



VERS UNE COMPRÉHENSION CONTEXTUALISÉE DU VOCABULAIRE

ANALYSE DES PRODUCTIONS DES CANDIDATS AU CONCOURS BELGE DES *RENCONTRES LATINES*

Maria THERMOU

Résumé :

Dans cet article, nous proposons une analyse des choix de traduction effectués par des élèves qui ont participé au concours belge de version latine, Rencontres Latines, en 2023 et 2024. L’analyse des anthroponymes, des termes polysémiques et des isotopies lexicales des deux passages de Cicéron proposés nous a permis d’évaluer le niveau de maîtrise lexicale des élèves en fin de parcours, d’examiner leurs réflexes de traduction et de tirer, enfin, des conclusions sur l’usage qu’ils font du dictionnaire ainsi que sur l’exploitation des indices fournis par le paratexte (extraits fournis en traduction, notices introducives, listes de vocabulaire).

INTRODUCTION

Tributaire d’une longue tradition de présupposés méthodologiques, l’exercice scolaire de la version est conçu, pour reprendre les termes de Ghislaine Viré, comme « une reproduction mécanique de l’original », voire « une forme inachevée de traduction, un exercice qui oblige à s’assujettir aux mots au point de négliger, voire d’ignorer, le sens¹ ». Cette aporie de sens ne saurait être attestée qu’au moment où les mots, dotés de connotations multiples, s’entrelacent pour tisser la trame textuelle. La présente communication explore dans quelle

¹ VIRÉ G., « Version, traduction et didactique de la traduction : quelques réflexions à propos du latin », *Équivalences*, 36^e année, n° 1-2, 2009, p. 164.

mesure une « compréhension du vocabulaire contextualisé », prônée par les divers programmes et référentiels du secondaire en Belgique², se manifeste dans les productions des latinistes avancés, conformément aux exigences d'une version, que Frédéric Dewez définit, avec justesse, comme un « exercice de réexpression fondé sur des techniques de rédaction³ ». Notre objectif est de déceler certains mécanismes de transfert interlinguistique mobilisés par des apprentis traducteurs et d'évaluer le niveau de maîtrise lexicale de ces derniers. Nous explorerons également la manière dont certains élèves exploitent les indices et le vocabulaire qui leur sont fournis et nous interrogerons l'emploi qu'ils réservent au dictionnaire⁴.

Nos conclusions s'appuient sur l'analyse de copies d'élèves ayant participé, en 2023 et 2024, au concours annuel des *Rencontres Latines*, organisé par les professeurs de latin de l'enseignement libre francophone et germanophone de Belgique⁵. Conçu à l'origine comme une étape préparatoire au concours international de version latine d'Arpino – le *Certamen Ciceronianum Arpinas* –, ce concours offre aux élèves de 6^e latinistes (environ 17-18 ans) du réseau libre catholique de la Fédération Wallonie-Bruxelles, l'occasion de mettre à l'épreuve les connaissances et compétences acquises tout au long de leur formation en latin. Comme le souligne son fondateur, Yves Tinel, le concours revendique une double finalité : permettre aux participants, par un effort intellectuel exigeant, de se confronter à une version latine sur un texte de Cicéron, et leur offrir la possibilité de rencontrer d'autres élèves venus de toute l'Europe, pour prendre conscience que le latin constitue à la fois un fondement de la civilisation occidentale et un lien culturel profond entre les peuples européens⁶.

L'inscription des élèves à ce concours relève de la seule initiative des enseignants des établissements scolaires, sans qu'aucune condition préalable ne soit exigée, hormis le niveau requis – à savoir être en sixième année. Aucune préparation commune n'est imposée, laissant ainsi aux écoles la liberté de choisir d'y faire participer leurs élèves et de les préparer de façon plus ou moins intense à cet événement. Le concours, qui se tient au mois de mars, accorde aux candidats un délai de trois heures pour achever leur traduction. Les copies,

² Voir FESEC (Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique), *Programme Latin*, 3^e degré, Humanités générales et technologiques, 2016, p. 12.

³ DEWEZ F., *Note d'orientation sur la traduction*, FESEC (Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique), septembre 2017, p. 8.

⁴ Pour une analyse plus approfondie des différentes catégories d'erreurs de traduction – incluant notamment les dimensions syntaxiques et morphologiques –, voir THERMOU M., *Enjeux de la compétence de traduction en didactique du latin : Analyse des documents officiels, supports pédagogiques et productions d'élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles*, Mémoire de Master en Langues et lettres anciennes et modernes, sous la direction de CLESSE G., Université catholique de Louvain, soutenu le 24/01/2025.

⁵ L'enseignement officiel francophone et la Communauté flamande organisent leurs propres concours de version latine. Les objectifs poursuivis rejoignent ceux du concours de l'enseignement libre : valoriser l'étude du latin, encourager l'excellence scolaire et récompenser l'investissement des élèves. Les lauréats sont aussi sélectionnés pour participer au concours international d'Arpino.

⁶ <https://www.rencontreslatines.be/historique.htm>

strictement anonymes, ne comportent aucune indication d'école ou d'âge, mais seulement un numéro d'identification aléatoire permettant d'assurer la correspondance avec les noms des vingt lauréats après la correction.

Il est évident que les conditions dans lesquelles se déroule ce concours diffèrent de celles auxquelles les élèves sont habitués dans leur environnement scolaire quotidien. L'amplitude de la participation, le changement de cadre induit par le déplacement des élèves issus de toutes les régions de Belgique francophone et germanophone, ainsi que le caractère formel et réglementé du concours — nécessairement distinct d'une épreuve de version en contexte scolaire — sont autant d'éléments susceptibles de rendre l'expérience plus exigeante pour les participants. Placés dans un contexte de compétition et de comparaison explicite, et en l'absence d'un enjeu majeur autre que leur participation au concours italien, les candidats peuvent éprouver une baisse de motivation, voire une diminution de leur sentiment d'efficacité personnelle.

Or, cet événement continue d'offrir une opportunité rare de recueillir, dans des conditions similaires, les traductions d'un grand nombre d'élèves, issus d'écoles différentes, et d'émettre certaines hypothèses quant à leur manière de travailler et d'aborder différents aspects d'un même texte, dont le vocabulaire. Trois cent cinquante élèves ont participé à l'édition 2023, dont soixante-quatre ont franchi la première phase d'évaluation, parmi lesquels ont été désignés les lauréats⁷. L'essentiel de l'analyse qui suit repose sur ces soixante-quatre traductions de l'extrait de *Laelius de Amicitia*⁸ proposé l'année en question. L'étude des traductions du *De Officiis*⁹, dont un extrait a été choisi en 2024, nous a permis de vérifier la pertinence des conclusions initialement établies. En outre, cette édition plus récente a été l'occasion de recueillir les témoignages de candidats à travers un questionnaire écrit qui portait sur la méthodologie, les difficultés rencontrées ainsi que la perception plus large des objectifs de la tâche de traduction. Pour les besoins de cet article, nous ne retenons que les questions relatives à l'usage du vocabulaire et aux difficultés d'ordre lexical.

APPAREILLAGE PARATEXTUEL ET LISTES DE VOCABULAIRE

Contrairement aux extraits du *Certamen Ciceronianum*, les versions des *Rencontres* s'accompagnent d'un riche appareil paratextuel¹⁰. En tête du passage de *Laelius*, un

⁷ Les extraits sur lesquels nous appuierons notre analyse seront cités sans rectification de leurs erreurs orthographiques potentielles.

⁸ <https://www.rencontreslatines.be/Edition-2023.htm> [consulté le 23/05/2025] ; voir l'annexe 1 *infra* (p. 51).

⁹ <https://www.rencontreslatines.be/Edition-2024.htm> [consulté le 23/05/2025] ; voir l'annexe 2 *infra* (p. 52).

¹⁰ Voir les annexes 1 et 2 p. 51 et 52.

« chapeau » fournit aux élèves des informations sur le contexte historique de rédaction de l'œuvre ainsi qu'une idée générale de la démonstration développée dans l'extrait. Ce métatexte vise à guider la lecture et à orienter les élèves vers une première compréhension du texte à traduire : une *sententia* annonce de manière concise la thèse de l'auteur, dont la validité sera étayée par des exemples tirés de l'histoire romaine, intégrés dans une interrogation oratoire. Cette dernière, proposée en traduction¹¹, développe la thèse énoncée tout en reprenant et en enrichissant les propos de la notice introductory. Une fois cette aide fournie, le texte se poursuit en latin, sans interruption, par des commentaires ou des extraits traduits. De longs passages des paragraphes 29 et 30 sont omis et seule une phrase de chaque paragraphe est, finalement, conservée. Or, ces omissions, effectuées pour alléger la tâche des élèves, risquent d'entraver la progression des idées développées et la perception du lien logique entre les paragraphes¹².

Les extraits latins qui sont conservés détiennent un lien étroit avec les annotations qui parsèment la page. Les isotopies sémantiques présentes dans les passages en français constituent des indices précieux dans la quête de sens. Savoir lire entre ces informations permet de construire une première impression d'ensemble et de passer « d'une compréhension globale à une compréhension de détail, fondée sur les vérifications grammaticales et

¹¹ Il s'agit de la traduction de la phrase : « *quippe cum propter virtutem et probitatem et iam eos, quos numquam vidimus, quodam modo diligamus. Quis est qui C. Fabrici, M. Curi non cum caritate aliqua benevolia memoriam usurpet, quos numquam viderit [...]* »

¹² Nous reproduisons ici le paragraphe 29 et le début du suivant tels qu'ils apparaissent dans l'édition électronique d'*Itinera Electronica*. Les extraits en gras correspondent aux passages conservés dans la version présentée aux élèves :

[29] **Quod si tanta uis probitatis est ut eam uel in iis quos numquam uidimus, uel, quod maius est, in hoste etiam diligamus, quid mirum est, si animi hominum moueantur, cum eorum, quibuscum usu coniuncti esse possunt, uirtutem et bonitatem perspicere uideantur?** Quamquam confirmatur amor et beneficio accepto et studio perspecto et consuetudine adiuncta, quibus rebus ad illum primum motum animi et amoris adhibitis admirabilis quaedam exardescit benevolentiae magnitudo. Quam si qui putant ab imbecillitate proficisci, ut sit per quem adsequatur quod quisque desideret, humilem sane relinquunt et minime generosum, ut ita dicam, ortum amicitiae, quam ex inopia atque indigentia natam uolunt. Quod si ita esset, ut quisque minimum esse in se arbitraretur, ita ad amicitiam esset aptissimus; quod longe secus est.

[30] **Ut enim quisque sibi plurimum confidit et ut quisque maxime uirtute et sapientia sic munitus est, ut nullo egeat suaque omnia in se ipso posita iudicet, ita in amicitiis expetendis colendisque maxime excellit.**

Ni sur la feuille distribuée aux élèves, ni sur le site dédié aux Rencontres latines, ne figure la référence à l'édition critique dont est extrait le passage à traduire. Il s'agit en réalité d'une version préparée par le comité scientifique, qui diffère à plusieurs égards des éditions consultées en bibliothèque, ainsi que de l'édition électronique citée ci-dessus. Les écarts portent principalement sur la ponctuation, mais concernent également certains éléments syntaxiques, tels que des digressions parenthétiques (« *quod maius est* ») ou des compléments circonstanciels (« *usu* »), qui sont omis – sans doute dans une optique de simplification visant à rendre le texte plus concis et accessible aux élèves.

Ce choix de présentation n'est toutefois pas sans conséquences. Par exemple, certains élèves saisissent les deux virgules qui encadrent le syntagme « *ut eam vel in eis quos numquam vidimus* » comme un indice sémantique qui traduit des relations syntaxiques. Considérant qu'il s'agit d'un tout autonome, voire d'une subordonnée complète, ils en viennent à rattacher le verbe *vidimus* à la conjonction *ut*, ce qui altère leur compréhension de la structure de la phrase.

lexicales »¹³. Il en va de même pour le texte de 2024, dont l'introduction comporte aussi de nombreux indices historiques et lexicaux¹⁴. Comme nous pouvons l'observer, les deux textes sont accompagnés de listes de vocabulaire qui donnent la traduction tant des mots isolés que des syntagmes entiers et apportent également des précisions syntaxiques.

L'analyse statistique du texte nous montre que la moitié de mots sont finalement déjà traduits. L'annexe 3¹⁵ nous permet d'en mesurer l'ampleur : les mots totalement inconnus sont, en réalité, assez rares. La plupart appartiennent au vocabulaire introduit dès les premières années d'apprentissage du latin ; leur fréquence d'usage favorise une exposition régulière au fil des années, ce qui les rend plus susceptibles d'être mémorisés et reconnus. Parmi ces derniers figurent les noms *civitas*, *hostis* mais aussi *uis* et *imperium* que nous commenterons plus loin. Si l'on omet les anthroponymes du texte latin, à savoir Pyrrhus, Hannibal et Tarquin le Superbe, ainsi que les doubles occurrences, la liste s'abrége davantage¹⁶. À côté de ces noms communs et noms propres, on trouve surtout des monosyllabes, des prépositions, des conjonctions et des pronoms anaphoriques : autant d'éléments qui assurent la cohésion textuelle.

ANTHROPOONYMES ET FAITS HISTORIQUES

Catégorie lexicale qui implique « la réalité et la notoriété de la substance désignée¹⁷ », le nom propre ne fait naturellement pas l'objet d'un enseignement systématique dans le cadre de l'apprentissage du lexique. Contrairement aux noms communs ou aux verbes, son acquisition repose moins sur l'apprentissage linguistique direct que sur des connaissances extra-textuelles, notamment historiques ou culturelles. Les anthroponymes contenus dans le texte seraient, donc, susceptibles de faciliter la compréhension, à condition seulement qu'ils aient déjà été rencontrés dans le parcours des apprenants. Seule la mobilisation de propriétés qui sont attachées, dans la mémoire, à ces références culturelles permettrait de replacer le texte dans son contexte historique et de favoriser une traduction mieux réussie. Des connaissances extralinguistiques préalables et diverses, telle la chronologie de l'œuvre de Cicéron, doivent être mobilisées afin de permettre de situer ces personnalités, appartenant à la période de l'histoire de la République romaine, dans leur contexte historique¹⁸. Des repères chronologiques sont également donnés dans la notice introductive.

¹³ ARMAND A., *Didactique de langues anciennes*, Paris, Bertrand Lacoste, « Parcours didactiques », 1997, p. 65.

¹⁴ Voir l'annexe 2, p. 52.

¹⁵ Voir p. 53.

¹⁶ Voir l'annexe 4, p. 53.

¹⁷ BONNARD H., « Le nom propre », dans *Les trois logiques de la grammaire française*, Paris, Duculot-Louvain, « Champs linguistiques », 2001, p. 33.

¹⁸ Tous les élèves interrogés répondent avoir vu des textes de Cicéron en classe.

À l'intérieur du texte, ces personnalités sont autrement réparties, en deux catégories opposées : les héros-modèles de la vertu et les figures tyranniques, les ennemis de Rome. Caius Fabricius et Manius Curius sont immédiatement rangés dans la première catégorie, comme nous l'indique une précision ajoutée dans le texte, les qualifiant de « héros modèles de la vertu ». Dans la phrase qui suit, introduite par la conjonction adversative « et inversement » (*autem*), Tarquin le Superbe est érigé en exemple, par excellence, de personnalité cruelle. Sa chute marqua la fin de la monarchie et ouvrit une nouvelle ère dans l'histoire de Rome, celle de la République. Brève, plutôt simple de construction, cette interrogative directe (*Quis est qui Tarquinium Superbum non oderit ?*) a été bien traduite par la quasi-totalité des élèves.

En revanche, la proposition principale qui vient ensuite (*Cum duobus ducibus de imperio in Italiā est decertatum, Pyrrho et Hannibale*), relatant des faits historiques, a souffert de nombreux contresens et d'anachronismes. En témoigne l'exemple suivant : « Pour la domination en Italie a été livrée une bataille décisive *entre deux chefs*, Pyrrhus et Hannibal. » Dans la liste fournie, *decertare cum* suivi d'un ablatif est, pourtant, traduit par « combattre contre ». Quant au groupe prépositionnel *in Italia*, tous les élèves, sans exception, le traduisent par « en Italie », ce qui est, sans doute, correct. Or, son emplacement dans la phrase provoque souvent une inflexion du sens, comme le montre l'exemple : « *En Italie nous avons combattu* les deux chefs, Phyrron et Hannibale, par souci de pouvoir. » Un tiers des élèves a supposé que ce complément prépositionnel désignait le lieu des batailles et non pas l'enjeu du pouvoir.

Des anachronismes se manifestent également dans le choix de traduction du complément *de imperio*. Désignant, à l'origine, « le pouvoir de commander, de donner des ordres », ce mot acquiert une signification qui varie selon les époques et se modifie selon les circonstances. Ce n'est qu'après Auguste qu'il en vient à désigner le pouvoir de l'Empereur et, par extension, le territoire soumis à son autorité. Or, dans de très nombreuses copies, la traduction « empire », écrit souvent même avec une majuscule, est privilégiée. Son sens fluctue en fonction de l'usage qui lui est réservé : « on a combattu en Italie, contre deux généraux *de l'Empire*, Phyrro et Hannibale », « on a combattu sous le règne *de l'Empereur* en Italie, contre deux chefs, Pyrrhus et Hannibal », « nous nous sommes battus en Italie *pour l'Empire*, contre deux généraux, Pyrrhus et Hannibal », « on a combattu contre deux chefs *venus de l'Empire* en Italie, Pyrrho et Hannibal ».

Dans le reste des copies, nous rencontrons les équivalents « commandement », « pouvoir », mais aussi « ordre ». Il s'agit d'options similaires sur le plan sémantique, qui figurent

toutes dans les entrées respectives du mot, tant dans le Gaffiot¹⁹ que dans le Larousse²⁰, mais dont l'emploi trahit une certaine hésitation. Certains élèves attribuent l'« imperium » aux deux généraux ou traduisent sans rattacher ce complément prépositionnel à un autre terme de la phrase : « on a combattu en Italie sous deux chefs, *sous leurs commandements*, Pyrron et Hannibal », « on a combattu, *sous les ordres* en Italie, les deux chefs, Phyrro et Hannibal ».

L'analyse des copies du texte de 2024 nous permet de tirer des conclusions similaires. La courte introduction de l'extrait contient une allusion explicite au contexte politique. Les *exempla* choisis par Cicéron sont tous, lisons-nous dans la notice introductory, d'« illustres figures de la République romaine ». À la deuxième ligne du texte, le mot *imperatoris*, qui désigne, dans ce contexte, les généraux de la République, est très souvent traduit par « empereurs » : *tantum in aerarium pecuniae inuenit, ut unius imperatoris praeda finem attulerit tributorum*. Dans certaines copies, ce même mot est, par ailleurs, choisi pour rendre le sens de *principibus* : *Nullum igitur uitium taetrius est [...] quam auaritia, praesertim in principibus et rem publicam gubernantibus*²¹. Dans quelques rares copies seulement, *principibus* est saisi dans son sens premier et se voit donc traduit par les mots « chefs », « les plus importants », ou selon le sens qui lui est implicitement donné dans l'introduction, à savoir « les responsables politiques ». Dans certaines copies, les élèves commettent une erreur d'analogie en se basant sur l'homographie du mot « principes » en français et *principes* en latin. Dans d'autres, dont celle de la lauréate, *principes* est traduit comme « princes »²².

Cette difficulté à interpréter correctement certains termes sans appui contextuel illustre parfaitement ce que souligne Marianne Lederer, lorsqu'elle rappelle « le caractère indispensable de l'existence de connaissances pertinentes pour la compréhension, quelle que soit la maîtrise que l'on puisse avoir de la langue dans laquelle le texte est rédigé²³ ». Les

¹⁹ GAFFIOT F., MAGNIEN-SIMONIN C., *Dictionnaire latin-français : abrégé*, édition revue et corrigée par Catherine Magnien, Paris, Hachette, 1991, p. 278. Ce dictionnaire sera désormais cité comme *Dictionnaire latin-français : abrégé*. — N. B. : Nous avons choisi de nous référer à la version abrégée du dictionnaire en question puisqu'elle serait la plus susceptible d'être utilisée par les élèves dans le cadre d'un concours, dans la mesure où elle est plus facilement transportable par les élèves. Nous avons par ailleurs observé que les choix de traductions faits par les élèves renvoient plutôt à celles proposées par ce dictionnaire en particulier.

²⁰ NIMMO C., *Latin : dictionnaire français-latin, latin-français*, Paris, Larousse, 2022, p. 361. Ce dictionnaire sera désormais cité comme *Latin : dictionnaire français-latin, latin-français*.

²¹ Dans le même ordre d'idées, la traduction de la relative en tête de l'interrogative suivante (*Qui eius collega fuit in censurā*, *L. Mummius, numquid copiosior [fuit], cum copiosissimam urbem funditus sustulisset ?*), qui détermine Lucius Mummius, personnage sur lequel nous trouvons des explications dans le vocabulaire, montre que certains élèves ne mobilisent pas leurs connaissances sur le *cursus honorum* et produisent, par conséquent, divers contresens. Ces deux exemples en sont symptomatiques : « Lucius Mummius qui fut censuré par son collège », « Mais Lucius Mummius, son collège a été dans la critique ».

²² Il nous semble également possible de déceler un léger anachronisme linguistique, dans la mesure où le terme acquiert un sens plus institutionnalisé sous Auguste. Le mot français « prince » possède, par ailleurs, des connotations relatives à l'évolution historique de son sens, qui sont sans rapport avec le contexte de publication de l'œuvre de Cicéron.

²³ LEDERER M., « L'enseignement de la traduction dans le cadre de l'enseignement de la compréhension », dans *Enseignement dans la traduction, traduction dans l'enseignement*, sous la direction de J. Delisle et H. Lee-Jahnke,

exemples évoqués ainsi que l'orthographe fréquemment erronée des anthroponymes (*Pyrrho*, *Pyrrhée*, *Pyrrhon*, *Hannibale*) laissent supposer que ces figures ne font pas partie des références culturelles les mieux connues des élèves ou que ces références ne sont pas mobilisées dans ce contexte. Les repères chronologiques et culturels proposés dans les notices ne semblent pas remplir le rôle de médiateurs sémantiques que leur attribuaient les concepteurs des sujets. En effet, selon leurs réponses au questionnaire, peu d'élèves déclarent y avoir trouvé des informations utiles sur le contexte historique, et seuls quelques-uns disent avoir perçu la portée intertextuelle des introductions, qu'ils considèrent comme un précieux appui dans leur démarche de traduction²⁴. D'un autre côté, on observe que la transparence étymologique de certains mots, tel *imperium*, constitue un élément d'interprétation jugé plus directement exploitable par les élèves, qui tendent à l'interpréter en dehors de son contexte d'usage, privilégiant une traduction littérale devenue courante.

Or, ce qui transparaît à travers ces attitudes perçues comme problématiques ne relève, en réalité, que de modes de compréhension distincts, situés aux deux extrémités de l'échelle interprétative proposée par Suzanne Adema et Lidewij Van Gils²⁵. Présentée sous forme de tableau, cette échelle se prête à une double lecture, articulée selon deux mouvements complémentaires : un mouvement ascendant, qui part de l'identification morphosyntaxique et sémantique des unités lexicales, et un mouvement descendant, qui dépasse le niveau phrasistique pour mobiliser un horizon d'attente plus large, nourri de connaissances culturelles, historiques ou contextuelles générales. La combinaison dynamique de ces deux approches, bien que familière aux lecteurs expérimentés, requiert un effort cognitif considérable de la part

Les Presses de l'Université d'Ottawa, 1998, p. 61-62. Définissant le texte comme « une association de connaissances extralinguistiques pertinentes à des signifiés linguistiques pertinents eux aussi », elle explique, ailleurs, que « nul texte n'est compris sur la base seule de la langue qui le compose matériellement et que, pour transmettre son sens en traduction, les connaissances de la personne qui traduit doivent s'ajouter aux significations de la langue originale » (p. 60 et 65).

²⁴ Il s'agit des réponses à question « Dans quelle mesure [la notice introductory] t'a-t-elle aidé à : a. situer le texte dans son contexte historique, b. situer le texte dans l'œuvre dont il est extrait, c. comprendre les mots et concepts présents dans le texte ? »

²⁵ ADEMA S., VAN GHILS L., « Teaching Text Types in Latin Letters: A Didactic Use of Linguistic Concepts », dans *Les Études classiques*, 85, 2 (2017), Belgique, Société des études classiques ASBL, p. 123. Les éléments inclus sont les suivants :

TOP-DOWN	
<i>Semantics</i>	<i>Knowledge of the world</i>
	<i>Reader's own knowledge</i>
	<i>Social/historical/geographical context</i>
	<i>Knowledge assumed on part of intended audience</i>
	<i>Genre</i>
	<i>Text type</i>
	<i>Discourse/pragmatic level</i>
	<i>Level of connected text vs. sentence</i>
	<i>Syntax</i>
	<i>Function of word or phrase at sentence level</i>
	<i>Morphology</i>
	<i>Form of word</i>
	<i>Part of speech</i>
BOTTOM-UP	

des candidats. Leur attention est sollicitée simultanément par des éléments relevant de différents niveaux de compréhension — dans un temps limité et sous contrainte —, dont le niveau lexical, qui demeure, à leurs yeux, le principal point d’ancrage dans la construction du sens²⁶. Les connaissances préalables sont moins mobilisées et la syntaxe est presque ignorée. Des mots dont les formes et significations courantes sont reconnues automatiquement, indépendamment du contexte, constituent alors le seuil à partir duquel la compréhension devient plus autonome²⁷. Cette autonomie reste toutefois fragile : elle peut être entravée par certains facteurs linguistiques ou cognitifs.

Ainsi, comme nous venons de l’observer, la proximité étymologique entre le latin et le français peut s’avérer, dans certains cas, trompeuse. Elle conduit fréquemment à des processus d’inférences erronées entre mots qui partagent une morphologie proche, mais divergent sur le plan sémantique. Ce phénomène, que Batia Laufer qualifie de *deceptive transparency*²⁸, complique l’acquisition lexicale en introduisant des interférences négatives dans la compréhension. Les apprenants, familiers avec l’un des sens d’un mot polysémique ou homonyme, tendent à le mobiliser de manière systématique, même lorsque ce sens s’avère inadéquat au regard du contexte²⁹. La méconnaissance du sens exact des mots induit alors des erreurs d’interprétation qui affectent la cohérence globale du discours. Des exemples analysés dans les paragraphes suivants vont dans le même sens.

CHAMPS LEXICAUX ET ISOTOIPIES SÉMANTIQUES

La lecture intégrale de ce texte, extrait d’une œuvre philosophique, permet de dégager un ensemble de termes appartenant à un même champ sémantique, ou à des champs voisins, et d’élaborer ainsi des hypothèses de sens. De nombreux noms communs peuvent notamment être rattachés au champ lexical des qualités morales, parmi lesquels *probitas*, *virtus*, *bonitas* et *sapientia*. Ces mots, étymologiquement transparents, s’inscrivent par ailleurs dans la thématique annoncée à la fois par l’introduction et par la phrase proposée à la traduction. La

²⁶ Voir LAUFER B., « The lexical plight in second language reading: words you don’t know, words you thing you know, and words you can’t guess », dans COADES J. et HUCKIN T., *Second language vocabulary acquisition: a rationale for pedagogy*, Cambridge University Press, The Cambridge applied linguistics series, 1997. L’autrice explique : « *In interpreting texts, students tend to regard words as main landmarks of meaning. Background knowledge is relied on to a lesser extent and syntax is almost disregarded.* », p. 21.

²⁷ « *The threshold vocabulary readers need in order to transfer their L1 reading strategies is what is commonly referred to as sight vocabulary - words whose forms and common meanings are recognizes automatically, irrespective of context.* », *ibid.*, p. 23.

²⁸ *Ibid.*, p. 25.

²⁹ LAUFER B, « What’s in a word that makes it hard or easy? Intralexical factors affecting vocabulary acquisition », dans Schmitt, Norbert & McCarthy, Michael, *Vocabulary: Description, Acquisition, and Pedagogy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1997, p. 152.

dernière phrase du texte, largement traduite dans la liste de vocabulaire et portant sur la confiance en soi comme condition de l’amitié, renforce cette cohérence thématique. Il en va de même pour plusieurs verbes, qui relèvent des champs sémantiques des sentiments et des états d’âme. On relève ainsi deux occurrences de *diligere* et *odisse*, la périphrase *alienos animos habere* (également présente dans la liste de vocabulaire), ainsi que le verbe *moveri*, dont le sens est suggéré dans la même notice. Enfin, le substantif *animus* mérite une mention particulière, en tant que vecteur central des sentiments et qualités morales exprimés par les termes précédents.

Parmi ces mots, ***virtus*** constitue, sans doute, le noyau thématique du texte et la condition *sine qua non* de l’amitié, comme nous le laisse déjà entendre le titre *Pas de vraie amitié sans vertu*. Présent à trois reprises dans le texte latin et à encore deux dans la phrase traduite, ce mot ne pose aucun défi aux élèves. La traduction « vertu » est presque exclusivement sélectionnée. Quant au syntagme *uirtutem et bonitatem*, une traduction littérale est le plus souvent choisie : « vertu et bonté ». Une attitude similaire est observée dans les traductions du mot *avaritia*, fil conducteur du texte de 2024. Traduit par « cupidité, goût de l’argent » dans l’introduction, le mot est, malgré tout, rendu, par simple décalque du français, par le mot « avarice ».

Quant à *probitas*, deux occurrences apparaissent dans notre texte sur l’amitié. La première se trouve dans la phrase qui détaille les raisons de l’estime portée à Pyrrhus (*ab altero propter probitatem eius non nimis alienos animos habemus*) et qui sert de fondement à la conclusion exprimée dans la question oratoire qui vient ensuite (*quod si tanta vis probitatis est [...] videantur ?*). Ce mot opère, donc, la transition entre les deux phrases, comme l’indique, par ailleurs, la conjonction *quod si*, traduite, dans la liste de vocabulaire, par « or si, si par ailleurs ». Un peu moins de la moitié des copies présente le mot « honnêteté » pour traduire les deux occurrences. Il s’agit, par ailleurs, de la solution choisie dans la phrase traduite déjà donnée ainsi que de la première alternative de traduction offerte par le petit Gaffiot³⁰. Cinq élèves traduisent les deux occurrences de la même manière, mais un autre terme qu’« honnêteté » est choisi. Il s’agit principalement des traductions proposées par le dictionnaire, telles que « qualité morale³¹ », « honneur », « intégrité », « loyauté » et de quelques rares traductions personnelles, telles que « respect » et « probité ».

³⁰ Dictionnaire latin-français : abrégé, *op. cit.*, p. 452.

³¹ La périphrase générique « bonne qualité morale » figure, en tête, seulement dans GAFFIOT F., *Le Grand Gaffiot : Dictionnaire latin-français*, nouvelle édition revue et augmentée sous la direction de Pierre Flobert, Paris, Hachette, 2000, p. 1257.

Cette dernière traduction, bien qu’étymologiquement proche du mot latin et proposée en premier dans le *Larousse*³² — avant même le sens d’« honnêteté » — n’apparaît que dans deux copies. Si la transparence étymologique du mot *virtus* et la centralité du concept dans les textes latins classiques étudiés en classe ont facilité sa reconnaissance intuitive et son intégration dans un schéma d’interprétation déjà familier, tel n’est apparemment pas le cas de *probitas*³³. D’un autre côté, son équivalent « probité » appartient à un registre de langue souvent perçu comme archaïque ou technique. La distance lexicale et culturelle rend ainsi son identification plus incertaine. Cette asymétrie révèle que l’activation du réflexe étymologique ne repose pas uniquement sur la forme, mais aussi sur la familiarité des termes, à la fois en langue source et langue cible, et leur présence dans les cadres d’interprétation déjà acquis par les élèves³⁴. Autrement dit, si le mot français issu du latin n’est pas reconnu comme usuel ou pertinent dans le contexte interprétatif de l’élève, le lien étymologique reste inopérant. Dans ces cas-là, où l’intuition échoue, c’est le dictionnaire qui est sollicité pour pallier l’incertitude lexicale.

Dans les copies où *probitas* est traduit de deux manières différentes, les combinaisons proposées correspondent à autant d’options figurant dans les dictionnaires. Treize élèves ont opté pour le mot « honnêteté » afin de traduire la première occurrence, choix qu’ils abandonnent par la suite. Le choix inverse est bien plus rare, avec seulement cinq élèves qui réservent la traduction « honnêteté » à la deuxième occurrence. Ainsi trouvons-nous, en tête, les paires « honnêteté » & « honneur » et « loyauté » & « honnêteté », mais aussi « droiture » & « vertu », « morale » & « honneur », « honnêteté » & « valeur morale », « honnêteté » & « grandeur d’âme », « honnêteté » & « intégrité ». Bien que les oscillations sémantiques soient le plus souvent anodines, on peut constater que les élèves qui choisissent le même mot pour traduire les deux occurrences semblent avoir mieux saisi le lien logique qui unit les deux phrases. Cela entraîne des conséquences au niveau de la macrostructure et une meilleure compréhension de la subordonnée *quod si tanta vis probitatis est*, où le mot *probitatis* est bien identifié dans sa fonction de génitif possessif, complément du nom *vis*. Indépendamment des problèmes qui émergent par la suite, ces élèves opèrent une transition plus fluide entre les deux phrases et assurent ainsi une meilleure cohérence sémantique.

Cette cohérence est brisée dans les autres copies, comme nous le montre cet exemple : « Nous n’éprouvons que peu d’antipathie à l’égard du premier *de par son honneur*, l’autre en

³² Latin : *dictionnaire français-latin, latin-français*, *op. cit.*, p. 606. Le nombre très limité de copies où ce mot figure nous convainc que ce dictionnaire n’est pas vraiment utilisé par les élèves.

³³ Voir PULIDO, D., « The Effects of Cultural Familiarity on Incidental Vocabulary Acquisition through Reading », *The Modern Language Journal*, 91(1), 2007, p. 15-32.

³⁴ Voir LAUFER B., « What’s in a word that makes it hard or easy? Intralexical factors affecting vocabulary acquisition », *op. cit.*, 140-155 : « What can account for better learnability is the learner’s frequent exposure to it. »

revanche toute la population le déteste pour sa cruauté. Si par ailleurs *tant de puissance est synonyme de droiture [...]* ». La méconnaissance du lien entre les deux phrases entraîne une certaine confusion chez ces élèves qui, dépourvus de repères, traduisent le mot *vis* par violence, proposent des contresens comme « *la vigueur* est une *bonne qualité morale* » ou « il y avait autant *de valeur morale que de force* » et commettent des erreurs grammaticales en considérant le génitif *probitatis* comme attribut du sujet *vis* : « *si la force est un si grand honneur* ».

Dans les copies où cette subordonnée conditionnelle est, tout de même, bien traduite, nous pourrions supposer que le choix d'une traduction différée relève d'une volonté de variation stylistique. Pourtant, cette démarche ne produit pas toujours les mêmes effets. Alors qu'une combinaison telle que « intégrité » et « force morale », proposée, par ailleurs, par la lauréate du concours, est fondée sur la reconnaissance d'un rapport métonymique entre les deux termes (l'intégrité est une force morale), une combinaison comme « honnêteté » & « honneur » associe des termes parasyonymes, à savoir des termes proches sur le plan sémantique, mais avec des nuances différentes et, donc, non interchangeables. Ces exemples, dont, notamment, celui de *probité*, soulèvent la question de l'étendue du lexique des élèves et de leurs mécanismes de regroupement sémantique, tant en langue maternelle, où ils puisent les termes et concepts nécessaires pour traduire des textes souvent abstraits ou philosophiques, qu'en latin, qu'ils abordent à travers des textes appartenant à des catégories génératives partageant fréquemment un lexique conceptuel commun.

USAGE DU DICTIONNAIRE ET DU VOCABULAIRE FOURNI

Outre les exemples analysés précédemment, les mots courants du texte sont, dans l'ensemble, correctement traduits. Notons que, selon leurs réponses aux questionnaires, tous les élèves, sans exception, admettent recourir au dictionnaire pendant l'épreuve³⁵. La majorité reconnaît l'utiliser souvent ou assez souvent « au fur et à mesure de la traduction pour trouver le sens des mots totalement inconnus ». Seulement la moitié affirme l'utiliser « après une première ébauche de traduction, pour contrôler l'exactitude de la traduction ». Enfin, peu d'élèves utilisent le dictionnaire « en tout dernier recours, pour affiner [le] texte et rendre les nuances de sens ». Les deux tiers répondent ne jamais ou rarement entreprendre cette dernière démarche. Le dictionnaire apparaît donc comme un outil d'accompagnement mobilisé durant la phase initiale de la traduction, celle du déchiffrement mot à mot. *Civitas* est

³⁵ Il s'agit de la question : « À quelle fréquence as-tu utilisé le dictionnaire (plusieurs réponses sont possibles) : a. Au fur et à mesure de ta traduction, pour trouver le sens de mots totalement inconnus ? b. Après une première ébauche de traduction, pour contrôler l'exactitude de ta traduction ? c. En tout dernier recours, pour affiner ton texte et rendre les nuances de sens ? »

ainsi rendu par « cité », « peuple », « ensemble des citoyens ». Les noms *sapientia* et *bonitas*, ont été traduits conformément aux recommandations du dictionnaire, tandis que les verbes *odisse* et *diligo* suivent les indications fournies par la liste lexicale.

Quant au verbe *moueri*, certains équivalents proposés dans le dictionnaire, tels qu’« émouvoir », « ébranler » ou « remuer », en rendent parfaitement le sens. En revanche, d’autres choix se révèlent moins pertinents, dans la mesure où le sens qu’ils véhiculent ne correspond pas au contexte. Il s’agit des verbes « mouvoir », « influencer » ou » provoquer » : « ce qui est merveilleux si l’esprit des hommes *est provoqué* », « dans l’hypothèse que les esprits *influencent* les hommes ». Il semble que le dictionnaire et le vocabulaire donné dans la liste constituent une autorité dont les élèves ne s’écartent pas facilement. Certains élèves, conscients que ces alternatives ne sont pas bien adaptées, osent proposer des versions simplifiées ou des synonymes, qui n’améliorent pas toujours l’effet de lecture. Tels sont, par exemple, les verbes « changer », présent à six reprises, et « bouger ». Appartenant à des registres plus familiers ou peu soutenus, ces verbes, de même que « chambouler », sont symptomatiques de la confusion assez fréquente des registres qui s’opère lors du transfert linguistique³⁶ : « ce qui est étonnant si les âmes des hommes *bougent* », « qu’est ce qui est étonnant si les sentiments des humains sont *chamboulés* ».

Le comparatif *amabilius*, systématiquement traduit comme « plus aimable » ou « plus digne d’amour », est encore un exemple qui nous permet de tester les limites de l’usage du dictionnaire³⁷. Il est intéressant de remarquer que ce sont surtout des élèves dont les traductions ont été classées parmi les vingt premières qui s’autorisent des écarts et choisissent des traductions telles que « plus appréciable » ou « plus louable ». Autrement dit, de manière paradoxale, les correcteurs récompensent cette prise de liberté face à des outils qui, tout en étant fournis pour faciliter la tâche de traduction, sont en partie perçus comme des obstacles. La lauréate du concours propose, ainsi, la traduction suivante³⁸ : « Il n’existe rien de plus appréciable que la vertu, rien qui ne nous pousse davantage à aimer. » L’élève récompensée affiche la volonté de « polir » sa traduction afin de la rendre plus attrayante au niveau stylistique. Elle passe outre les recommandations du dictionnaire pour traduire le comparatif

³⁶ Le phénomène (*cross-cultural pragmatic failure*) est largement étudié dans le domaine de l’acquisition des langues étrangères. Voir, à titre indicatif, McGEE P., « Cross-cultural pragmatic failure. », *Training, Language and Culture*, 3(1), 2019, p. 245.

³⁷ *Dictionnaire latin-français : abrégé*, op. cit., p. 52. Dans le Larousse, nous trouvons l’adjectif dans sa forme première : *amabilis* = aimable, *Latin : dictionnaire français-latin, latin-français*, op. cit., p. 56.

³⁸ <https://www.rencontreslatines.be/Edition-2023.htm>. Notons, d’ailleurs, que dans les traductions proposées sur ce site, celles des Belles Lettres et d’*Itinera Electronica*, des équivalents non canoniques sont proposés : « Rien n’est plus aimable que la vertu, rien n’inspire autant d’attachement. » (François Combès, Les Belles Lettres, 1998) et « Rien n’a plus d’attrait, rien ne se fait plus naturellement aimer que la force d’âme. » (Charles Appuhn, Garnier, 1933).

d'*amabilis* et ne valorise que partiellement les traductions des verbes *adilicio* et *diligo*, proposées dans la liste.

Concernant ce dernier point, la grande majorité des élèves suit fidèlement la proposition « amener à aimer » de la liste pour traduire le syntagme *adliciat ad diligendum*³⁹. Or, en optant pour cette traduction déjà fournie, les élèves ne ressentent pas toujours le besoin de s'approprier le sens, d'ailleurs, abstrait de cette phrase. En témoigne l'incertitude avec laquelle ils traduisent l'adverbe *magis*, qu'ils mésinterprètent ou échouent à rattacher au bon terme voisin : « il n'y a rien qui amène à *aimer plus* », « *rien de plus* qui amène à aimer » « rien qui amène à *l'estime des grands*⁴⁰ ». Redoublée d'autres incompréhensions (*nemo* au lieu de *nihil*), l'exemple suivant est symptomatique d'une tentative avortée de concrétisation du sens : « personne n'existe *sans amener autrui à l'aimer davantage* ». Le verbe « amener », puisé dans la liste du vocabulaire, est ici saisi dans son sens propre et invite donc un complément qui désigne « un être doué de mouvement⁴¹ ». Cette difficulté de compréhension de la *sententia* inaugurale préfigure les approximations sémantiques de la suite du texte.

La dernière proposition de l'extrait (*in amicitiis expetendis colendisque maxime excellit*) est l'une des rares propositions dont aucun terme n'est traduit dans la liste, ce qui laisse supposer un recours fréquent au dictionnaire pour sa compréhension. Les traductions choisies confirment cette hypothèse. Au niveau du verbe, moins de dix élèves choisissent le dérivé « exceller » dans leurs copies. Cette traduction aurait, pourtant, fait pleinement justice au sens de l'original et se prêterait à une construction similaire à celle du verbe latin (verbe + complément prépositionnel). Jugé sans doute trop abstrait et d'un emploi moins intuitif, ce verbe a été écarté au profit d'autres solutions proposées en amont dans l'entrée du dictionnaire. Plus descriptives et d'un registre moins soutenu, les traductions⁴² « être élevé au-dessus », « être supérieur » et « surpasser » ont été privilégiées. Ce choix a cependant contraint les élèves à suivre, pour chaque verbe, une construction syntaxique propre au français, qui ne permet pas toujours de porter le sens de l'original. Par conséquent, de nombreux élèves proposent des formulations syntaxiquement maladroites, voire fausses, ou des tournures qui s'articulent mal avec la suite de leur traduction. Ils échouent à effectuer une permutation des relations syntaxiques pour exprimer correctement le sens de l'original. Il s'agit de la même attitude que nous avons observée au sujet de *adliciat ad diligendum*. En des termes empruntés

³⁹ Notons que, dans les deux dictionnaires que nous utilisons, le verbe *adilicio* est traduit par « attirer à soi, gagner ; amener à quelque chose, à bien faire » (*Dictionnaire latin-français : abrégé*, op. cit., p. 32) et « attirer ; séduire ; se concilier » (*Latin : dictionnaire français-latin, latin-français*, op. cit., p. 54).

⁴⁰ Dans une copie, nous trouvons aussi la traduction « comme le font les mages ».

⁴¹ <https://www.cnrtl.fr/definition/amener>

⁴² *Dictionnaire latin-français : abrégé*, op. cit., p. 212. Dans le *Grand Gaffiot* nous trouvons d'abord les traductions suivantes : « se dresser au-dessus » et « s'enorgueillir », op. cit., p. 616.

à la théorie de la valence de Lucien Tesnière, le verbe latin et les verbes supposés équivalents en français présentent un déséquilibre dans la structure des arguments qu'ils attirent.

Examinons l'exemple suivant de plus près : « *Ils surpassent*, de même très grandement, *leurs bons amis désireux* ». Alors que le verbe « exceller » est intransitif et exprime une qualité intrinsèque où la valeur est jugée en soi et non en fonction des autres, le verbe « surpasser », qui se rencontre dans plusieurs copies⁴³, est transitif et demande donc un complément qui lui servirait de référence de comparaison. Ainsi, dans notre exemple, *amicitiis* est mal traduit, car de valeur abstraite, et est, par anticipation, transformé en nom animé. Dans d'autres exemples, « surpasser » est tout simplement utilisé sans complément, ce qui provoque des lacunes syntaxiques : « *il surpasse le plus grandement en amitié* ». Il en va de même pour « se dresser au-dessus », « être élevé au-dessus », que nous rencontrons dans les exemples suivants : « *il se dresse au-dessus du plus grand* dans les amitiés convoitées et célébrées », « *il s'élève surtout au-dessus du désirable* en amitiés ». En revanche, des verbes qui ne figurent pas dans le dictionnaire donnent des traductions intéressantes : « *[ils] ont brillé* dans les amitiés désirables et honorables », « *il sera particulièrement doué* dans les amitiés désirables et fusionnelles », « *il se distingua* dans les amitiés les plus enviables et admirables ». « L'emporter », traduction la plus utilisée dans les quelques exemples d'usage du verbe, dans le dictionnaire n'est pas si souvent rencontrée dans les copies.

Dans cette même phrase, les adjectifs verbaux *expetendis colendisque* se prêtent à des traductions diverses, telles qu'« [amitiés] désirables et pures », « désirables et saines », « désirables et fortifiées », « désirables et soignées », « désirables et cultivées ». Le choix récurrent du mot « désirable » pour traduire *expetendus* n'est pas fortuit, puisqu'il s'agit de la seule traduction de l'adjectif proposée par le petit Gaffiot dans l'entrée « *expetendus* ». Les élèves qui ont cherché la définition du verbe d'origine, *expeto*, ont proposé les participes « convoitées », « recherchées », « souhaitées ». En revanche, les traductions de *colendus* montrent que certains élèves identifient mal le verbe dont provient cet adjectif verbal. Au lieu de *cōlō*, *cōlūī*, *cultum*, *ēre*, ils recourent à l'entrée *cōlō*, *āvī*, *ātum*, *āre*. Rappelons qu'à l'exception de ces verbes et des verbes auxiliaires et semi-auxiliaires, tous les autres sont donnés dans la liste et sont aussi accompagnés de leurs temps primitifs. Nous observons également que les élèves qui ont utilisé la traduction « désirable » pour *expetendus* ont ensuite tenté de former, par contamination, des dérivés (adjectifs ou participes) à partir des traductions proposées dans l'entrée *colo*, sans pour autant réfléchir à la valeur que les adjectifs verbaux exprimaient dans le texte latin (littéralement, « dans le fait de rechercher et de cultiver les amitiés »).

⁴³ Notons que la traduction « surpasser » figure en tête de l'entrée *excello* du Larousse (*Latin : dictionnaire français-latin, latin-français, op. cit.*, p. 274), de pair avec « se distinguer par » et « l'emporter sur ». La traduction « exceller » n'est pas du tout proposée.

Cette nuance est, d'ailleurs, négligée dans les deux tiers de copies (« les amitiés honnêtes et inattendues », « souhaitées et cultivées », « convoitées et célébrées »).

Le grand éventail de mots employés pour rendre le sens de cette dernière proposition du texte permettrait de supposer que les élèves ne se satisfont pas toujours de la première option de traduction proposée par le dictionnaire. Leurs réponses à la question « Quand tu utilises le dictionnaire, as-tu tendance à lire toute l'entrée d'un mot ? » vont dans ce sens. Pourtant, la sélection de la traduction appropriée se heurte souvent à la difficulté d'appréhension du contexte dans lequel le mot s'insère. C'est ainsi que le verbe « convoiter », marqué d'une connotation négative, est parfois choisi, comme nous l'avons observé, pour traduire *expetendis*. La situation se complexifie lorsque le mot est accompagné de compléments avec lesquels il forme un tout dont le sens s'écarte de la simple définition lexicale. Tel est le cas d'*excellit* que nous avons examiné, mais aussi de *mirum*, dans l'interrogation *quid mirum est [...]*, traduit tantôt par « merveilleux », tantôt par « étonnant ».

Or, la locution verbale *quid mirum... si* est traduite en l'état dans l'un des exemples du dictionnaire, avec une référence explicite à l'extrait même⁴⁴. Ce constat invite à s'interroger sur l'attention réelle que les élèves accordent aux exemples d'usage en latin, lesquels permettent, entre autres, de vérifier la conjugaison d'un verbe ou d'identifier les constructions syntaxiques qui lui sont associées. Si les élèves affirment consulter l'intégralité d'une entrée, les contraintes temporelles inhérentes au contexte du concours limitent bien souvent la possibilité d'une lecture approfondie, notamment celle qui s'attarderait sur les exemples. Cette posture, largement répandue⁴⁵, mérite d'être interrogée à l'aune des spécificités propres aux dictionnaires de langues anciennes. Nécessairement bilingues et constitués d'exemples issus d'un corpus fini, ces ouvrages sont le plus souvent consultés dans une perspective de compréhension immédiate, en vue d'une traduction. Dès lors, l'assimilation ou la réutilisation active des exemples cités ne semble guère faire partie des pratiques habituelles des élèves⁴⁶, lesquels ne mobilisent pas l'ensemble des potentialités offertes par cet outil lexicographique,

⁴⁴ *Dictionnaire latin-français : abrégé*, op. cit., p. 356.

⁴⁵ Voir NESI H., « The role of examples in productive dictionary use », *The use and abuse of EFL dictionaries: How learners of English as foreign language read and interpret dictionary entries*, Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 2000. En examinant le rôle des exemples dans la compréhension et la production active, l'autrice explique que, malgré leur impact positif, les apprenants ne parviennent pas à en tirer pleinement profit, en partie à cause de la qualité de ces exemples et de leur capacité à traiter l'information que ces derniers contiennent. Elle conclut que « *word meaning is the most important type of information learners seek in the dictionaries, and word grammar is given relatively low priority* » (p. 116).

⁴⁶ LAUFER B. et HADAR L. s'arrêtent sur les spécificités de chaque type de dictionnaire, expliquant que les dictionnaires bilingues se prêtent à une utilisation plus ponctuelle tandis que les dictionnaires monolingues permettent, à travers les exemples qu'ils offrent, d'explorer les emplois idiomatiques des mots : « *Bilingual dictionaries are ideal for quick consultation, while monolingual dictionaries, though more difficult to use, have the extra merit of directly introducing the user to the lexical system of the L2.* » (« Assessing the effectiveness of monolingual, bilingual, and 'bilingualised' dictionaries in the comprehension and production of new words », *The Modern Language Journal*, 81, 2, 1997, p. 189).

perçu — voire conçu — comme un simple recueil de définitions. L'absence, dans les manuels du secondaire, de fiches de synthèse⁴⁷ expliquant le fonctionnement des dictionnaires et leur mode d'emploi invite à une réflexion sur la place accordée à la démarche lexicographique dans l'enseignement des langues anciennes.

CONCLUSIONS

L'analyse des productions des élèves ayant participé au deuxième tour du concours belge *Rencontres latines* en 2023 et 2024, laisse penser que l'objectif d'une « compréhension du vocabulaire contextualisé », tel que défini par les programmes et référentiels, est encore loin d'être pleinement atteint. Il apparaît qu'un travail plus approfondi et soutenu est nécessaire pour ancrer durablement cette compétence dans les pratiques d'apprentissage.

L'abondance des annotations proposées par les concepteurs des sujets, dans l'intention manifeste de faciliter la tâche de traduction, pourrait être perçue comme un effort de compensation des impasses didactiques liées à l'enseignement du lexique. Le traitement que les candidats réservent à ces informations demeure, toutefois, largement inopérant. Articuler des indices qui relèvent de différents niveaux de compréhension suppose à la fois une solide culture lexicale et culturelle, ainsi qu'une capacité d'analyse fine, permettant de surmonter les exigences du concours. D'un autre côté, l'analyse du sort réservé à certains mots usuels et fréquents (*sight words*), tel *imperium*, montre que l'apprentissage lexical ne peut reposer uniquement sur le principe d'un lexique fréquentiel. Comme le souligne Bruno Garnier, « les mots d'un texte comme celui-là n'ont un sens que par les relations qu'ils entretiennent les uns avec les autres dans ce texte particulier. [...] Pour choisir, il faut entrer dans la dynamique de la textualité⁴⁸. »

Une autre difficulté réside dans le décalage entre le registre employé dans les textes latins et celui que les candidats maîtrisent en langue maternelle. Dans de nombreuses copies, on a observé une tendance à privilégier la définition sémantique de base d'un mot au détriment des variations de sens, tant synchroniques que diachroniques, que le mot peut recouvrir à l'intérieur d'un texte. Par ailleurs, la difficulté à trouver le bon équivalent lexical français des mots latins est la deuxième principale difficulté mentionnée par les élèves dans leurs

⁴⁷ Une synthèse intéressante qui aborde différents aspects de l'usage du dictionnaire figure dans les différentes éditions des manuels des éditions Magnard. GASON J., LAMBERT A., *Invitation aux lettres latines*, 2^{de}, Paris, Magnard, 1992, p. 2 , GASON J., LAMBERT A., LEVY F., *Latin en séquences*, 2^{de}, Paris, Magnard, 2001, p. 3.

⁴⁸ GARNIER B. « La traduction dans l'enseignement des langues anciennes. Les mots contre le sens ? », dans *Enseignement dans la traduction, traduction dans l'enseignement*, op. cit., p. 13.

réponses au questionnaire⁴⁹. Le recours au dictionnaire, censé pallier le manque de confiance que les élèves ont en leurs propres compétences lexicales et interprétatives, ne fait que refléter leur hésitation quant aux critères à adopter pour sélectionner, parmi les différentes acceptations proposées, celle qui s'intègre le plus justement dans le contexte. La fidélité vouée au dictionnaire et le recours limité à la périphrase, qui permettrait de mieux rendre les nuances contextuelles, seraient en partie le résultat des idées reçues autour des objectifs de la version, conçue comme épreuve fortement évaluative qui laisse alors peu de place à l'approche herméneutique du texte à traduire.

Repenser les stratégies pédagogiques d'enseignement du lexique, en y intégrant des activités de différenciation des termes polysémiques ou de substitution synonymique, qui permettraient d'explorer les inférences sémantiques permises par les mots en contexte, leurs nuances et les jeux d'intertextualité, contribuerait à renforcer l'autonomie linguistique des apprenants tout en favorisant une lecture plus fine et plus nuancée des textes à traduire⁵⁰. Sensibiliser les élèves à la variabilité sémantique des mots — à travers un enseignement contrastif et une utilisation élargie, plus réflexive du dictionnaire — leur permettrait de mieux appréhender la richesse sémantique de la langue latine. Si le latin constitue indéniablement une matrice de la langue française, c'est pourtant dans son altérité — dans l'écart morpho-syntaxique, lexical et culturel qu'il institue — qu'il convient de l'appréhender. Comme l'affirme Antoine Berman⁵¹, « l'on traduit toujours à partir d'un état de sa propre langue et de sa littérature » un texte que l'on « réordonne discursivement ».

Maria THERMOU,
Docteure de l'Université Paris 7,
agrégée en Langues et lettres anciennes et modernes de l'Université catholique de Louvain.
(maria.thermou@gmail.com)

⁴⁹ Il s'agit de la question : « Les difficultés que tu as rencontrées concernaient plutôt : *a.* L'analyse des formes (reconnaissance des cas, des temps conjugués...) ; *b.* la syntaxe ("mettre les pièces du puzzle ensemble") ; *c.* le vocabulaire (trouver un bon équivalent français aux mots latins) ; *d.* le sens global (comprendre le sens des phrases traduites, comprendre la logique du texte dans son ensemble). »

⁵⁰ VRECQ F., « Les préalables de la traduction », dans *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*, *op. cit.*, p. 50.

⁵¹ BERMAN A., « La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain », dans *Les tours de Babel*, Trans-Europ-Repress, 1985, p. 134 et 137.

BIBLIOGRAPHIE

Sources primaires

ANONYME, *Rencontres latines*, disponible en ligne sur <https://www.rencontreslatines.be/> [consulté le 23/05/2025].

CICERO M. Tullius, *Laelius de Amicitia*, texte établi et traduit par Robert Combès, Paris, Les Belles Lettres, 1971

CICÉRON, *De la vieillesse, De l'amitié, Des devoirs*, texte traduit par Ch. APPUHN, Paris, Garnier, 1933, disponible en ligne sur https://agoraclass.fltr.ucl.ac.be/concordances/cicero_amiti/texte.htm [consulté le 23/05/2025].

Sources secondaires

ADEMA S., VAN GHILS L., « Teaching Text Types in Latin Letters: A Didactic Use of Linguistic Concepts », *Les Études classiques*, vol. 85, 2017, Belgique, Société des études classiques ASBL, p. 122-144.

ARMAND A., *Didactique de langues anciennes*, Paris, Bertrand Lacoste, coll. « Parcours didactiques », 1997.

BERMAN A., « La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain », dans *Les tours de Babel*, Trans-Europ-Repress, 1985, p. 127-150.

BONNARD H., « Le nom propre », dans *Les trois logiques de la grammaire française*, Paris, Du-culot-Louvain, coll. « Champs linguistiques », 2001.

DEWEZ F., *Note d'orientation sur la traduction*, Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique (FESEC), septembre 2017.

FESEC (Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique), *Programme Latin, 3^e degré, Humanités générales et technologiques*, 2016.

GAFFIOT F., MAGNIEN-SIMONIN C., *Dictionnaire latin-français : abrégé*, édition revue et corrigée par C. MAGNIEN, Paris, Hachette, 1991.

GARNIER B., « La traduction dans l'enseignement des langues anciennes. Les mots contre le sens ? », dans *Enseignement dans la traduction, traduction dans l'enseignement*, sous la direction de J. DELISLE et H. LEE-JAHNKE, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 1998, p. 7-23.

GASON J., LAMBERT A., *Invitation aux lettres latines*, 2^{de}, Paris, Magnard, 1992.

GASON J., LAMBERT A., LEVY F., *Latin en séquences*, 2^{de}, Paris, Magnard, 2001.

LAUFER B., « The lexical plight in second language reading: words you don't know, words you think you know, and words you can't guess », dans J. COADES et T. HUCKIN, *Second*

language vocabulary acquisition: a rationale for pedagogy, Cambridge, Cambridge University Press, coll. « The Cambridge applied linguistics series », 1997, p. 20-34.

LAUFER B., « What's in a word that makes it hard or easy? Intralexical factors affecting vocabulary acquisition », dans N. SCHMITT & M. MCCARTHY, *Vocabulary: Description, Acquisition, and Pedagogy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1997, p. 140-155.

LAUFER B., HADAR L., « Assessing the effectiveness of monolingual, bilingual, and 'bilin-gualised' dictionaries in the comprehension and production of new words », *The Modern Language Journal*, vol. 81, n° 2, 1997, p. 189-196.

LEDEFER M., « L'enseignement de la traduction dans le cadre de l'enseignement de la compréhension », dans *Enseignement dans la traduction, traduction dans l'enseignement*, sous la direction de J. DELISLE et H. LEE-JAHNKE, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 1998, p. 59-67.

MCGEE P., « Cross-cultural pragmatic failure. Training », *Language and Culture*, vol. 3, n° 1, 2019, p. 73-84.

NESI H., *The use and abuse of EFL dictionaries: How learners of English as foreign language read and interpret dictionary entries*, Max Niemeyer, Tübingen, 2000.

NIMMO C., *Latin : dictionnaire français-latin, latin-français*, Paris, Larousse, 2022.

PULIDO D., « The Effects of Cultural Familiarity on Incidental Vocabulary Acquisition through Reading », *The Modern Language Journal*, vol. 91, n° 1, 2007, p. 15-32.

THERMOU M., *Enjeux de la compétence de traduction en didactique du latin : Analyse des documents officiels, supports pédagogiques et productions d'élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles*, Mémoire de Master en Langues et lettres anciennes et modernes, sous la direction de G. CLESSE, UCLouvain, soutenu le 24 janvier 2025.

VIRÉ G., « Version, traduction et didactique de la traduction : quelques réflexions à propos du latin », *Équivalences*, 36^e année, n° 1-2, 2009, p. 164.

VRECQ F., « Les préalables de la traduction », dans *Enseignement dans la traduction, traduction dans l'enseignement*, sous la direction de J. DELISLE et H. LEE-JAHNKE, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 1998.

ANNEXE 1 : SUJET DU CONCOURS EN 2023

Pas de vraie amitié sans vertu

Contexte

En 44, Cicéron rédige le *De Amicitia*, où il met en scène Caius Laelius (consul en 150), qui partage ses idées sur l'amitié. Pour lui, les liens d'amitié reposent notamment sur l'honnêteté, laquelle peut émouvoir les coeurs. Ils supposent en outre une bonne dose de confiance en soi.

Nihil est uirtute amabilius, nihil quod magis adliciat ad diligendum.

C'est ainsi que vertu et honnêteté nous attachent même à des personnes que nous n'avons jamais vues. Qui est-ce qui peut songer à Caius Fabricius, à Manius Curius [deux héros modèles de vertu], sans éprouver pour eux quelque sympathie, alors qu'il ne les a jamais vus ? [Et inversement] *Quis est qui Tarquinium Superbum non oderit ?*

Cum duobus ducibus de imperio in Italiā est decertatum, Pyrrho et Hannibale.

Ab altero propter probitatem eius non nimis alienos animos habemus ; alterum propter crudelitatem semper haec ciuitas oderit. Quod si tanta uis probitatis est, ut eam uel in eis quos numquam uidimus, uel in hoste [= Pyrrho] etiam diligamus, quid mirum est, si animi hominum moueantur, cum eorum, quibuscum coniuncti esse possunt, uirtutem et bonitatem perspicere uideantur ? (...)

Vt enim quisque sibi plurimum confidit et ut quisque maxime uirtute et sapientiā munitus est, (...), ita in amicitiis expetendis colendisque maxime excellit.

Cicéron, *De Amicitia*, 28-29 + 30

Vocabulaire

ligne 1 : **quod** : pronom relatif ; **adlicere**, *io, lexi, lectum ad* + acc. : amener à
diligere, *o, lexi, lectum* : estimer, aimer

l. 2 + 5 : **odisse**, *odi* : haïr, détester

l. 3 : **decertare cum** + abl. : combattre contre ; **decertatum est** (impers.) : « on a combattu »

l. 4 : **alienos animos habere ab** + abl. : avoir l'esprit hostile à, éprouver de l'antipathie pour
nimis, adv. : trop

l. 5 : **quod si** : or si, si par ailleurs

l. 7 : **quibuscum** = *cum quibus* ; **coniungere**, *o, iunxi, iunctum* : unir, lier

l. 8 : **perspicere**, *io, spexi, spectum* : reconnaître, voir
uideri, *eor, uisus sum* : sembler, paraître ; croire, penser

l. 9 : **Vt quisque sibi plurimum confidit** : littéralement : « De même que chacun se fait le plus confiance à soi-même » ⇒ « Tous ceux qui ont le plus confiance en eux-mêmes »

l. 9-10 : **Vt..., ita...** : De même que..., de même... ; **munire**, *io, iui, itum* : fortifier, renforcer

ANNEXE 2 : SUJET DU CONCOURS EN 2024

Pas d'enrichissement personnel en politique

Prenant l'exemple d'illustres figures de la République romaine, Cicéron nous explique combien l'**auaritia** (la cupidité, le goût de l'argent) à des fins personnelles doit être étrangère aux responsables politiques, et cela au profit du bien commun.

Omni Macedonum gazā, quae fuit maxima, potitus est Paulus ; tantum in aerarium pecuniae inuexit, ut unius imperatoris praeda finem attulerit tributorum. At hic nihil domum suam intulit praeter memoriam nominis sempiternam. Imitatus patrem Africanus nihilo locupletior [fuit] Carthagine euersā. Qui eius collega fuit in censurā,

L. Mummius, numquid copiosior [fuit], cum copiosissimam urbem funditus sustulisset ? Italianam ornare quam domum suam maluit. (...)

Nullum igitur uitium taetius est (...) quam auaritia, praesertim in principibus et rem publicam gubernantibus. (...) Itaque, quod Apollo Pythius oraculum edidit, « Spartam nullā re nisi auaritiā esse perituram », id uidetur non solum Lacedaemoniis, sed etiam omnibus opulentis populis praedixisse.

Cicéron, *De Officiis*, II, 76-77

Vocabulaire :

ligne 1 : **gaza, ae, f.** : le trésor, les richesses ; **potiri, ior, potitus sum + abl.** : s'emparer de

Paulus : Paul-Émile, le consul vainqueur des Macédoniens (**Macedones**, um, m. pl.) à Pydna en 168

tantum (avec compl. au génitif) : tant de, tellement de

aerarium, i, n. : le trésor public (de Rome)

inuehere, o, uexi, uectum : transporter dans, faire entrer dans

l. 2 : **domum** : acc. de lieu sans prép. ; **praeter**, prép. + acc. : excepté, sauf ; **imitari, or, atus sum** : imiter

l. 3 : **Africanus** : Scipion l'Africain, fils de Paul-Émile et général vainqueur et destructeur de Carthage en 146

nihilo : en rien ; **locuples, locupletis** : fortuné, riche

l. 5 : **L. Mummius** : Lucius Mummius, le consul vainqueur et destructeur de Corinthe en 146

copiosus, a, um : riche ; **funditus**, adv : jusqu'au fond, de fond en comble

l. 7 : **taeter, tra, trum** : odieux, abominable

l. 8 : **Apollo Pythius** : Apollon pythien, qui rendait ses oracles par la voix de la Pythie de Delphes

l. 8 : **Apollo Pythius** : sujet de « *edidit* » et de « *uidetur* » ;

oraculum edere : énoncer sous forme d'oracle ; **oraculum** : explicité par « *Spartam ... esse perituram* »

l. 9 : **perire, eo, ii, itum** : périr, être anéanti

uideri, eor, uisus sum : sembler, paraître

ANNEXE 3 : REPÉRAGE, DANS LE TEXTE DE 2023, DES ÉLÉMENTS LEXICAUX FOURNIS

En 44, Cicéron rédige le *De Amicitia*, où il met en scène Caius Laelius (consul en 150), qui partage ses idées sur l'amitié. Pour lui, les liens d'amitié reposent notamment **sur l'honnêteté**, laquelle peut émouvoir les coeurs. Ils supposent en outre une bonne dose de **confiance en soi**.

Nihil est uirtute amabilius, nihil quod magis adliciat ad diligendum.

C'est ainsi que **vertu** et **honnêteté** nous attachent même à des personnes que nous n'avons jamais vues. Qui est-ce qui peut songer à Caius Fabricius, à Manius Curius [deux héros modèles de vertu], sans éprouver pour eux quelque sympathie, alors qu'il ne les a jamais vus ? [Et inversement] *Quis est qui Tarquinium Superbum non oderit* ?

Cum duobus ducibus de imperio in Italiā est decertatum, Pyrrho et Hannibale. Ab altero propter probitatem eius non nimis alienos animos habemus ; alterum propter crudelitatem semper haec ciuitas oderit. Quod si tanta uis probitatis est, ut eam uel in eis quos numquam uidimus, uel in hoste [= Pyrrho] etiam diligamus, quid mirum est, si animi hominum moueantur, cum eorum, quibuscum coniuncti esse possunt, uirtutem et bonitatem perspicere uideantur ? (...)

Vt enim quisque sibi plurimum confidit et ut quisque maxime uirtute et sapientiā munitus est, (...), ita in amicitiis expetendis colendisque maxime excellit.

Cicéron, *De Amicitia*, 28-29 + 30

Les mots donnés dans la liste de vocabulaire qui figure sous le sujet sont **en rouge**. **En vert** figurent les prépositions dont la construction est également donnée. Enfin, **nous surlignons** aux mêmes couleurs les mots latins et leurs traductions indirectes, contenues dans le paratexte.

ANNEXE 4 : LEXIQUE « CONNU » ET LEXIQUE « INCONNU »

Nihil est uirtute amabilius, nihil quod magis adliciat ad diligendum.

Quis est qui Tarquinium Superbum non oderit ?

Cum duobus ducibus de imperio in Italiā est decertatum, Pyrrho et Hannibale.

Ab altero propter probitatem eius non nimis alienos animos habemus ; alterum propter crudelitatem semper haec ciuitas oderit. Quod si tanta uis probitatis est, ut eam uel in eis quos numquam uidimus, uel in hoste [= Pyrrho] etiam diligamus, quid mirum est, si animi hominum moueantur, cum eorum, quibuscum coniuncti esse possunt, uirtutem et bonitatem perspicere uideantur ? (...)

Vt enim quisque sibi plurimum confidit et ut quisque maxime uirtute et sapientiā munitus est, (...), ita in amicitiis expetendis colendisque maxime excellit.

Cicéron, *De Amicitia*, 28-29 + 30

POUR CITER CET ARTICLE

Maria THERMOU, « Vers une compréhension contextualisée du vocabulaire : Analyse des productions des candidats au concours belge des *Rencontres Latines* », *Revue de pédagogie des langues anciennes*, 3, 2025, p. 31-53, mis en ligne le 11 juin 2025, consulté le [...]. URL : <https://revuedepedagogiedeslanguesanciennes.fr/numero-3/>.