflexion sur la place du latin en intercompréhension des langues romanes, j'ai privilégié l'étude des méthodes réceptives *Eurom5*<sup>28</sup> et *EuroComRom*<sup>29</sup>,

<sup>25</sup> KLEIN Horst & STEGMANN Tilbert, *EuroComRom. Die sieben Siebe. Romanische Sprachen sofort lesen können*, Aachen : Shaker, 2000.

<sup>26</sup> KLEIN Horst, « L'eurocompréhension (eurocom), une méthode de compréhension des langues voisines », *Éla. Études de linguistique appliquée*, 136, p. 403-418, 2004.

<sup>27</sup> L'intercompréhension vise dans un premier temps l'apprentissage d'une deuxième, troisième, quatrième langue ou plus. C'est dans un deuxième temps que l'intercompréhension prend une dimension d'apprentissage simultané pour les langues d'une même famille.

<sup>28</sup> Le projet *Eurom5* a été développé à partir des années 1990 par Blanche-Benveniste de l'Université Aix-Marseille, en collaboration avec quatre universités de l'aire romane (Espagne, Portugal, Italie). Le manuel « *EuRom4 : méthode d'enseignement simultané des langues romanes* », incluant le français, l'espagnol, l'italien et le portugais est publié en 1997 par la maison d'édition italienne La Nuova Italia. Un nouveau financement et un renouvellement des collaborations permet au manuel *EuRom5* de voir le jour quelques années plus tard, en 2011, avec l'intégration du catalan.

<sup>29</sup> Le projet *EuroCom*, abréviation de « Eurocompréhension » est un programme développé à partir des années 80 à l'université de Francfort en Allemagne par Klein et Stegmann. La première réalisation d'*EuroComRom* (pour les langues romanes) a tenu place sous forme d'un cours à l'université même de Francfort en 1981. Il s'agit

qui ont chacune fait l'objet d'un manuel et qui présentent cinq langues en commun : français, espagnol, portugais, catalan et italien.

## INTÉGRATION DU LATIN À LA DIDACTIQUE DU PLURILINGUISME

Qu'en est-il de la didactique des langues anciennes dont le latin fait partie et de son intégration à la didactique du plurilinguisme ?

Dans un article de la revue *Babylonia*, Kolde<sup>30</sup>, professeure-formatrice en didactique des langues anciennes à la Haute École Pédagogique de Lausanne, nous interpelle sur un paradoxe concernant les langues anciennes. Elle rappelle que le CECRL<sup>31</sup>, qui encourage le plurilinguisme au sein de l'Europe, exclut totalement les langues anciennes de leur cadre alors que la Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe<sup>32</sup>, lui-même en charge de l'édition de ce cadre inclut les langues anciennes au même titre que les langues vivantes dans un ensemble plus large de « langues étrangères ». Elle se pose alors la question de savoir si les langues anciennes, latin et grec, ont un rôle à jouer sur ce qu'elle appelle la « scène du plurilinguisme<sup>33</sup> ».

Les langues étrangères, toujours selon la définition de la Division des Politiques linguistiques sont axées sur « la connaissance et la compréhension de la nature de la langue, d'autres cultures et de la culture de l'apprenant », ce qui répond à un objectif humaniste rempli par les langues vivantes mais aussi les langues classiques. En revanche, la grande différence entre langues classiques et langues vivantes réside dans l'acquisition des compétences langagières, uniquement réceptives pour les langues classiques alors qu'elles sont à la fois réceptives et productives pour les langues vivantes, ce qui répond à une visée communicative ou « fonctionnelle » si nous reprenons les termes de la Division.

De plus, le CECRL cible des compétences communicatives propres aux « langues vivantes », qui sont difficiles à adapter aux langues anciennes (compréhension orale et expression orale dans une moindre mesure). Néanmoins, le CECRL fait état de l'acquisition de compétences partielles en langues, que nous pouvons interpréter comme inhérentes aux langues anciennes dont le latin fait partie.

---

d'un projet à grande échelle qui vise l'intercompréhension au sein de chacune des grandes familles de l'aire européenne (Romane, Germanique et Slave).

<sup>30</sup> KOLDE Antje-Marianne, « Langues anciennes et plurilinguisme », *Babylonia*, 4, 67-69, 2009.

<sup>31</sup> Cadre européen commun de référence pour les langues, créé en 2001 par le Conseil de l'Europe.

<sup>32</sup> CONSEIL DE L'EUROPE, Division des Politiques linguistiques, Les langues étrangères – vivantes et classiques, 2009.

<sup>33</sup> KOLDE Antje-Marianna, *ibid*, p.67.

Les langues anciennes ont donc leur place dans la didactique du plurilinguisme puisqu'elles participent à une réflexion métalinguistique, à l'acquisition de compétences langagières réceptives et qu'elles ouvrent à une autre culture. Les approches plurielles semblent par conséquent proposer des méthodes didactiques appropriées.

Poursuivant notre réflexion sur l'intégration du latin en intercompréhension, nous avons identifié, parmi les sept tamis de Klein et Stegmann, les champs parmi lesquels un recours au latin serait pertinent, en évinçant les correspondances phonographiques (CP) et les graphies et prononciations (GP) puisqu'aucun texte oral ne nous est parvenu en langue latine. Nous obtenons un total de cinq tamis :

Abrév.	Champ linguistique	Détail
<b>LI</b>	Lexique international	Vocabulaire présent dans toutes les langues européennes, même non romanes
<b>LP</b>	Lexique pan-roman	Lexique commun aux langues romanes, issues du latin
<b>SP</b>	Syntaxe pan-romane	Syntaxe très similaire dans les langues romanes
<b>MS</b>	Morphosyntaxe	Désinences des noms et de verbes
<b>FX</b>	Préfixes et Suffixes	Utilisation des mêmes affixes dans différentes langues

Ces cinq tamis recoupent les champs linguistiques du lexique (international, pan-roman et système d'affixation), de la syntaxe et de la morpho-syntaxe dans lesquels le recours au latin serait pertinent.

J'ai ainsi émis l'hypothèse de retrouver des références au latin dans les faits linguistiques appartenant aux champs ci-dessus dans les méthodes *Eurom5* et *EuroComRom*.

## APPORTS DE L'ANALYSE DES MANUELS EUROM5 ET EUROCOMROM

Sur le plan linguistique, la méthode *Eurom5* est organisée de manière à inclure non pas le seul domaine lexical qui est le plus transparent, mais aussi les domaines phonologique, morphologique et syntaxique. Chaque texte fait l'objet d'un tableau lexical qui comporte un certain nombre d'éléments avec leurs correspondances dans les autres langues. Ces éléments pouvant émaner de différentes classes grammaticales. Ce tableau lexical plurilingue permet aux apprenants de comparer les langues entre elles, mais aussi de s'appuyer sur une autre L2 plutôt que de passer systématiquement par leur L1, ce qui revient à éviter la stricte vision binaire L1-L2. Au niveau syntaxique, des clés sont données si la structure se révèle complexe en identifiant le sujet, le verbe et tout type d'objet. Enfin, chaque texte présente des faits linguistiques répertoriés dans une « grammaire de lecture » qui aborde un total de 26 faits de

langue. Aucune autre mention n'est faite au latin, si ce n'est le rappel du lien de parenté en introduction.

L'analyse linguistique de la méthode *EuroComRom* révèle que le latin est mentionné dans certaines parties relatives au lexique, à la morphosyntaxe et aux affixes bien que la méthode rappelle à plusieurs reprises qu'elle n'a pas pour but l'explication de l'évolution des différentes langues. Par ailleurs, la place du latin n'apparaît pas déterminée, c'est-à-dire que les références au latin sont sporadiques, non systématiques et trop succinctes selon les domaines abordés. Il est donc difficile d'accorder un objectif précis à sa présence dans certaines parties. Pour donner un exemple, une liste de 35 préfixes issus du latin est présentée dans un tableau avec un exemple de lexème dans chaque langue romane, sans pour autant expliciter le sens de chaque préfixe, alors que plus tôt dans la méthode, l'importance de maîtriser leur sens est indiquée.

Le latin n'occupe pas la même place dans chacune de ces deux méthodes. Nous sommes de fait face à deux visions de l'intercompréhension des langues romanes, l'une figée dans un ancrage synchronique avec les langues romanes en tant qu'objets d'étude, faisant abstraction du latin, et l'autre ouverte à une dimension diachronique où le latin est envisagé comme outil réflexif pour favoriser l'intercompréhension, toujours envisagé quant à lui dans une dimension plus largement synchronique.

L'intégration du latin pose alors une question centrale qui est celle de la perspective retenue, en opposant les dimensions synchronique et diachronique, à l'intérieur d'une méthode qui se veut dans tous les cas à visée synchronique puisque les langues romanes sont les langues cibles. À ce titre, il est possible d'établir une typologie de méthodes en intercompréhension des langues romanes selon le degré d'inclusion du latin. Ces constatations m'ont permis de pousser ma réflexion jusqu'à entrevoir la possibilité de renverser mes questions de recherches et réfléchir à un renouvellement du paradigme autour de l'apprentissage du latin même, en l'insérant non pas comme une langue outil pour appréhender les langues romanes mais comme une langue cible, au même titre que les langues romanes reléguées à ce statut dans le cadre de l'intercompréhension, c'est-à-dire une L2.

## CONCLUSION

Il existe des champs linguistiques pertinents pour intégrer le latin en intercompréhension des langues romanes mais il est en revanche essentiel de réfléchir aux objectifs souhaités afin d'utiliser la typologie la plus adaptée.

La perspective purement synchronique de l'intercompréhension ne laisse aucune place au latin, alors qu'une méthode plus théorique entrouvre la possibilité d'amener des notions de latin dans une perspective diachronique.

Par ailleurs, la constatation d'une finalité synchronique pour toutes les méthodes, même si le latin peut être un outil pour une certaine typologie, nous a laissé entrevoir la possibilité que les langues romanes seraient peut-être au service d'un renouvellement du paradigme autour de l'apprentissage/enseignement du latin même. En effet, l'intercompréhension, basée sur un renforcement des compétences réceptives, représente un terrain pédagogique idéal.

Nous aurions ainsi une toute nouvelle typologie en intercompréhension des langues romanes où les langues romanes ne sont plus les langues cibles mais où elles deviennent des langues outils pour la compréhension du latin.

La prochaine étape de mon travail serait d'une part de mesurer l'impact du recours au latin en situation d'intercompréhension des langues romanes, et d'autre part, de mettre les langues romanes au service du latin pour essayer de valider l'hypothèse selon laquelle un changement de paradigme de l'enseignement du latin est envisageable en mettant cette langue au même plan que les langues romanes en contexte d'approche plurielle, dont l'intercompréhension fait partie.

Pauline PRUDOR  
(pauline.prudor@gmail.com)

## BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAFIE

- BILLIEZ Jacqueline, *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme hommage à Louise Dabène*. Grenoble : CDL-LIDILEM, Université Stendhal-Grenoble III, 1998, p. 7-8.
- CANDELIER Michel, « Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre. Recherches en didactique des langues et des cultures ». *Les cahiers de l'Acedle*, 5, 2008.
- CANDELIER Michel, *Le CARAP-Une introduction à l'usage*, Centre Européen pour les Langues Vivantes/Conseil de l'Europe, 2012.
- CAMPROUX Charles, *Les langues romanes*, Paris : PUF, Que sais-je ? 1979, p.46-50.
- CAPUCHO Filomena, « L'intercompréhension est-elle une mode ? Du linguiste citoyen au citoyen plurilingue ». *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, 139-140, p. 238-250, 2008.

- CHAVAGNE Jean-Pierre, « Le rêve romanophone » (table ronde), *XXV Journées pédagogiques sur l'enseignement du français en Espagne*, Barcelona, 2009.
- CONSEIL DE L'EUROPE, Division des Politiques linguistiques, *Les langues étrangères - vivantes et classiques*, 2009.
- DANGEL Jacqueline, *Histoire de la langue latine*, Paris : Presses universitaires de France, 1995, p. 7-40.
- DELEANI Simone. *Initiation à la langue latine et à son système manuel pour grands débutants*, Paris : Armand Colin, 2011.
- DE PIETRO Jean-François, « De l'intérêt de la linguistique contrastive pour la didactique des langues à l'école : approches plurielles, didactique du français et éducation plurilingue », [vidéo]. Canal-U. <https://www.canal-u.tv/114975>, *Compalanges*, Toulouse, 2021.
- DORTIER Jean-François, *Une histoire des sciences humaines*, Auxerre : Éditions Sciences Humaines, « Petite bibliothèque », 2012, p. 20-25.
- DOYE Peter, *L'intercompréhension*, Conseil de l'Europe, 2005.
- KOLDE Antje-Marianne, « Langues anciennes et plurilinguisme », *Babylonia*, 4, 67-69, 2009.
- KLEIN Horst & STEGMANN Tilbert, *EuroComRom. Die sieben Siebe. Romanische Sprachen sofort lesen können*, Aachen : Shaker, 2000.
- KLEIN Horst, « L'eurocompréhension (eurocom), une méthode de compréhension des langues voisines », *Éla. Études de linguistique appliquée*, 136, p. 403-418, 2004.
- LOWE Ronald, *Introduction à la psychomécanique du langage. I : Psychosystématique du nom*, Québec : Les Presses de l'Université de Laval, 2007.
- MATORE Georges, *Le vocabulaire et la société médiévale*, Paris : Presses Universitaires de France, 1985, p. 22-27.
- WALTER Henriette, « Le latin des naturalistes, source d'un bilinguisme bien particulier », *La linguistique*, 41, 2005, p. 121-127.

## ANNEXE : PROPOSITIONS DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE

La première activité que je propose ci-dessous a pour but de mettre des apprenants non experts en latin devant un texte court et de les mettre en situation d'intercompréhension, c'est-à-dire de mobilisation de ressources, linguistiques et extralinguistiques, afin qu'ils essaient d'en dégager le sens global. Il s'agit d'un exemple concret d'intégration du latin comme langue cible ou L2 au sein de l'intercompréhension des langues romanes, en opposition à la ou les langues romanes L1.

Le texte latin est proposé seul dans un premier temps, puis accompagné de questions pour aider à la déduction du sens de certains mots non transparents. Il est ensuite suivi d'un tableau d'aide lexicale multilingue, puis de clés pour la compréhension de la syntaxe et de phénomènes morpho-syntaxiques. Ensuite, une question aborde l'ordre des mots dans la phrase latine. Enfin, le texte est traduit dans les différentes langues, et ces traductions peuvent être utilisées en cas de nécessité. Comme pour la méthode *Eurom5*, doivent être privilégiées dans un premier temps les autres langues cibles avant de s'appuyer sur la traduction du texte en langue source si besoin est.

Texte en latin, tiré de la leçon 2 du manuel *Initiation à la langue latine et à son système*<sup>34</sup> :

*Vergilius poeta, miseram urbis Troiae fortunam fugamque Aenae narravit. Nautae Graeci, postquam invaserunt Troiam, impulsivi avaritia, divitias diripuerunt praedamque fecerunt et, incensi ira, urbem flammis absumpserunt.*

Nous avons quelques hypothèses en ce qui concerne la compréhension du texte latin. Nous nous attendons à ce que des ressources linguistiques mais aussi extralinguistiques soient mobilisées. Ci-dessous les détails de ce à quoi nous pourrions nous attendre :

- Ressources extralinguistiques :
  - Scripturales : reconnaissance des majuscules pour des noms propres.
  - Culture générale : histoire de la Guerre de Troie, poète latin Virgile.
- Ressources linguistiques :
  - Lexicales : reconnaissance de lexèmes internationaux, de lexèmes pan-romans (*poeta, narravit*, de lexèmes qui ont opéré un glissement de sens (*miseram, fortunam, praedam* en français), d'un faux-ami *divitias*).

<sup>34</sup> DELEANI Simone, *Initiation à la langue latine et à son système manuel pour grands débutants 1*, Paris : Armand Colin, 2011, p. 18.

- Syntaxe : difficulté à percevoir les groupes syntaxiques sujets et compléments puisque le système latin est flexionnel.
- Morphosyntaxe : *-s* pour le pluriel *divitias*, *-t* pour la troisième personne du singulier, *-unt* pour la troisième personne du pluriel.
- Affixation : reconnaissance du préfixe et de la préposition *post* (« après »).

Remarques : les ressources linguistiques lexicales peuvent être différentes selon la langue source. En effet, *ira* fait partie du lexique italien, espagnol et catalan, tout comme *fuga* qui fait partie du lexique italien, espagnol, catalan et portugais, ou *invado* qui est plus transparent en espagnol, portugais et italien.

Après ces remarques préalables, voici le déroulement que devrait suivre l'activité :

*Mobilisation de connaissances personnelles, linguistiques et extralinguistiques, pour essayer de comprendre le sens sans aucune aide.*

Questions pour élucider les lexèmes les moins transparents :

- Donnez des mots dérivés de *urbs, urbis, f.* (ex. : *urbanisation, urbanisme*).
- Donnez des mots dérivés du latin *nauta, ae, m.* (ex. : *nautique*).
- Donnez des mots dérivés de *praeda, ae, f.* (ex. : *proie, prédateur*).
- Donnez des mots dérivés de *avaritia, ae, f.* (ex. : *avarice, avare*).

*Tableau de correspondances lexicales :*

LATIN	PORTUGAIS	CATALAN	ESPAGNOL	ITALIEN	FRANÇAIS
<b>Vergilius, ii, m.</b> (nom propre)	<i>Virgílio</i>	<i>Virgili</i>	<i>Virgílio</i>	<i>Virgilio</i>	Virgile
<b>poeta, ae, m.</b> (nom)	<i>poeta</i>	<i>poeta</i>	<i>poeta</i>	<i>poeta</i>	poète
<b>miser, era, erum</b> (adjectif)	<i>triste,</i> <i>infeliz,</i> <i>miserável</i>	<i>triste,</i> <i>infeliç,</i> <i>miserable</i>	<i>triste,</i> <i>infeliz,</i> <i>miserable</i>	<i>triste,</i> <i>infelice,</i> <i>miserabile</i>	triste, malheureux, misérable
<b>urbs, urbis, f.</b> (nom)	<i>cidade</i>	<i>ciutat</i>	<i>ciudad</i>	<i>città</i>	ville
<b>Troia, ae, f.</b> (nom propre)	<i>Troia</i>	<i>Troia</i>	<i>Troya</i>	<i>Troia</i>	Troie
<b>fortuna, ae, f.</b> (nom)	<i>sorte,</i> <i>destino</i>	<i>sort,</i> <i>destí</i>	<i>suerte,</i> <i>destino</i>	<i>sorte,</i> <i>destino</i>	sort, destinée

<b>fuga, ae, f.</b> (nom)	<i>fuga</i>	<i>fuga</i>	<i>fuga</i>	<i>fuga</i>	fuite
<b>Æneas, ae, m.</b> (nom propre)	<i>Enéias</i>	<i>Enèas</i>	<i>Eneas</i>	<i>Enea</i>	Énée
<b>narro, as, are,</b> <b>avi, atum</b> (verbe)	<i>narrar</i>	<i>narrar</i>	<i>narrar</i>	<i>narrare</i>	narrer
<b>nauta, ae, m.</b> (nom)	<i>marinheiro</i>	<i>mariners</i>	<i>marineros</i>	<i>marino</i>	marin
<b>Greacus, a, um</b> (adj.)	<i>grego</i>	<i>grec</i>	<i>griego</i>	<i>greco</i>	grec
<b>postquam</b> (conj. sub.)	<i>depois</i>	<i>després</i>	<i>después</i>	<i>dopo</i>	après
<b>invado, is, ere,</b> <b>vasi, vasum</b> (verbe)	<i>invadir</i>	<i>envair</i>	<i>invadir</i>	<i>invadere</i>	envahir
<b>impello, is, ere, puli,</b> <b>pulsum</b> (verbe)	<i>impulsionar</i>	<i>impulsar</i>	<i>impulsar</i>	<i>spingere</i>	pousser
<b>avaritia, ae, f.</b> (nom)	<i>cobiça</i>	<i>cobdícia</i>	<i>codicia</i>	<i>cupidigia</i>	cupidité
<b>divitiae, arum, f.</b> (nom)	<i>riquezas</i>	<i>riqueses</i>	<i>riquezas</i>	<i>ricchezze</i>	richesses
<b>diripio, is, ere, ri-</b> <b>pui, reptum</b> (verbe)	<i>saquear</i>	<i>saquejar</i>	<i>saquear</i>	<i>sacheggiare</i>	piller
<b>praeda, ae, f.</b> (nom)	<i>presa</i>	<i>botí</i>	<i>botín</i>	<i>bottino</i>	butin
<b>facio, is, ere, facui,</b> <b>factum</b> (verbe)	<i>fazer</i>	<i>fer</i>	<i>hacer</i>	<i>fare</i>	faire
<b>et</b> (conj. coord.)	<i>e</i>	<i>i</i>	<i>y</i>	<i>e</i>	et
<b>incendo, is, ere, cendi,</b> <b>censum</b> (verbe)	<i>enfurecer</i>	<i>encendre</i>	<i>enardecer</i>	<i>accendere</i>	incendier
<b>ira, ae, f.</b> (nom)	<i>raiva</i>	<i>ira</i>	<i>ira</i>	<i>ira, rabbia</i>	colère
<b>flamma, ae, f.</b> (nom)	<i>chama</i>	<i>flama</i>	<i>Llama</i>	<i>fiamma</i>	flamme
<b>absumo, is, ere,</b> <b>sumpsi, sumptum</b> (verbe)	<i>destruir</i>	<i>destruir</i>	<i>destruir</i>	<i>distruggere</i>	détruire

### *Aide pour la syntaxe :*

- Première phrase :
  - La désinence *-t* est caractéristique de la 3<sup>ème</sup> personne du singulier
  - La désinence *-m* dans *fortunam* et *fugam* est caractéristique de la fonction COD pour la 1<sup>ère</sup> déclinaison\* (nous entrons ou pas dans l'explication du système flexionnel nominal).

- L'adjectif *miseram* actualise le nom *fortunam*
- La désinence *-is* dans *urbis* est caractéristique de la fonction complément du nom pour la troisième déclinaison
- *que = et*
- Deuxième phrase :
  - *Nautae Graeci* : syntagme nominal sujet, pluriel
  - *-unt* est caractéristique de la troisième personne du pluriel
  - *que = et*
  - La désinence *-m* dans *praedam* et dans *urbem* est caractéristique de la fonction COD pour la première et la troisième déclinaison
  - Quelles remarques peut-on faire sur l'ordre des mots dans la phrase ? L'ordre est-il similaire à celui des langues romanes ?

**Traductions :**

LATIN	<i>Vergilius poeta, miseram urbis Troiae fortunam fugamque Ænae narravit. Nautae Graeci, postquam invaserunt Troiam, impulsivi avaritia, divitias diripuerunt praedamque fecerunt et, incensi ira, urbem flammis absumpserunt.</i>
PT	<i>O poeta Virgílio narrou a triste sorte da cidade de Troia e a fuga de Enéias. Os marinheiros gregos, depois de invadirem Troia, impulsionados pela cobiça, saquearam as riquezas, fizeram presa e, enfurecidos pela ira, destruíram a cidade com as chamas.</i>
CAT	<i>El poeta Virgili va narrar la trista sort de la ciutat de Troia i la fugida d'Enèas. Els mariners grecs, després d'envair Troia, impulsats per la cobdícia, van saquejar les riqueses, van fer botí i, encesos per la ràbia, van destruir la ciutat amb les flames.</i>
ES	<i>El poeta Virgilio narró la triste suerte de la ciudad de Troya y la huida de Eneas. Los marineros griegos, después de invadir Troya, impulsados por la codicia, saquearon las riquezas, hicieron botín y, enardecidos por la ira, destruyeron la ciudad con las llamas.</i>
IT	<i>Il poeta Virgilio narrò la triste sorte della città di Troia e la fuga di Enea. I marinai greci, dopo aver invaso Troia, spinti dalla cupidigia, saccheggiarono le ricchezze, fecero bottino e, accesi dall'ira, distrussero la città con le fiamme.</i>
FR	Le poète Virgile raconta la misérable destinée de la ville de Troie et la fuite d'Énée. Les marins grecs, après avoir envahi Troie, poussés par la cupidité, pillèrent les richesses, firent du butin, puis, enflammés par la colère, détruisirent la ville par les flammes.

Cette activité, comprenant plusieurs étapes, donne aux apprenants les moyens d'identifier des mots ou structures syntaxiques et morphosyntaxiques latines depuis leur connaissance d'autres langues. Les aides fournissent des clés de lecture, les traductions étant le dernier recours pour identifier des éléments.

Nous pourrions émettre l'hypothèse que le recours à plus d'une langue romane permettrait de mieux appréhender la compréhension de la langue latine. Cette hypothèse se base sur le test préalable de cette activité effectué sur deux sujets, l'un parlant français L1 + espagnol L2, l'autre parlant Italien L1 + français et espagnol L2, qui ont eu recours à leurs connaissances dans ces différentes langues pour appréhender le texte latin.

Je propose une deuxième activité pour une séance d'initiation à la langue et à la culture latine, se concentrant autour des mois de l'année. Concrètement, il s'agit d'une séquence qui mêle appariement des langues entre elles (deux exercices distincts), une phase de réflexion puis l'introduction d'éléments culturels.

La première tâche à réaliser consiste à appairer les mois de l'année dans les différentes langues romanes ainsi qu'en latin, puis de faire la même chose avec les chiffres de un à dix. Chaque colonne est représentative d'une langue mais l'ordre a été brouillé. Il est également possible de faire cette activité en préparant des étiquettes à classer.

### *Premier exercice d'appariement sur les mois de l'année.*

Consigne : Les mois de l'année sont donnés en français dans la première colonne. Trouvez leur correspondance dans chacune des autres langues, latin compris.

FRANÇAIS	ESPAGNOL	CATALAN	ITALIEN	PORTUGAIS	LATIN
<b>Janvier</b>	<i>Marzo</i>	<i>Desembre</i>	<i>Aprile</i>	<i>Junho</i>	<i>Iunius</i>
<b>Février</b>	<i>Noviembre</i>	<i>Juny</i>	<i>Gennaio</i>	<i>Maio</i>	<i>September</i>
<b>Mars</b>	<i>Septiembre</i>	<i>Abril</i>	<i>Agosto</i>	<i>Julho</i>	<i>Ianuarius</i>
<b>Avril</b>	<i>Julio</i>	<i>Novembre</i>	<i>Settembre</i>	<i>Outubro</i>	<i>Aprilis</i>
<b>Mai</b>	<i>Enero</i>	<i>Juliol</i>	<i>Febbraio</i>	<i>Dezembro</i>	<i>October</i>
<b>Juin</b>	<i>Diciembre</i>	<i>Gener</i>	<i>Dicembre</i>	<i>Março</i>	<i>Maius</i>
<b>Juillet</b>	<i>Abril</i>	<i>Maig</i>	<i>Maggio</i>	<i>Setembro</i>	<i>Martius</i>
<b>Août</b>	<i>Octubre</i>	<i>Octubre</i>	<i>Marzo</i>	<i>Novembro</i>	<i>December</i>
<b>Septembre</b>	<i>Agosto</i>	<i>Febrer</i>	<i>Ottobre</i>	<i>Janeiro</i>	<i>Augustus</i>

<b>Octobre</b>	<i>Febrero</i>	<i>Agost</i>	<i>Luglio</i>	<i>Fevereiro</i>	<i>Lulius</i>
<b>Novembre</b>	<i>Junio</i>	<i>Setembre</i>	<i>Novembre</i>	<i>Agosto</i>	<i>November</i>
<b>Décembre</b>	<i>Mayo</i>	<i>Març</i>	<i>Giugno</i>	<i>Abril</i>	<i>Februarius</i>

### *Deuxième exercice d'appariement sur les chiffres de un à dix.*

Consigne : Les chiffres de 1 à 10 sont donnés en français dans la première colonne. Trouvez leur correspondance dans chacune des autres langues, latin compris.

FRANÇAIS	ESPAGNOL	CATALAN	ITALIEN	PORTUGAIS	LATIN
<b>Un</b>	<i>Uno</i>	<i>Un</i>	<i>Quattro</i>	<i>Sete</i>	<i>Tres</i>
<b>Deux</b>	<i>Nueve</i>	<i>Set</i>	<i>Otto</i>	<i>Cinco</i>	<i>Sex</i>
<b>Trois</b>	<i>Tres</i>	<i>Deu</i>	<i>Sei</i>	<i>Três</i>	<i>Septem</i>
<b>Quatre</b>	<i>Siete</i>	<i>Dos</i>	<i>Due</i>	<i>Seis</i>	<i>Duo</i>
<b>Cinq</b>	<i>Cinco</i>	<i>Vuit</i>	<i>Sette</i>	<i>Oito</i>	<i>Quinque</i>
<b>Six</b>	<i>Ocho</i>	<i>Cinc</i>	<i>Uno</i>	<i>Um</i>	<i>Novem</i>
<b>Sept</b>	<i>Seis</i>	<i>Tres</i>	<i>Dieci</i>	<i>Nove</i>	<i>Quattor</i>
<b>Huit</b>	<i>Diez</i>	<i>Nou</i>	<i>Cinque</i>	<i>Dois</i>	<i>Unus</i>
<b>Neuf</b>	<i>Dos</i>	<i>Quatre</i>	<i>Tre</i>	<i>Quatro</i>	<i>Decem</i>
<b>Dix</b>	<i>Cuatro</i>	<i>Sis</i>	<i>Nove</i>	<i>Dez</i>	<i>Octo</i>

### *Réflexion*

Une fois ce travail d'appariement effectué, l'idée est de mener une phase de réflexion pour essayer de retrouver les racines numériques dans les mois de l'année. Il s'agit en définitive de dégager les racines latines *septem*, *octo*, *novem* et *decem* dans les différentes langues et de mener la réflexion jusqu'au paradoxe constitué par le fait que ces racines ne sont pas utilisées pour les septième, huitième, neuvième et dixième mois de l'année mais respectivement pour les neuvième, dixième, onzième et douzième mois.

Cette phase peut être amenée par plusieurs questions :

- Quelles racines numériques retrouve-t-on dans les mois de l'année en français ?
- Dans quelles langues les retrouve-t-on ?
- Existe-t-il une logique apparente dans la relation entre le mois et le chiffre ?

### *Versant culturel*

À partir de cette réflexion, qui doit mener en principe à un paradoxe, le versant culturel de l'activité peut être abordé. En effet, le mois de Mars, dédié au dieu de la guerre Mars, était à l'origine le premier mois du calendrier romain ou calendrier latin, ce qui donne une place logique aux « septième », « huitième », « neuvième » et « dixième » mois de l'année avec leur racine numérale (*septembre, octobre, etc.*). Ce n'est que plus tard que les mois de janvier et février ont été ajoutés, puis placés en début d'année. Ce calendrier de 304 jours qui ne correspondait pas au rythme solaire aurait été modifié par Numa Pompilius, second roi légendaire de Rome qui a succédé à Romulus. Jules César, ensuite, a procédé à quelques ajustements sur ce calendrier, qui deviendra connu sous le nom de calendrier julien, par exemple avec l'introduction de l'année bissextile ainsi que la régulation de la longueur des mois. Enfin, en 1582, le calendrier grégorien est entré en vigueur afin de corriger les inexactitudes du calendrier julien et de le synchroniser de façon plus précise avec le cycle solaire.

## POUR CITER CET ARTICLE

Pauline PRUDOR, « Réflexion sur la place du latin en intercompréhension des langues romanes », *Revue de pédagogie des langues anciennes*, 02, 2023-2024, p. 77-95, mis en ligne le 12/04/2024, consulté le [...]. URL : [https://revuedepedagogiedeslanguesanciennes.fr/wp-content/uploads/2024/04/RPLA2\\_PRUDOR-reflexion-sur-la-place-du-latin-en-intercomprehension.pdf](https://revuedepedagogiedeslanguesanciennes.fr/wp-content/uploads/2024/04/RPLA2_PRUDOR-reflexion-sur-la-place-du-latin-en-intercomprehension.pdf)

