
ΣΥΜΜΕΙΚΤΑ

LA CONTESA D'AMORE

(Cod. Marc. gr. 479, f. 33^r)

Il codice gr. 479 della Biblioteca Marciana di Venezia¹ contenente i *Cynegetica* di Oppiano di Apamea² e risalente all'XI s. costituisce, con le sue oltre centocinquanta illustrazioni, uno dei principali monumenti della miniatura profana bizantina. Al manoscritto, in particolare alle sue illustrazioni di argomento mitologico, costituenti un gruppo minoritario—circa venticinque—ma unitario per caratteristiche e connotazioni stilistiche, ha dedicato un esauriente studio all'inizio degli anni cinquanta Kurt Weitzmann³. La sua penetrante analisi ha messo in luce, oltre ad una massa veramente ingente di materiale pittorico e plastico di raffronto, i probabili modelli letterari della maggior parte delle raffigurazioni prese in esame, cui il solo testo dello Pseudo-Oppiano non fornisce sufficiente giustificazione. L'ambito di tali «inserzioni» mitologiche nell'originario tessuto tecnico-scientifico viene quindi cronologicamente circoscritto alla cosiddetta «rinascenza macedone» del X s. e indirettamente, con un graduato passaggio dal particolare al

1. Il codice apparteneva un tempo alla famosa biblioteca del cardinale Bessarione che costituì il primo fondo della Marciana, cfr. T. Gasparrini Leporace-E. Mioni *Cento codici bessarionei*, Venezia 1968, 59. Sul codice si consultino anche A. W. Byvanck, *De geïllustreerde Handschriften van Oppianus' Cynegetica, Mededelingen van het Nederlandsch Historisch Instituut te Rome* 6 (1925) 34-41 e W. Lameere, *Apamée de Syrie et les Cynégétiques du Pseudo-Oppien dans la miniature byzantine*, *Bull. de l'Inst. hist. belge de Rome* 19 (1938) 1 ss.

2. Sulla personalità di Oppiano, che non è da confondersi con l'omonimo autore degli *Halieutica* e che fiorì all'epoca di Caracalla, cfr. A. Keydell, in *R.E.* XVIII, 1 s.v. Oppianos, coll. 703-708 (dove si può trovare una completa bibliografia).

3. K. Weitzmann, *Greek Mythology in Byzantine Art* (Studies in Manuscript Illumination, 4), Princeton 1951, 93-150.—Per le miniature di carattere scientifico si vedano invece M. Bonfioli, *Le rappresentazioni di caccia del cod. Marc. gr. 479—Oppiano, Felix Ravenna* 20, LXXI (1956) 31-49, e Z. Kádár, *Die kontinuierliche Erzählungsweise in der Tierszenen des illustrierten ms von Oppian's Kynēgetica in Venedig*, in: *Beiträge zur Alten Geschichte und deren Nachleben*. Festschrift F. von Altheim. II. Berlin 1970, 226-237.

generale, viene tratteggiato un convincente panorama dell'illustrazione di testi letterari classici in età bizantina¹.

L'indagine di Weitzmann è così stringente che la problematica complessiva del codice dello Pseudo-Oppiano può a buon diritto—per lo meno allo stadio presente delle nostre conoscenze—considerarsi risolta. La presente breve nota vuole solo aprire, o meglio riaprire, la discussione sulla famosa e più volte pubblicata miniatura raffigurante il potere di Eros sugli dei dell'Olimpo (f. 33^r), o più precisamente sulla parte destra di essa, denominata da Weitzmann «scena di omicidio»². Il significato di questa scenetta ed i suoi rapporti stilistici e contenutistici con il complesso figurativo da un lato e con il testo dello Pseudo-Oppiano dall'altro sono stati in gran parte chiariti da alcune ricerche specifiche³.

Alcuni punti oscuri permangono tuttavia; in particolare non è stato ancora possibile identificare il probabile modello letterario in grado di spiegare l'illustrazione in tutti i suoi dettagli e che Weitzmann stesso ritiene indispensabile, dal momento che il testo cui essa si riferisce non fornisce una base sufficiente, e per analogia con le altre miniature dello stesso gruppo, che tutte si rifanno ad un testo letterario illustrato⁴.

A me sembra che, su questo punto specifico, l'indagine lasciata in sospeso da Weitzmann possa essere portata avanti e che concreti modelli letterari siano effettivamente serviti da base al miniaturista. Ma esaminiamo più concretamente i dati a nostra disposizione, cominciando con l'analisi del testo di Oppiano cui la miniatura si riferisce. In questi termini l'autore ci magnifica la potenza invincibile del dio⁵:

1. Sullo stesso argomento v. anche l'ulteriore studio dello stesso K. Weitzmann, *Ancient Book Illumination* (Martin Classical Lectures, 16), Cambridge 1959.

2. Weitzmann, *Mythology* 149.

3. Ch. Diehl, *Manuel d'Art byzantin*. II, Paris 1926, 602-604, fig. 284, e, *La Peinture byzantine*, Paris 1933, 93, tav. LXXX, ed E. Panofsky, *Studies in Iconology*, Oxford 1939, 97-98, n. 9, fig. 93, nel commentare la miniatura hanno considerato la scena come una prosecuzione della precedente e, sulla base di un'erronea lettura della relativa iscrizione, identificato i tre personaggi in altrettante divinità, di cui una Hermes. Il primo ad interpretare correttamente il gruppo come una trasposizione nel mondo umano è stato R. H. Jenkins, Further Evidence regarding the Bronze Athena at Byzantium, *Annual of the British School at Athens* 46 (1951) 72-73, tav. 11 e sulla sua scia Weitzmann, *Mythology* 122-125, e A. Xyngopoulos, Ἐπίζοιτες-Ἐρῶντες, *Ἑλληνικά* 12 (1952) 372-376.

4. Weitzmann, *Mythology* 125, 149 accenna ad una cronaca o ad un romanzo illustrato come possibili modelli.

5. II, 410-425 (ed. A. W. Mair [Loeb Class. Library], London 1928, 92-94).

- 410 ὄβριμ' Ἔρωσ, πόσος ἐσσί, πόση σέθεν ἄπλετος ἀλκή,
 πόσσα νοεῖς, πόσα κοιρανέεις, πόσα, δαῖμον, ἀθύρεις!
 γαῖα πέλει σταθερή, βελέεσσι δὲ σοῖσι δονεῖται·
 ἄστατος ἐπλετο πόντος, ἀτὰρ σύ γε καὶ τὸν ἐπηξας·
 ἦλθες ἐς αἰθέρα, ἔδδειςεν δέ σε μακρὸς Ὀλυμπος·
- 415 δειμαίνει δέ σε πάντα, καὶ οὐρανὸς εὐρύς ὑπερθε
 γαίης ὅσσα τ' ἔνερθε καὶ ἔθνεα λυγρὰ καμόντων,
 οἳ Λήθης μὲν ἄφυσσαν ὑπὸ στόμα νηπαθὲς ὕδωρ
 καὶ φύγον ἄλγεα πάντα, σὲ δ' εἰσέτι πεφρίκασι.
 σῶ δὲ μένει καὶ τῆλε περᾶς, ὅσον οὔποτε λεύσσει
- 420 ἠέλιος φαέθων· σῶ δ' αὖ πυρὶ καὶ φάος εἴκει
 δειμαῖνον, καὶ Ζηγνὸς ὁμῶς εἴκουσι κεραυνοί.
 τοίους, ἄγριε δαῖμον, ἔχεις πυρόεντας ὀιστούς,
 πευκεδανούς, μαλερούς, φθισόφρονας, οἰστρήεντας,
 τηκεδόνα πνεῖοντας, ἀναλθέας, οἷσι καὶ αὐτούς
- 425 θῆρας ἀναπτοίησας ἐπ' ἀζεύκτοισι πόθοισι¹.

Il pittore ha a sua volta visualizzato il testo ampliandone notevolmente i dati generici e rappresentato (*tav. 1*) il fanciullo Eros che impugna l'arco verso un gruppo di divinità perfettamente identificabili, malgrado alcune sviste, grazie ai loro attributi classici, sullo sfondo di un tempietto. Laddove il testo si limita ad accennare fuggacemente all'alto Olimpo (v. 414) e a nominare espressamente il solo Zeus quale rappresentante qualificato dell'intera categoria (v. 421: καὶ Ζηγνὸς ὁμῶς εἴκουσι κεραυνοί), nell'illustrazione sono presenti Atena, Ermes, Pan, Afrodite², oltre allo stesso Zeus che, conformemente al testo, inalbera il fulmine irrigidito nel gesto del lancio trattenuto³. Segue immediata-

1. I versi immediatamente precedenti, 396-409 e seguenti, 426-444, svolgono in dettaglio il tema del potere di Eros sugli animali fornendo numerosi esempi dei suoi effetti su svariate speci. A questi versi si riferisce la prima miniatura «erotica», al f. 32^v (*tav. 2*), che rappresenta varie coppie di uccelli, serpenti e mammiferi in fuga davanti al fanciullo nudo con la freccia già incoccata nell'arco. Questa miniatura, stilisticamente appartenente al gruppo «scientifico» è perfettamente spiegabile con l'ausilio del solo testo di Oppiano e non necessita quindi di ulteriore commento (cfr. Weitzmann, *Mythology* 123).

2. La corretta identificazione delle varie divinità e spiegazione delle particolarità iconografiche, sulla base di un ricco materiale documentario, in Weitzmann, *Mythology* 123-124.

3. Che la figura di Zeus sorgente a mezzo busto al disopra del tempietto appartenga al gruppo delle divinità e non abbia alcun legame con la scena successiva ha

uno armato, lottano fra loro, mentre una figura femminile si sporge dall'alto di una finestra aperta contemplando la scena che si svolge in basso. Un'iscrizione dà il significato dell'insieme: si tratta di due amanti, ἐρῶντες, che si contendono i favori di una dama¹. Il senso della scena in rapporto al corpo della miniatura è chiaro, il miniaturista ha voluto così rappresentare il potere di Amore sul regno degli uomini, dopo averlo già rappresentato su quello degli immortali e, in una precedente miniatura (tav. 2), su quello animale². Il testo di Oppiano su riportato non giustifica però in alcun modo tale amplificazione, né a me appare evidente, come a Xyngopulos³, che essa si riferisca in particolare ai vv 422-25, in cui a ben osservare, si parla genericamente della forza distruttrice dei dardi di Eros, capaci di domare persino le fiere (αὐτοὺς θῆρας), ma in alcun modo degli esseri umani.

Se da un lato l'amplificazione, per naturale associazione d'idee, è perfettamente spiegabile, avendo per di più alle spalle una solida tradizione letteraria, dall'altro resta pur sempre il fatto che il testo non presenta alcun punto d'appiglio ed inoltre la scelta del soggetto—un duello d'amore—è troppo precisa e circostanziata, a mio avviso, per essere frutto di fantasia e non concreta allusione letteraria. D'altronde Weitzmann ha già brillantemente dimostrato come l'intera miniatura nel suo complesso sia un «pasticcio» in cui si combinano materiali di diversa provenienza. Ma mentre per le figure degli dei il riferimento ad un manuale mitologico illustrato, quale la *Biblioteca* di Apollodoro, gli sembra sicuro⁴, per la nostra scenetta egli si limita a chiamare in causa in forma molto dubitativa e senza alcun riferimento preciso, un romanzo o una cronaca illustrata⁵. A me sembra invece, come ho

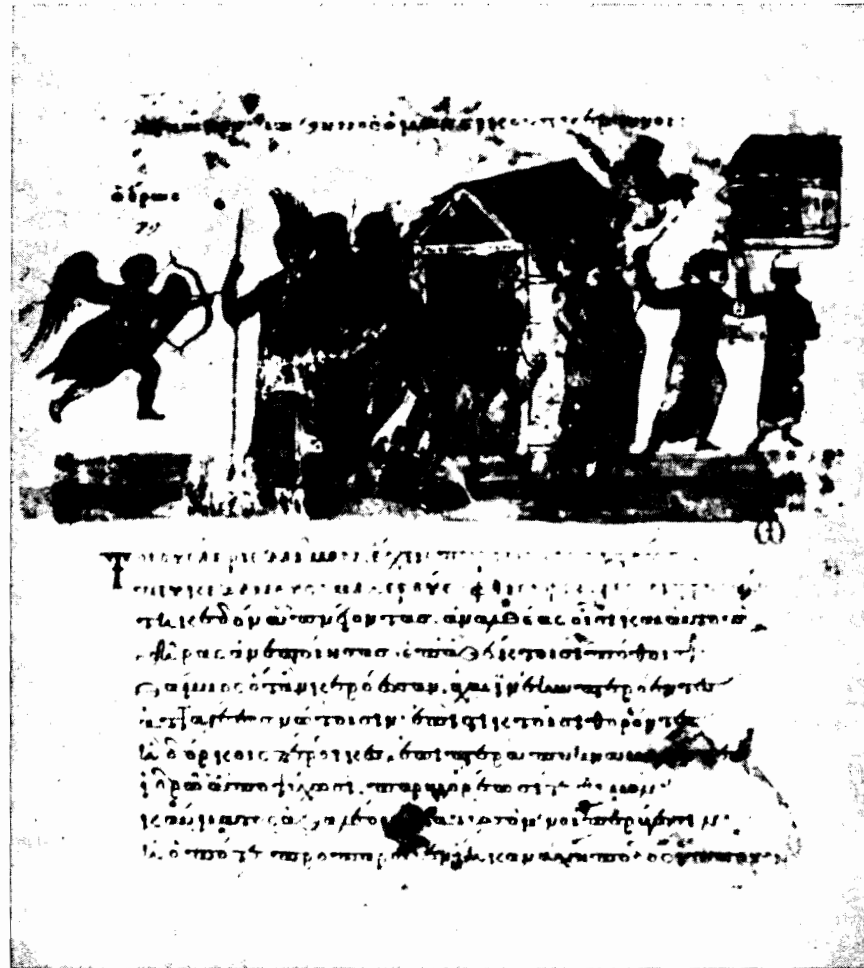
1. L'esatta lettura dell'abbreviazione è di Xyngopulos, *op. cit.* 375-376 (in cui anche un esame delle precedenti ipotesi).

2. L'esemplificazione del potere di Eros con immagini tratte dal mondo animale, umano e divino—e spesso anche dal mito—è un topos della poesia classica ed ellenistica e gode di ininterrotta fortuna lungo tutta l'epoca bizantina; per il periodo classico si veda il ricco materiale raccolto e commentato da F. Lasserre, *La figure d'Eros dans la poésie grecque*, Thèse Lausanne 1946, per quanto riguarda l'epoca tardoantica e bizantina mi permetto di rinviare al mio lavoro "Ερως βασιλεύς, La figura di Eros nel romanzo bizantino d'amore, *Atti Acc. Sc. Lett. Arti di Palermo*. Ser. IV. XXXIII (1973/74) 243-245 e 256-257.

3. Xyngopulos, *op. cit.* 374.

4. Weitzmann, *Mythology* 143. Per il ruolo determinante di manuali mitologici illustrati nella miniatura bizantina profana, cfr. *ibid.* 83-84.

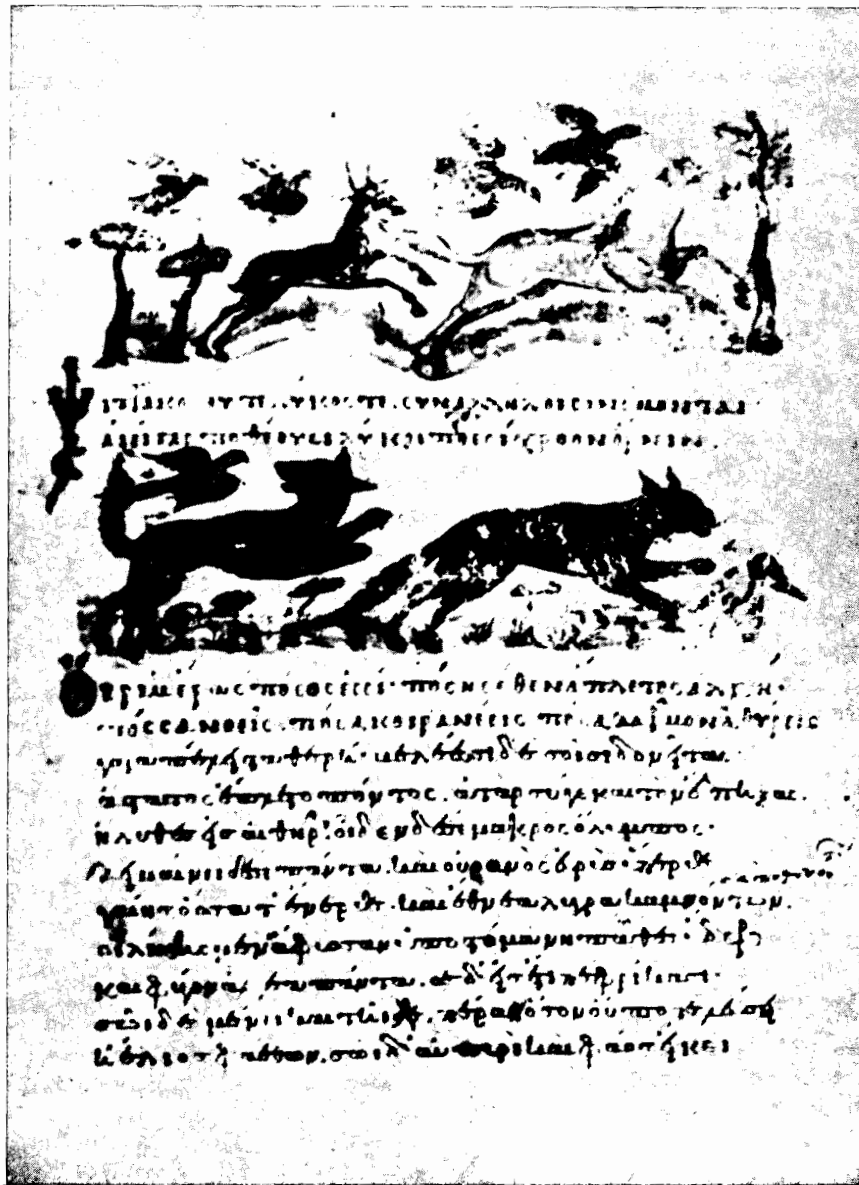
5. Weitzmann, *Mythology* 125, 149.



Tav. 1

mente, senza apparente soluzione di continuità, un'altra scena, i cui protagonisti, abbigliati con costumi dell'epoca, sono di dimensioni più piccole rispetto agli dei olimpici che precedono: due uomini, di cui

correttamente visto Weitzmann, *Mythology* 124; di contro Jenkins, *op. cit.* 73 e Xyngopulos, *op. cit.* 374 hanno riconosciuto la figura di Zeus al gruppo umano, turbando così l'equilibrio compositivo dell'insieme e confondendo i due livelli di significato.



Ταβ. 2

già accennato, che queste vaghe allusioni possano essere circoscritte e precisate. Nel ricco repertorio della topica amorosa, elaborato e codificato dalla poesia alessandrina, il motivo della contesa d'amore ha infatti un suo posto preciso ed una sua storia letteraria. Esso compare, ch'io sappia per la prima volta, in una scena compositivamente molto affine alla nostra, nel I° Idillio di Teocrito, dove esso costituisce il soggetto di una delle scenette decoranti il celebre κισσύβιον¹:

ἔντοσθεν δὲ γυνά, τι θεῶν δαίδαλμα, τέτυκται,
 ἀσκητὰ πέπλω τε καὶ ἄμπυκι· πὰρ δέ οἱ ἄνδρες
 καλὸν ἐθειράζοντες ἀμοιβαδὶς ἄλλοθεν ἄλλος
 νεικειῖουσ' ἐπέεσσι. τὰ δ' οὐ φρενὸς ἄπτεται αὐτᾶς·
 ἀλλ' ὅκα μὲν τῆνον ποτιδέρκεται ἄνδρα γέλαισα,
 ἄλλοκα δ' αὖ ποτὶ τὸν ῥίπτει νόον· οἱ δ' ὑπ' ἔρωτος
 δηθὰ κυλοιδιῶντες ἐτώσια μοχθίζοντι.

La scenetta, di schietto gusto alessandrino, con il suo rifarsi a fatti ed eventi spiccioli di vita quotidiana e la sua vivace immediatezza plastica, lascia per altro intravedere uno sfondo più concreto del semplice topos retorico. È probabile che, anche se non pervenuteci, opere d'arte di analogo soggetto siano esistite, benché sia impossibile precisare se in questo caso sia la letteratura ad esser debitrice all'arte figurata o viceversa². Più tardi, Filostrato ci descrive nelle sue *Imagines* un quadro in cui, in un contesto figurativamente molto diverso (una casa sulla riva del Bosforo, tre barche che tentano di accostare ai piedi di essa), ritorna però il nostro motivo: dalla finestra della casa si sporge una donna che osserva dall'alto le vane fatiche dei suoi pretendenti che vogliono raggiungerla dal mare: τὸ δὲ γύναιον ἀπὸ τῆς οἰκίας οἶον ἐκ

1. Theocr., I 32-38 (ed. H. Beckby, *Die griechische Bukoliker, Theokrit-Moskos-Bion*, Meisenheim am Glan 1975, 4).—Fra i svariati tentativi di ricostruzione del complesso decorativo della famosa coppa, mi limito a rinviare a quelli, per altro diametralmente opposti, di A.S.F. Gow, *The Cup of the First Idyll of Theocritus*, *JHS* 33 (1913) 207-222, e C. Gallavotti, *Le coppe istoriate di Teocrito e Virgilio*, *La Parola del Passato* 21 (1966) 421-436.

2. Per la diffusione di motivi teocritei nell'arte ellenistica cfr. A. Adriani, *Divagazioni intorno ad una coppa paesistica del Museo di Alessandria*, Roma 1959, particolarmente 34-35 e 40 e Un motivo teocriteo in un vaso alessandrino, *Mélanges K. Michalowski*, Varsavia 1966, 31-34. I rapporti di Teocrito con l'arte figurata vengono analizzati da S. Nicosia, *Teocrito e l'arte figurata* (Quaderni dell'Istituto di Filologia greca, 5), Palermo 1968.

περιωπῆς ὄρα ταῦτα καὶ γελᾷ κατὰ τοῦ κώμου, χλιδῶσα εἰς τοὺς ἐρῶντας... ¹.

Per la storia letteraria successiva del motivo è infine determinante la cristallizzazione sia contenutistica che compositiva che si opera nella letteratura romanzesca. La contesa d'amore appare ad esempio nel romanzo di Caritone, quale uno dei punti di maggiore tensione drammatica, quando la protagonista Calliroe viene contesa dai suoi due mariti Cherea e Dionisio ²: Συνήθης μὲν οὖν καὶ πρόχειρος πᾶσι τοῖς ἀντερασταῖς πόλεμος ³· ἐκείνοις δὲ καὶ μᾶλλον [πρὸς] ἀλλήλους ἐξῆψε φιλονεικίαν τὸ ἄθλον βλέπομενον, ὥστε, εἰ μὴ διὰ τὴν αἰδῶ τὴν πρὸς τὸν βασιλέα, κἄν χεῖρας ἀλλήλοις προσέβαλλον... Ταῦτα πρὸς ἀλλήλους μαχόμενοι... Καλλιρόη μὲν εἰστήκει κάτω βλέπουσα, Χαιρέαν φιλοῦσα, Διονύσιον αἰδουμένη. Analogamente nel romanzo di Longo, i due contendenti Dafni e Dorcone si disputano un bacio di Cloe in una specie di concorso di bellezza che altro non è che il pretesto per una contesa d'amore ⁴: Καί, ἔδει γὰρ ἤδη καὶ Δάφνιν γνῶναι τὰ ἔρωτος ἔργα, γίνεται ποτε τῷ Δόρκωνι πρὸς αὐτὸν ὑπὲρ κάλλους ἔρις, καὶ ἐδίκασε μὲν Χλόη, ἔκειτο δὲ ἄθλον τῷ νικήσαντι φιλῆσαι Χλόην.

In nessuno dei testi su citati, malgrado che essi, fusi insieme, ricostruiscono fin nei dettagli lo schema compositivo della nostra miniatura con lo stesso significato esplicativo—particolarmente nei due romanzi—della potenza di Eros, troviamo però il particolare che uno dei due contendenti sia armato. Il miniaturista dello Pseudo-Oppiano ha invece fornito il pretendente di sinistra di un ῥόπαλον terminante con una sfera ⁵, mentre i testi letterari sono tutti concordi nel sottolineare che la contesa è soltanto verbale. La sfasatura fra testo e immagine è dovuta, io credo, esclusivamente alla obiettiva difficoltà di rendere plasticamente l'accanimento della lotta con un gioco psicologico e senza servirsi di alcun mezzo visivo. La difficoltà è stata evidentemente superata con l'aggiunta dell'arma. Se questa poi sia invenzione del nostro miniaturista o se egli l'abbia già trovata in uno dei suoi modelli e riadattata, insieme ai costumi

1. Philostr., *Imag.*, 1, 12, 4 (ed. O. Schönberg, *Philostratos*, Die Bilder [Tusculum], München 1968, 120).

2. Charit., V 8 (ed. R. Hercher, *Erotici Scriptores graeci*. II. Lipsiae 1859, 99-100).

3. Che il motivo si sia qui trasformato in topos è chiaramente messo in rilievo dall'andatura sentenziosa e quasi proverbiale della frase.

4. Long., I 15-16 (ed. J. Edmonds, *Daphnis and Chloe* [Loeb Class. Library], London 1955, 32).

5. Cfr. Xyngopulos, *op. cit.*, 374, n. 1.

dei personaggi, alla foggia bizantina¹ è impossibile precisare. In ogni caso, lo schema compositivo triangolare dei due uomini in lotta con la donna in posizione centrale sopraelevata ed in atteggiamento di spettatrice mi pare evidente che non sia stato inventato per lo Pseudo-Oppiano sulla base di suggerimenti esclusivamente letterari, ma che abbia una sua tradizione figurata, se non già nell'arte ellenistica, certamente in un Teocrito illustrato o in un romanzo, Caritone o altro testo affine. Il fatto che si possa con relativa sicurezza riportare la maggior parte delle figure della stessa miniatura ad un modello letterario—Zeus ed Hermes ad Apollodoro, Atena ad un'Iliade², Afrodite e Pan ad una collezione illustrata di epigrammi³—conferma indirettamente l'ipotesi che anche per la nostra scena il pittore si sia servito di un testo illustrato e non abbia inventato nulla. L'aspetto assolutamente non classico dei personaggi che vestono tutti, in contrasto con le divinità che precedono, costumi dell'epoca, non testimonia a mio avviso la mancanza di un modello classico⁴, quanto piuttosto il consapevole proposito di marcare visivamente la differenza fra il piano divino e quello umano⁵.

Che la letteratura bucolica fosse illustrata sappiamo infine dal cod. Paris. gr. 2832 del XIVs., anche se sussistono dubbi sull'origine classica delle sue miniature⁶, e per la letteratura romanzesca, in particolare per il romanzo d'amore e quello bucolico, la documentazione in nostro possesso è sufficientemente ricca da permetterci di affermare che questo genere letterario fosse, accanto ai poemi omerici ed al teatro euripideo,

1. Per i costumi bizantini raffigurati nella miniatura, cfr. Xyngopoulos, *op. cit.* 373-374 e dello stesso, Σαλώμη (;) *ΕΕΒΣ* 12 (1936) 269-277 (in particolare per quelli femminili).

2. Weitzmann, *Mythology* 124.

3. Weitzmann, *Mythology* 147.

4. Tale è appunto l'opinione di Weitzmann, *Mythology* 147-149. A me sembra invece che il travestimento bizantino dei personaggi sia analogo a quello di Zeus nella stessa miniatura, i cui precedenti classici sono tuttavia certi (cfr. Weitzmann, *Mythology* 124).

5. Spesso nello stesso codice anche gli dei e, più frequentemente, gli eroi della mitologia portano costumi bizantini (cfr. Weitzmann, *Mythology* figg. 124, 127, 129, 130, 131, 147, 148, 159, 166), ma in questo caso la contrapposizione di costume e dimensioni è troppo diretta per non essere consapevolmente utilizzata al fine di marcare visivamente una differenza di significato, cfr. in proposito anche Jenkins, *op. cit.* 72, Weitzmann, *Mythology* 125 e Xyngopoulos, *op. cit.* 375.

6. Cfr. C. Wendel, Die Technopagnien-Ausgabe des Rhetors Holobolos, *BZ* 16 (1907) 462-463; Weitzmann, *Mythology* 146-147.

uno dei soggetti d'illustrazione prediletti dalla miniatura bizantina¹. Acquista di conseguenza credibilità l'ipotesi qui avanzata, che il pittore dello Pseudo-Oppiano si sia ispirato o ad un Teocrito illustrato o ad un romanzo quale quello di Longo o di Caritone per esemplificare la potenza di Eros sui comuni mortali con lo schema, tipico—come abbiamo visto—della letteratura erotica, della contesa d'amore.

Vienne

CAROLINA CUPANE

ΧΕΙΡΟΓΡΑΦΑ ΕΡΓΑ ΑΝΘΙΜΟΥ ΤΟΥ ΟΜΟΛΟΓΗΤΟΥ ΚΑΙ ΚΕΙΜΕΝΑ ΠΟΥ ΑΝΑΦΕΡΟΝΤΑΙ Σ' ΑΥΤΟΝ*

Ἐὸς λόγιος ἱερωμένος Ἄνθιμος ὁ Ὁμολογητὴς ἀπὸ νωρὶς κίνησε τὸ ἐνδιαφέρον τῶν μελετητῶν² καὶ ὁ Ξηρουχάκης ἤδη στὶς ἀρχὲς τοῦ αἰῶνα ἀνακοινώνει μιλώντας γιὰ τὸν Ἄνθιμο ὅτι «ὁ σοφὸς οὗτος ἱεράρχης καὶ ἀληθὴς μάρτυς τοῦ Ἑλληνισμοῦ συνέγραψε ἀρκετὰ συγγράμματα περιελθόντα ἡμῖν, ἅτινα ἐκδίδει προσεχῶς ὁ σεβαστὸς ἡμῶν διδάσκαλος Κων/νος Σάθας μετὰ τοῦ βίου αὐτοῦ»³, ἐκδοσὴ πού ποτὲ δὲν εἶδε τὸ φῶς. Οἱ κώδικες ὅμως ἔργων τοῦ Ἄνθιμου, ἢ κειμένων πού ἀναφέρονται σ' αὐτόν, πού φαίνεται νὰ γνωρίζει ὁ Σάθας στὶς ἀρχὲς τοῦ αἰῶνα⁴, δὲν εἶναι διαφορετικοὶ ἀπὸ αὐτοὺς πού ἐκδίδει λίγα χρόνια ἔπειτα ὁ Δουβουινιώτης⁵ (: «ὁ ὑπὸ τοῦ Πατριάρχου Νεῖλου συγγραφεὶς βίος τοῦ Ἄνθιμου τούτου εὑρηται ἐν χειρογράφῳ τῆς βιβλιοθήκης τῶν Παρισίων (κώδ. 243 Coislin.), ἄλλα δὲ συγγράμματα τοῦ Ἄνθιμου τούτου τιτλοφορουμένου ἀρχιεπισκόπου Ἀθηνῶν καὶ προέδρου Κρήτης ἐν Ὁξωνίᾳ καὶ Ρώμῃ»⁶). Ἄγνωστα κείμενα τοῦ Ἄνθιμου ἢ νέους κώδικες γνωστῶν του χει-

1. Weitzmann, *Ancient Book Illumination* 94-104; 107-109.

* Ἡ ἐργασία αὐτὴ ἐντάσσεται στὰ πλαίσια ἐυρύτερης ἐρευνας πού ἐγινε μὲ τὴν καθοδήγησιν τοῦ καθηγητῆ μου Ν. Μ. Παναγιωτάκη τὸν ὁποῖο εὐχαριστῶ θερμὰ καὶ ἀπὸ τὴ θέσιν αὐτῆ.

2. Γιὰ τὴ μέχρι σήμερα γνωστὴ βιβλιογραφία γιὰ τὸν Ἄνθιμο βλ. Γ. Κ. Παπάζογλου, Ἄγνωστα ὀμιλία Ἄνθιμου τοῦ Ὁμολογητοῦ περὶ τῆς ἀρχῆς τοῦ πάπα, *Κληρονομία* 8 (1976) 83-99.

3. Ἄγ. Ξηρουχάκης, *Κρητικὸς πόλεμος (1646-1669) ἢ συλλογὴ Ἑλληνικῶν ποιημάτων Ἄνθιμου Διακρούση, Μαρτίνου Ζάνε*, Τεργέστη 1908, σ. 22, σημ. 1.

4. Στὸν Σάθα φαίνεται νὰ βασίζει τὶς πληροφορίες του ὁ Ξηρουχάκης καὶ εἶναι πιθανὸ ὅ,τι πρόλαβε νὰ ἐτοιμάσει γιὰ τὸν Ἄνθιμο ὁ Σάθας νὰ σώζεται στὸ ἀρχεῖο του.

5. Τὶς ἐκδόσεις βλ. παρακάτω στὸ κείμενο.

6. Ἄγ. Ξηρουχάκης, ὁ.π.

μένων σημείωσα τελευταία έρευνώντας τὰ χειρόγραφα διαφόρων βιβλιοθηκῶν. Έτσι, τὰ μέχρι σήμερα γνωστά έργα τοῦ λόγιου ιερωμένου τὰ συναντοῦμε στους παρακάτω κώδικες:

α) Κώδικας *Angelica 30* (C. 3.16)¹, φφ. 352^r-358^r, τοῦ 14ου αἰ., Λόγος τοῦ ἁγιωτάτου πατρὸς ἡμῶν Ἀνθίμου, ἀρχιεπισκόπου Ἀθηνῶν, ὑπερίμου καὶ ἐξάρχου πάσης Ἑλλάδος καὶ προέδρου Κρήτης τοῦ νέου ὁμολογητοῦ, πρὸς τινα Ἰωσήφ μοναχὸν ἐκδοθεὶς ἐκ λάκκου, ἐταῖρον καὶ συμπολίτην αὐτοῦ, περὶ τῶν τοῦ ἁγίου πνεύματος προόδων καὶ ὡς παρ' ἑαυτοῦ ὁ υἱὸς οὐκ ἔχει τὸ πνεῦμα, ἀλλὰ παρὰ τοῦ πατρὸς, ὁ δ' ἐπίλογος μετ' εὐχῆς ὑπ' (sic) εἰρήνης καὶ ἐνώσεως τῶν ἐκκλησιῶν. Inc.: «Καλῶς ἐρευνᾶν τὰς γραφάς», des.: «καὶ ζωοποιῶ πνεύματι νῦν καὶ ἀεὶ» κτλ. Ἐκδόθηκε ἀπὸ τὸν Κων/νο Δυοβουνιώτη, Ἀνθίμου Ἀθηνῶν λόγος ἀνέκδοτος περὶ τῶν τοῦ ἁγίου πνεύματος προόδων, *EEBS* 8 (1931) 30-41.

β) Κώδικας *Angelica 30*², φφ. 358^v, Τοῦ αὐτοῦ πρὸς τὸν αὐτὸν ἐπιστολὴ ἐκ λάκκου. Inc.: «Τίς μοι δώη τοῖς σοῖς», des.: «ὅτι τὸν ἥλιον...». Ἡ ἐπιστολὴ εἶναι κολοβή καὶ ἀπευθύνεται, ὅπως καὶ τὸ παραπάνω κείμενο, στὸν Ἰωσήφ Φιλάργη, γνωστὸ Κρητικὸ λόγιο ιερωμένο τοῦ 14ου αἰώνα. Ἐκδόθηκε ἀπὸ τὸν Κων/νο Δυοβουνιώτη, ὁ.π., σ. 30, σημ. 3.

γ) Κώδικας *Oxon. Miscell. 299*³, φφ. 129^r-136^v, τοῦ 15ου αἰ., Τοῦ ἁγίου ἱερομάρτυρος Ἀνθίμου ἀρχιεπισκόπου Ἀθηνῶν καὶ προέδρου Κρήτης τοῦ ὁμολογητοῦ λόγος εἰς τὴν κατὰ σάρκα γέννησιν τοῦ κυρίου καὶ σωτῆρος ἡμῶν Ἰησοῦ Χριστοῦ. Inc.: «Δαυὶδ ὁ θεοπάτωρ καὶ βασιλεὺς», des.: «καὶ ποιήσῃ νέους καὶ ἀκάκους καί...». Τὸ κείμενο παραμένει κολοβό, στὸ φ. 136^v ἔχουν γραφτεῖ 14 στίχοι, ἐνῶ παραμένει κενὸ τὸ ὑπόλοιπο τῆς σελίδας, ὅπως καὶ τὸ φ. 137^r. Ἐκδόθηκε ἀπὸ τὸν Κωνσταντῖνο Δυοβουνιώτη, Ἀνθίμου Ἀθηνῶν λόγος εἰς τὴν γέννησιν τοῦ Χριστοῦ, *EEBS* 7 (1930) 38-45.

δ) Κώδικας *Kolubā* ἀρ. 165⁴, φφ. 51^r-67^v, τοῦ 16ου αἰ., Ἀνθίμου Κρήτης τοῦ ὁμολογητοῦ λόγος εἰς τὴν κατὰ σάρκα γέννησιν τοῦ κυρίου καὶ σωτῆρος

1. Περιγραφή τοῦ κώδικα βλ. P. Franchi De' Cavalieri-G. Muccio, *Index codicum graecorum Bibl. Angelicae, Studi Italiani di Filologia Classica* 4 (1896) 64-76 (= Christa Samberger, *Catalogi codicum graecorum qui in minoribus bibliothecis italicis asservantur*, Λιψία 1968, τ. 2, σσ. 78-90)· πληρέστατη περιγραφή, ὅπου συζητοῦνται ὅλα τὰ σχετικά μετὰ τὸν κώδικα προβλήματα βλ. Γ. Κ. Παπάζογλου, Ἰωσήφ Φιλάργου ἢ Φιλάργου, Θεσσαλονίκη 1978 (Διδακτ. διατριβή), σσ. 163-222.

2. Ὁ.π.

3. Βλ. περιγραφή τοῦ H. O. Coxe, *Catalogi codicum manuscriptorum Bibliothecae Bodleianae*, II, Ὁξφόρδη 1853 (φωτοαν. 1969), σ. 782.

4. Βλ. Σπ. Λάμπρου, Κατάλογος τῶν κωδίκων τῶν ἐν Ἀθήναις Βιβλιοθηκῶν πλήν τῆς Ἐθνικῆς, *NE* 15 (1921) 282.

ἡμῶν Ἰησοῦ. Ταυτίζεται μὲ τὸ παραπάνω κείμενο, καὶ εἶναι ἄγνωστο στὸν ἐκδότη τοῦ λόγου Δυοβουινιώτη· ἡ ἀξία τοῦ χειρογράφου ἔγκειται στὸ γεγονός ὅτι πιθανότατα μᾶς παραδίδει ὀλόκληρο τὸ κείμενο τοῦ λόγου τοῦ Ἀνθίμου. Ἡ προσπάθειά μου νὰ μεταγράψω τὸ κείμενο ἔμεινε χωρὶς ἐπιτυχία, γιὰτὶ, ὅπως μὲ πληροφόρησε ὁ καθηγητὴς Φ. Μπουμπουλίδης, οἱ κώδικες βρίσκονται σήμερα στὴν ἰδιωτικὴ βιβλιοθήκη Λοβέρδου, ἀπρόσιτη σχεδὸν στοὺς μελετητές.

ε) Κώδικας *Συναϊτικός 1787*¹, φφ. 323^r-332^v, τοῦ 16ου-17ου αἰ., *Τοῦ ἐν ἁγίοις πατρὸς ἡμῶν Ἀνθίμου ἀρχιεπισκόπου Κρήτης τοῦ ὁμολογητοῦ λόγος περὶ τῆς ἀρχῆς τοῦ πάπα καὶ περὶ τῆς ἐκπορεύσεως τοῦ ἁγίου πνεύματος*. Inc.: «Μὴ ταραττέτω τινὰ τῶν ἀπάντων», des.: «παρὰ τοῦ Χριστοῦ μακθανέτωσαν». Ἄγνωστο τὸ κείμενο στοὺς μελετητές, τὸ σημείωσα καὶ τὸ ἐξέδωσα τελευταῖα: Γεωργίου Κ. Παπάζογλου, Ἄγνωστη ὁμιλία Ἀνθίμου τοῦ Ὁμολογητοῦ περὶ τῆς ἀρχῆς τοῦ πάπα, *Κληρονομία* 8 (1976) 83-99.

στ) Κώδικας *Λαύρας 610 (E. 148)*², φ. 315^r, τοῦ 16ου αἰ., *Τοῦ ἁγίου Ἀνθίμου ἐπισκόπου Ἀθηναίων τοῦ ὁμολογητοῦ, τὸ δὲ μέλος μαῖστορος*. Inc.: «Τίς οὐ λαλήσει Χριστέ μου», des.: «μέλλοντι εἰς κρίσιν Λόγε». Πρόκειται γιὰ ποίημα ἀφιερωμένο στὸν Χριστό· δὲν ἀναφέρεται στὴν περιγραφή τοῦ κώδικα 610, τὸ σημειώνει ὁ Λεοντουπόλεως Σωφρόνιος Εὐστρατιάδης, ὁ ὁποῖος καὶ τὸ ἐκδίδει δίνοντας καὶ περιγραφή τοῦ φ. 315^r (=Ἰωάννης Κουκουζέλης, ὁ Μαῖστωρ, καὶ ὁ χρόνος τῆς ἀκμῆς αὐτοῦ, *ΕΕΒΣ* 14, 1938, 13-14).

Ἐκτὸς ἀπὸ τοὺς παραπάνω κώδικες ἔργων τοῦ Ἀνθίμου μᾶς εἶναι γνωστά καὶ κείμενα διαφόρων λογίων πού ἀναφέρονται στὸν Ἀνθιμο καὶ διαφωτίζουν σημαντικὲς πλευρὲς τῆς ζωῆς του· μᾶς παραδίδονται ἀπὸ τοὺς παρακάτω κώδικες:

α) Κώδικας *Angelica 308*, φφ. 3^v-4^r, *Λόγος ἕτερος ὅπου ὁ μητροπολίτης Ἀνθιμος τῆς φρουρᾶς ἐξῆλθε*. Inc.: «Χρέος ἐστὶ τοῖς ὑπὸ χεῖρα», des.: «ζωοποιῶ πνεύματι, νῦν καὶ ἀεὶ» κτλ. Ὁ λόγος γράφτηκε πιθανότατα ἀπὸ τὸν Ἰωσήφ Φιλάγρη στὰ τέλη τοῦ 1367· ἐκδόθηκε ἀπὸ τὸν Κων/νο Δυοβουινιώτη, Ὁ Ἀθηναῖν Ἀνθιμος καὶ πρόεδρος Κρήτης ὁ Ὁμολογητής, *ΕΕΒΣ* 9 (1932) 47-55.

1. Βλ. V. Benešević, *Catalogus codicum manuscriptorum graecorum qui in monasterio sanctae Catharinae in monte Sina asservantur*, τ. III.1, Πετρούπολη 1917 (φωτοαν. 1965), σ. 197.

2. Βλ. Σπ. Λαυριώτου (Σωφρ. Εὐστρατιάδης), *Κατάλογος τῶν κωδίκων τῆς μεγίστης Λαύρας*, Παρίσι 1925, σ. 90.

3. Βλ. P. Franchi De' Cavalieri-G. Muccio, *Index codicum*, ὅ.π.

β) Κώδικας *Coislin. 243*¹, φφ. 191^r-204^r, τοῦ 15ου αἰ., *Λόγος εἰς τὸν ἐν ἀγίοις πατέρα ἡμῶν Ἀνθιμον ἀρχιεπίσκοπον τὸν ὁμολογητὴν*. Inc.: «Τῶν διηγήσεων ἐκείνας», des.: «ὧ ἡ δόξα καὶ τὸ κράτος εἰς τοὺς αἰῶνας» κτλ. Ὁ λόγος ἀνήκει στὸν πατριάρχη Νεῖλο καὶ ἐκδόθηκε ἀπὸ τὸν Κων/νο Διοβουινιώτη, Ὁ Ἀθηνῶν Ἀνθιμος... ὁ.π., σσ. 56-79.

γ) Κώδικας *Coislin. 341*², φφ. 387^r-390^v, 364^r-386^v, τοῦ 16ου αἰ., ἄτιτλο. Inc.: «...μόνον ὅτι προῦργου», des.: «πολλοὺς κακοῖς ἐνεβλήθη...». Τὸ κείμενο ἀκέφαλο καὶ κολοβό, ταυτίζεται μὲ τὸν παραπάνω λόγο τοῦ Νεΐλου· ὅ,τι μᾶς παραδίδεται ἀντιστοιχεῖ στὶς σσ. 56, στ. 36-78, στ. 13, τῆς ἔκδοσης τοῦ Διοβουινιώτη, ὁ ὁποῖος δὲ γνωρίζει καὶ δὲ χρησιμοποιεῖ τὸν κώδικα αὐτὸν στὴν ἔκδοσή του.

δ) Κώδικας τῆς μονῆς τῆς Μεγίστης Λαύρας· σημειώνεται στὸν κατάλογο χειρογράφων τοῦ Χρύσανθου Νοταρᾶ³ μὲ τίτλο *Νεοφύτου τοῦ Κεραμέα λόγος εἰς τὸν Ἀνθιμον Ἀθηνῶν τὸν ὁμολογητὴν* καὶ εἶναι ἀνεύρετος σήμερα, ὅσο μπόρεσα νὰ διαπιστώσω⁴. Ὁ Laurent⁵ ἀφῆνει νὰ ἐνοηθεῖ πὼς πιστεύει ὅτι πρόκειται γιὰ νέο ἄγνωστο κείμενο ποὺ ἀφορᾷ τὸν Ἀνθιμο καὶ χωρὶς ἀμφιβολία θὰ μᾶς ἔδινε νέες πληροφορίες, πιθανότατα ὅμως πρόκειται γιὰ τὸ ἴδιο τὸ παραπάνω κείμενο τοῦ πατριάρχη Νεΐλου· ὁ Νεῖλος λεγόταν Κεραμεύς⁶ καί, ὅσο ξέρω, δὲ μᾶς παραδίδεται κανεὶς Νεόφυτος Κεραμεύς. Κατὰ τὴ συνή-

1. Περιγραφή του βλ. R. Devreese, *Bibliothèque Nationale, Catalogue des manuscrits grecs, II le fonds Coislin*, Παρίσι 1945, σσ. 223-224, ἀκόμη βλ. A. Ehrhart, *Überlieferung und Bestand der Hagiographischen und Homiletischen Literatur der Griechischen Kirche*, Λιψία 1939, τ. 3, σσ. 704-709· εἶναι ἐνδεικτικὸ ὅτι τὸ χειρόγραφο, ὅπως φανερόνουν σημειώματα ποὺ διαβάζουμε στὴν ἀρχὴ καὶ στὸ τέλος του, ἀνῆκε παλαιότερα στὴ μονὴ Σταυρουκίττα, βλ. καὶ Σωφρ. Εὐστρατιάδης, Ἰωάννης ὁ Κουκουζέλης, ὁ Μαῖστωρ, καὶ ὁ χρόνος τῆς ἀκμῆς αὐτοῦ, *ΕΕΒΣ* 14 (1938) 14, σημ. 2.

2. Βλ. R. Devreese, *Bibliothèque*, ὁ.π., σσ. 325-327, καὶ ἀκόμη Fr. Halkin, *Manuscrits grecs de Paris. Inventaire Hagiographique*, Βρυξέλλες 1968, σσ. 261 καὶ 278· ἡ πληροφορία ποὺ μᾶς δίνει στὴν περιγραφή τοῦ κώδικα ὁ H. Omont (= *Inventaire sommaire des manuscrits grecs de la Bibliothèque Nationale*, τ. 3, Παρίσι 1888, σσ. 185-186) ὅτι τὸ χειρόγραφο εἶναι «copié en 1318 par Callinique» δὲ φαίνεται νὰ εἶναι σωστὴ (περισσότερα γιὰ τὸ θέμα αὐτὸ βλ. Γ. Κ. Παπάζογλου, Ἰωσήφ Φιλάγγελος, ὁ.π., σ. 81).

3. «Βιβλίων τινῶν ἐκ τῶν πολλῶν καὶ διαφόρων τῶν ἐν τοῖς μοναστηρίοις τοῦ Ἀθωνοῦ κατάλογος», βλ. Κ. Σάθα, *Μεσαιωνικὴ Βιβλιοθήκη*, Βενετία 1872, τ. 1, σ. 273.

4. Ἐνα ἄλλο κείμενο, ποὺ ἀναφέρει ὁ Νοταρᾶς (ὁ.π., σ. 279), τοῦ Ἰωσήφ Φιλάγγελου, πιθανότατα ἐντοπίζεται στὴ σημερινὴ καταλογογράφηση τῶν κωδίκων τῆς Λαύρας, βλ. Γ. Κ. Παπάζογλου, Ὁ κατὰ Λατίνων δικανικὸς λόγος τοῦ Ἰωσήφ Φιλάγγελου, *Κληρονομία* 10 (1978), ὑπὸ ἐκτύπωση.

5. V. Laurent, *Le Synodikon de Sybrita*, *Échos d'Orient* 32 (1933) 410 καὶ σημ. 3.

6. Βλ. H. G. Beck, *Kirche und theologische Literatur im byzantinischen Reich*, Μόναχο 1959, σ. 776.

θεια τῶν Βυζαντινῶν νὰ ἀλλάζουν τὸ βαπτιστικὸ τους ὄνομα κρατώντας μόνο τὸ ἀρχικὸ γράμμα, ἔταν προσέρχονταν στὸ μοναχισμό¹, μπορούμε νὰ ὑποθέσουμε ὅτι τὸ Νεόφυτος ἔγινε Νεῖλος, ὅποτε ὅμως ὁ κώδικας ἀποκτᾷ κάποια ἀξία γιὰ τὴ χρονολόγησή τοῦ κειμένου· ἢ τὸ κείμενο ἀντιγράφηκε ἀπὸ κάποιον σύγχρονο τοῦ Νεῖλου, ὁ ὁποῖος γνώριζε τὸ κοσμικὸ του ὄνομα ἢ, τὸ πιὸ πιθανόν, τὸ λόγο ἔγραψε ὁ Νεῖλος πρὶν στραφεῖ στὸ ἱερατικὸ στάδιο σὲ μιὰν ἐποχὴ ὅπως-δήποτε μετὰ τὴν ὁμολογία τοῦ 'Ανθίμου καὶ κοντὰ σ' αὐτή. Τὸ ὅτι βέβαια ὁ λόγος ἐκφωνήθηκε πρὶν ὁ Νεῖλος ἀνέλθει στὸν πατριαρχικὸ θρόνο δὲν τὸ δέχεται καὶ τὸ θεωρεῖ ὡς θεωρία ἀπίθανη ὁ Δυοβουνιώτης, μολονότι ἔχει λόγους νὰ τὴν ἐνισχύει: «τοῦτο (ὅτι ἐκφωνήθηκε πρὶν ἀνέλθει στὸ θρόνο) θὰ ἡδύνατό τις νὰ συμπεράνη ἐκ τῶν ὑπὸ τοῦ Νεῖλου λεγομένων περὶ τοῦ πατριάρχου, τοῦ ἐκλέξαντος τὸν "Ανθίμον πρόεδρον Κρήτης" τὸν αὐτὸν δὲ τρόπον καὶ ὁ τῆν-κάδε τῶν ἱερῶν ἀρχῶν τὴν μεγίστην πεπιστευμένους»².

Τὰ παραπάνω χειρόγραφα ἔργων τοῦ 'Ανθίμου, ὅπως καὶ κειμένων ποῦ ἀναφέρονται σ' αὐτόν, εἶναι ὅ,τι μᾶς ἔχει διασωθεῖ γιὰ τὸ λόγιον ἱερωμένο. Πιθανότατα ἡ διερεύνηση τοῦ χειρογράφου *Κολυβά ἀρ. 165* καὶ ἡ μελέτη τοῦ ἀρχείου *Σάθα*³ θὰ μπορούσε νὰ μᾶς δώσει μιὰ πληρέστερη εἰκόνα τῆς μαρτυρικῆς αὐτῆς προσωπικότητος τοῦ 14ου αἰώνα.

Καβάλα

Γ. Κ. ΠΑΠΑΖΟΓΛΟΥ

1. Βλ. 'Αθ. Κομίνη, *Γρηγόριος Πάροδος μητροπολίτης Κορίνθου καὶ τὸ ἔργον αὐτοῦ*, Ρώμη-Ἀθήνα 1960, σ. 17, σημ. 1, ἀκόμη βλ. R.-J. Loenertz, *Correspondance de Manue Calecas* (Studi e Testi 152), Βατικανὸ 1950, σ. 97.

2. Κ. Δυοβουνιώτης, 'Ο 'Αθηνῶν "Ανθίμος καὶ πρόεδρος Κρήτης ὁ 'Ομολογητής, *ΕΕΒΣ* 9 (1932) 50, σημ. 3.

3. "Ὅπως εἶχε τὴν εὐγενικὴ καλοσύνη νὰ μὲ πληροφορήσει μὲ γράμμα τοῦ ὁ Πρόεδρος τῆς Δημοκρατίας καθηγητῆς κ. Κων/νος Τσάτσος, τὸ ἀρχεῖο *Σάθα* πρὶν ἀπὸ 40 περίπου χρόνια παραδόθηκε ἀπὸ τοὺς καθηγητῆς "Αμαντο καὶ Κουγέα στὸ Σύλλογον 'Ὁφελίμων Βιβλίων καὶ σήμερα πιθανότατα βρίσκειται στὸ Ἑθνικὸ Ἱστορικὸ Μουσεῖο Νεώτερης Ἑλλάδας (Μέγαρον Παλαιᾶς Βουλῆς).

IIe COLLOQUE INTERNATIONAL DES NEO-HELLENISTES DES UNIVERSITES FRANCOPHONES

(Strasbourg 28-29 avril 1978)

NOTE INTRODUCTIVE

Le Ier Congrès International des Etudes Néo-helléniques (Thessalonique, été 1976) avait montré que les néo-hellénistes, alors même qu'ils ignoraient les uns les autres, affrontaient les mêmes difficultés dans l'exercice de leur fonction d'enseignants et d'«ambassadeurs» à l'étranger de la langue et de la culture grecques. Pour cette double raison, les néo-hellénistes des Universités francophones avaient exprimé le désir de pouvoir se rencontrer plus souvent.

La première rencontre eut lieu les 22 et 23 avril 1977 à Paris, à l'Institut National des Langues et Civilisations Orientales (INALCO), à l'initiative du professeur Yvon Tarabout. Il fut alors décidé, entre autre, que les rencontres seraient désormais annuelles sous forme d'un *Colloque International des Néo-hellénistes des Universités Francophones*, et que le Colloque se tiendrait chaque année dans une autre ville universitaire. De cette manière, l'existence de notre discipline se ferait connaître par un public universitaire le plus large possible et les charges financières n'incomberaient pas à chaque fois au même Institut d'Etudes Néo-helléniques.

La ville de Strasbourg fut choisie pour la réunion du IIe Colloque, qui a eu lieu les 28 et 29 avril 1978 sous les hospices de l'Université des Sciences Humaines de Strasbourg et dont l'organisation avait été prise en charge par les deux enseignants néo-hellénistes de cette Université. Y avaient participé vingt quatre collègues, représentant une Université suisse, trois Universités belges et quatorze Universités françaises.

Le thème général du Colloque était: *L'enseignement du grec moderne et ses problèmes*. Treize communications y furent présentées, réparties en trois séances. Un débat fort intéressant avait accompagné chaque communication.

Le riche éventail des questions soulevées et l'esprit scientifique dans lequel celles-ci furent traitées justifieraient amplement la publication d'un volume contenant les «Actes du IIe Colloque...». Mais notre pauvreté à ses exigences et nous devons nous y plier, si nous voulons survivre.

Le revue *Ἑλληνικά* a bien voulu accueillir dans ses pages les

résumés de nos communications. Qu'il nous soit permis de lui exprimer publiquement toute notre gratitude. Les résumés sont publiés dans l'ordre dans lequel furent prononcées les communications.

Outre ses aspects psychologique (rencontre des néo-hellénistes) et scientifique (variété et qualité des communications) qui, à eux seules, suffisent à justifier le succès du *IIe Colloque International des Néo-hellénistes des Universités Francophones*, il y a deux autres dimensions de notre rencontre sur lesquelles j'aimerais m'arrêter dans cette brève note introductive.

La première dimension est celle, extérieure, de l'audience obtenue par notre Colloque de la part des autorités et du public universitaires strasbourgeois: nos travaux furent inaugurés par le Président de l'Université des Sciences Humaines de Strasbourg; le Directeur de l'Institut d'Etudes grecques de cette même Université a tenu à saluer les congressistes; le poète Jean Coutsochéras, présent à Strasbourg pour une session ordinaire du Parlement européen, adressa aux néo-hellénistes des Universités francophones la salutation des hommes de lettres grecs; les travaux du Colloque ont suivi nombre d'enseignants et d'étudiants strasbourgeois; les congressistes ont été reçus officiellement au Rectorat et à la Mairie de Strasbourg, ainsi qu'à la Faculté des Lettres classiques. Ces diverses manifestations ont contribué à ce que les Etudes néo-helléniques se fassent connaître par un large public strasbourgeois et notamment par les instances universitaires et municipales de la ville.

La seconde dimension est intérieure. Au cours de leur quatrième et dernière séance, les congressistes ont pu se réunir entre eux et débattre de questions les concernant en propre. De longues et vives discussions nous ont permis de mieux concrétiser certains problèmes relatifs à notre enseignement et de prendre des décisions d'ordre pratique importantes. Par exemple, publier une fois par an un Bulletin d'information concernant le fonctionnement de nos Instituts; préparer une petite Anthologie de textes littéraires (prose et poésie) destinée aux besoins de nos étudiants de 2e et 3e année; choisir la ville de Lyon pour la réunion de notre *IIIe Colloque* (fin avril 1979) dont le thème général sera: *Problèmes de langue, de littérature et d'histoire de la Grèce contemporaine*.

Face aux difficultés parfois insurmontables, auxquelles nous nous heurtons quotidiennement dans l'exercice de notre fonction, nos Colloques constituent pour nous une force réelle. Cependant réussissons-nous à maintenir la cadence annuelle de ces réunions sans une aide morale et financière substantielle de la part des autorités grecques compétentes?

ASTERIOS ARGYRIOU

I. SEANCE DU VENDREDI MATIN 28 AVRIL

Après les souhaits de bienvenue exprimés d'abord par Monsieur J. Jouanna, Directeur de l'Institut de Grec, puis par Monsieur E. Trocmé, Président de l'Université, après une brève allocution du poète Jean Coutsochéras, présenté par Monsieur Argyriou, la séance est ouverte sous la présidence de Monsieur Y. Tarabout (PARIS-INALCO) secondé par Monsieur L. Coutelle (Aix).

J. Labarbe (Liège), *Du grec ancien au grec moderne.*

Le *grec byzantin* et le *grec moderne* ont, à l'Université de Liège, un statut de cours à option et peuvent servir, dès lors, à compléter le total horaire exigé pour la 1^{re} ou pour la 2^e épreuve de la licence; ils peuvent aussi être suivis de manière indépendante, par des élèves libres, en vue de l'obtention d'un certificat, ou par des auditeurs libres, non autorisés à subir un examen. Depuis que je suis titulaire de l'un et de l'autre, c'est-à-dire depuis quinze ans, alors que, pour le *grec byzantin*, la demande était rare, c'est une bonne dizaine de fois que j'ai eu l'occasion de donner le *grec moderne*. A des nombres très restreints d'étudiants, il est vrai: 2, 3 ou 4 le plus souvent—jamais plus de 10, qui a été le chiffre atteint en 1977-78. Leur caractéristique ordinaire était d'avoir préalablement appris le grec ancien à l'Université: c'est à de futurs licenciés en philologie classique que je m'adresse et, davantage encore, à des licenciés de fraîche date. Je déconseille le cours aux étudiants relevant d'autres Sections et d'autres Facultés, lors même qu'ils viennent des «humanités» gréco-latines, sauf si, pour le néo-grec, ils peuvent exciper d'une certaine formation d'autodidactes ou si, comme cela se voit, ils sont d'origine hellénique et désireux de se perfectionner, sous l'angle théorique, dans leur langue maternelle.

Il n'y a de prévues, pour le *grec moderne*, que 30 heures/année au maximum. J'estime qu'un enseignement ainsi comprimé ne peut viser à autre chose qu'à une simple initiation, qu'il doit être de nature philologique et se fonder essentiellement sur le grec ancien.

Je le centre sur la *δημοτική*, dont j'essaie de mettre en évidence les formes les plus avancées, voire, à l'occasion, quelques aspects dialectaux. Pouvoir partir du grec ancien et saisir le grec actuel à la pointe de l'évolution crée les conditions idéales pour aborder des textes de n'importe quelle époque. Quand j'ai eu à faire le cours de *grec byzantin*, c'était à des étudiants qui avaient suivi précédemment le *grec moderne*; il ne consistait guère qu'en lectures, où nous pouvions marcher d'un bon pas, même quand il s'agissait d'œuvres populaires, les difficultés majeures étant résolues d'avance.

Dans l'apprentissage de la *δημοτική*, le philologue classique me semble être en position de force: il trouve en son acquis les meilleurs encouragements, les meilleures garanties de progrès, les meilleures raisons de persévérer.

D'abord, il a la pratique de l'alphabet. Il déchiffre les lettres et a l'habitude de leur tracé. Tout au plus faudra-t-il lui indiquer certaines particularités de l'écriture cursive d'aujourd'hui. Mais comme il a fait de la paléographie, il n'y trouvera pas de vrais sujets d'étonnement.

Chose plus importante: le *γλωσσικὸ ζήτημα* lui apparaîtra, d'entrée de jeu, comme un phénomène assez normal. En effet, il a perçu l'existence de mainte *διγλωσσία* dans la littérature antique: il sait que bien des auteurs acceptaient un franc divorce entre le parler de leur région et la langue dans laquelle ils composaient leurs œuvres.

En matière de prononciation, il rencontre les difficultés de n'importe quel débutant. Tout de même, il est préparé au son nasal de *γ* devant *γ* ou devant une autre gutturale, et l'iotacisme, comme pas mal de traits orthographico-phonétiques, lui ont été rendus familiers par de nombreuses analyses d'appareils critiques et par les graphies qu'il a rencontrées dans des inscriptions de la période romaine.

Où son avance se révèle prodigieuse, c'est dans le domaine du vocabulaire. Il constate que des séries entières de mots sont arrivées tout droit du grec ancien dans le grec d'aujourd'hui. Il se voit autorisé à poser en principe que ceux qu'il connaît ont de bonnes chances d'exister encore. Il doit seulement prendre l'habitude de vérifications systématiques, à opérer dans les dictionnaires et portant sur les points suivants: si le mot a franchi les siècles, appartient-il aujourd'hui à la langue vivante ou à la *καθαρεύουσα*? sa signification est-elle restée la même? s'est-elle spécialisée, gauchie, ou a-t-elle changé du tout au tout?

Une fois averti des précautions indispensables, le philologue classique a tôt fait d'incorporer à son stock lexical de néo-grec des centaines de substantifs, d'adjectifs, de verbes, demeurés intacts depuis l'antiquité. Il n'a pas de mal à leur en ajouter d'autres, en foule: au prix de quelques notes de phonétique et de morphologie historiques, il est pourvu d'espèces de recettes, propres à lui faire trouver, presque à coup sûr, comment divers vocables ont évolué (dissimilation des anciennes sourdes ou des anciennes aspirées contiguës, aphérèse courante de la voyelle ou de la diphtongue initiale non accentuée, mécanisme de substitution de verbes en *-ώνω* à d'anciens verbes contractes en *-όω...*, etc.). Il apprendra à utiliser les procédés, d'une simplicité extrême, qui permettent, par exemple, de découvrir les masculins à désinence de nominatif *-ας* ou, les féminins en *-α* créés à partir d'accusatifs de la troisième déclinaison les féminins où la désinence de nominatif *-η* a remplacé *-ις*; surtout, il s'accoutumera au fait que le grec moderne emploie comme positifs, en réduisant à *-ι* leur suffixe *-ιον*, devenu *-ιν* en grec byzantin, un nombre incroyable de diminutifs du grec classique, hellénistique ou tardif.

La dernière catégorie illustre bien l'ampleur de l'aide que procure la connaissance du grec ancien, où sont distingués, parmi les diminutifs en *-ιον*, les proparoxytons terminés par un tribraque (*ποτάμιον*) et les paroxytons de forme dactylique (*νησίον*): voilà, à quelques exceptions près, en vue de l'accentuation d'une légion de modernes neutres en *-ι*,

un critère immédiat et d'une grande commodité. C'est un très sérieux obstacle, pour un débutant, que les accents premiers des mots néo-grecs. Il n'existe guère pour le philologue classique, qui, dans ce domaine également, voit partout une permanence rassurante. Ou presque partout. Quand il y a des divergences, elles relèvent, la plupart du temps, de types aisés à répertorier et à graver dans la mémoire: ainsi, la transformation fréquente de l'*iota* accentué après consonne et devant voyelle en un *yod* consonantique qui fait passer l'accent sur cette voyelle (*καρδιά* devenant *καρδιά, ου παιδίων* devenant *παιδιῶν*).

Le philologue classique n'est évidemment pas en mesure de résoudre de prime abord tous les problèmes de flexion que posent, en néo-grec, les substantifs, les adjectifs, les pronoms. Mais il ne peut avoir, quand on le met devant ces problèmes, qu'une impression générale de facilité. Il commence par enregistrer la disparition du datif. Une fois instruit de la caducité du *v* final ailleurs qu'au génitif pluriel et dans certains emplois de l'article ou du pronom personnel, il sait à peu près tout ce qu'il doit savoir pour décliner correctement les masculins en *-ος* et les neutres en *-ο*. Il s'habitue vite à la désinence *-ες* des nominatif, vocatif et accusatif pluriels des féminins en *-α* et en *-η*. Dans les substantifs des trois genres, il rencontre des particularités, telles que les finales *-αδες/-αδων, -ηδες/-ηδων, -σίματα/-σιμάτων*. Je ne nie pas qu'elles lui imposent un effort, mais pas plus grand, bien sûr, que celui qui est requis des autres commençants. Il a sur eux maint avantage: comme de pouvoir distinguer, avec les conséquences qui en découlent, les vrais noms en *-η* de ceux dans lesquels *η* représente *-ις*, ou encore de ne pas se méprendre, vu qu'il en sait les causes exactes, sur l'accentuation des divers génitifs pluriels: *γλωσσῶν, οἰκογενειῶν, φλογῶν, ματιῶν...*

A l'étudiant qui a peiné sur les verbes en *-μι*, a dû faire le départ entre la voix passive et la voix moyenne, a appris des séries d'optatifs et d'infinitifs, des formes de parfait, de plus-que-parfait, de futur antérieur, les conjugaisons du néo-grec ne sauraient paraître bien redoutables. Sa préparation le sert, ici encore: connaissance des règles générales d'accentuation des verbes, habitude de l'augment, familiarité avec nombre de désinences, expérience des phénomènes de contraction qui se retrouvent dans les verbes modernes dits périspomènes ou toniques, facilité à enregistrer des formes d'aoristes irréguliers, identiques, ou semblables à celles du grec classique (*γέλασα, κάλεσα, εἶπα, εἶδα, ἔπεσα...*, etc.).

En ce qui regarde la syntaxe, la langue ancienne offre des précédents remarquables, dont l'exemple le plus frappant est peut-être la notion d'*aspect*: ne confondant pas l'impératif présent et l'impératif aoriste, le subjonctif présent et le subjonctif aoriste, le philologue classique saisira d'emblée ce qui différencie *νά γράφω* et *νά γράψω*, *θά γράφω* et *θά γράψω*.

Je pense avoir montré que le grec ancien conduit naturellement et aisément au grec moderne. Quels résultats l'étudiant peut-il espérer au terme de mes 30 heures d'enseignement? Ceux-ci, semble-t-il:

1° l'aptitude à traduire un texte néo-grec, sinon à la première lecture, du moins avec l'aide d'un dictionnaire et, éventuellement, d'une grammaire détaillée; 2° une initiation à la langue parlée, mais toute rudimentaire, et appelant, dans la suite, un gros effort personnel d'apprentissage par l'usage, soit en Grèce même soit avec le secours de l'audio-visuel; 3° une certaine approche de ce que sont la civilisation et, particulièrement, la littérature de la Grèce d'aujourd'hui—doublée de la conviction qu'elles offrent un champ d'investigation extrêmement vaste.

L'exposé de la théorie grammaticale ne me laisse que peu de temps pour le reste. Mais au fil des années, j'ai constitué un fond où ceux qui le désirent peuvent trouver les moyens de se perfectionner: une bibliothèque assez bien fournie, une petite discothèque, quelques bandes enregistrées.

Ce que je voudrais souligner, c'est que l'étude du grec moderne enrichit le spécialiste du grec ancien dans son domaine propre. Il cesse de mettre l'accent sur le concept de langue «morte», car il prend conscience de la pérennité du grec, le seul idiome indo-européen qui ait été parlé et écrit depuis trois millénaires et demi, sans interruption. Ayant plus directement accès à la Grèce d'aujourd'hui, il s'avise qu'elle lui permet de corriger sa vision, de placer l'antiquité hellénique dans une perspective nouvelle et plus juste, dégagée de l'académisme. Il peut utiliser plus largement et plus commodément les publications scientifiques des Grecs contemporains en matière philologique, archéologique, historique, ou encore recourir à leurs traductions de textes classiques. De même qu'il a trouvé dans le grec ancien la base d'un vocabulaire de néo-grec, de même, à partir du néo-grec, il accroît et améliore son vocabulaire de grec ancien. Corrélativement, il parvient à éclairer divers passages d'auteurs sur lesquels ont buté, ou qu'ont mal interprétés, ou qu'ont fâcheusement corrigés des hellénistes de haut renom qui, comme c'est le cas trop souvent encore, avaient une superbe ignorance du grec moderne¹.

Il peut y avoir des inconvénients à faire du néo-grec à partir du grec ancien. Dans les domaines du vocabulaire, de la morphologie, de la syntaxe, le philologue classique risque d'être victime de ses automatismes, de voir surgir dans sa mémoire le mot, la forme, la construction d'autrefois, et d'en être réduit—supposé qu'il s'aperçoive de sa bévue—à rectifier dans un second temps. Peut-être aura-t-il une certaine difficulté à se maintenir au niveau de la δημοτική, à ne pas la contaminer avec une καθαρεύουσα plus ou moins correcte. Mais c'est un danger contre lequel, *mutatis mutandis*, les Grecs eux-mêmes ne sont pas tout à fait prémunis. Sur de tels points, seule une pratique poussée est de nature à arranger les choses. Mon cours, je ne saurais trop le répéter, ne constitue qu'une modeste introduction.

1. Cf. R. Goossens, dans *Παγκόσμια, Mélanges Henri Grégoire*, I (Bruxelles, 1949), pp. x-xiii.

H. Tonnet (Bordeaux). *Comment enseigner le grec moderne aux étudiants qui ont appris le grec ancien.*

Plusieurs raisons m'ont amené à modifier un peu le contenu de la rapide communication que je veux vous faire. D'abord le titre de la communication qui précède m'a fait craindre de redire moins bien que lui ce qu'à déjà dit Mr le Professeur Labarbe. Ensuite la constatation de la situation actuelle m'a amené à penser que la conception d'une pédagogie du grec ancien adaptée aux seuls «classiques» était un luxe inutile. Il n'y a plus assez d'étudiants de grec ancien dans l'enseignement français actuel pour que l'on doive repenser en leur faveur l'enseignement du grec moderne. Depuis maintenant près de dix ans que j'enseigne simultanément les deux langues, les effectifs du grec ancien n'ont fait que diminuer, ceux du grec moderne n'ont fait que croître. Ceci m'a suggéré un autre type de réflexions.

C'est un fait avéré que les rares représentants de cette race en voie de disparition que sont les «classiques» sont *théoriquement* les mieux placés pour faire de bons néo-hellénistes. C'est un fait aussi que beaucoup de néo-hellénistes, même avancés dans leur connaissance de la langue moderne, souffrent d'une ignorance du grec ancien. Il faut se hâter de dire que cette ignorance n'est jamais totale puisqu'en étudiant le grec moderne on apprend l'essentiel de la langue ancienne. Il reste qu'il serait intellectuellement plus satisfaisant d'apprendre, dans le cadre des études de grec moderne, les rudiments du grec ancien plutôt que de se lancer dans les règles de la *καθαρεύουσα*.

Il me semble donc qu'il faudrait concevoir l'enseignement de la langue grecque à rebours de ce qu'on fait actuellement.

Actuellement, l'helléniste classique apprend beaucoup de morphologie et de grammaire et très peu de vocabulaire. On le jette d'emblée dans ce qui est le plus rebutant et le plaisir de lire pour son propre agrément un texte grec quelconque sans le secours d'un dictionnaire lui est refusé. On lui refuse aussi, en lui imposant la prononciation érasmiennne, la possibilité d'utiliser oralement le peu de vocabulaire qu'il sait. Il acquiert surtout de mauvaises habitudes. Il accentue systématiquement tous les mots sur la finale, confond ε et η, τ et θ, κ et χ, voire ο et ω. Il est indifférent aux distinctions d'aspect dans le verbe. Il conçoit l'étude du vocabulaire uniquement comme un jeu intellectuel consistant à repérer les racines (avec cette méthode il s'avère très difficile de retrouver le sens d'un verbe aussi courant en grec ancien que *μεταπέμπομαι* «aller chercher»). Pour lui, le sens d'une phrase grecque n'apparaît qu'à la suite d'un travail intellectuel et d'une manipulation contraire aux lois de la linguistique qu'on appelle la construction. Le résultat pratique d'une telle pédagogie est qu'un helléniste classique au niveau de la licence est tout aussi incapable de lire couramment du Xénophon que de demander son chemin à Athènes. On peut être certain que, ses examens

ou concours passés, il se hâtera de ne plus ouvrir un seul livre écrit dans quelque grec que ce soit.

Si cet helléniste veut se reconverter en néo-helléniste, il aura d'emblée l'impression d'avoir affaire à une langue nettement plus facile. Tous les étudiants le disent mais cela ne les pousse pas habituellement à exploiter à fond ce sentiment de supériorité, un peu condescendante, qu'ils ont à l'égard de la langue moderne. Quand on leur présente un texte grec moderne, βγάζουν νόημα, comme on dit, mais leur habitudes de prononciation sont telles que, même quand ils font du grec moderne, ils s'obstinent, à part eux, à prononcer à l'érasmiennne.

Quant aux néo-hellénistes non classiques, ce qui les caractérise c'est un grand enthousiasme mais aussi, il faut le reconnaître, une assez grande inaptitude pour apprendre une langue qui leur apparaît à eux comme très difficile. La plupart sont passés par la méthode «Assimil». Ils possèdent des formules mais se plaignent de ne pas avoir de connaissances grammaticales, de ne pas avoir de vocabulaire abstrait. Certains comprennent assez bien ce qu'on leur dit, mais peu arrivent à lire un article de journal. Un détour par le grec ancien leur serait très utile.

D'où la nécessité de concevoir une nouvelle pédagogie du grec, qu'il soit ancien ou moderne. Il faut d'abord militer pour l'adoption de la prononciation moderne dès les débuts de l'apprentissage du grec dans les lycées. Ses inconvénients théoriques (cf. les confusions entre ἡμεῖς et ὑμεῖς et, d'un niveau de langue à l'autre, εἶμαι-οἶμαι, εἶδα--οἶδα) (l'itacisme) sont très largement compensés par ses avantages pratiques. Il faut aussi concevoir des manuels de vocabulaire à la fois grecs anciens et modernes. Que l'on apprenne les mots grecs en liaison avec les référents modernes et non systématiquement en liaison avec des racines. Naturellement on signalera les évolutions de sens (καλὸς-ὄραϊος, χρόνος-καιρός, βλέπω-κοιτάζω). Mais il faut que, parallèlement, les manuels de grec moderne se dotent d'un appareil grammatical de nature à faire comprendre les raisons historiques de la situation actuelle de la langue. Qu'on n'hésite pas à parler de la troisième déclinaison du grec ancien à propos de: μάθημα/ματος, τέλος/ους, συγγραφέας/εἶς. Surtout qu'on y trouve exposées clairement les lois de l'accentuation (variations de l'accent et catégories de l'accent premier).

Une situation idéale serait pour moi que les programmes de grec soient entièrement changés et que l'on commence par apprendre correctement le grec moderne dans les premières années des lycées avant d'aborder le grec ancien que l'on concevrait comme une forme ancienne du grec moderne.

P.S. Les opinions exprimées ci-dessus n'engagent que leur auteur et non le corps des enseignants de grec ancien de l'Université française auquel il appartient.

Ch. Clairis (Nanterre), L'Alfonic et l'enseignement du grec.

Avec la linguistique moderne le grand événement qui s'accomplit, c'est l'intégration de l'étude des sons à la langue. Nous reconnaissons ainsi la langue comme instrument de communication orale, dont la matière première sont les successions phoniques, qui s'articulent doublement: en unités minimum de signification, les monèmes, qui, à leur tour, sont composés d'unités distinctives non porteuses de signification, les *phonèmes*. Cette définition de la langue est due à André Martinet, qui a fécondé en France et aux Etats-Unis l'enseignement de Saussure et qui est considéré comme un des plus grands linguistes européens.

Le système d'*Alfonic* que je présenterai aujourd'hui pour essayer de voir quels pourraient être ses apports à l'enseignement du grec en particulier et, par conséquent, des langues en général, est élaboré par André Martinet depuis juin 1970. A l'issue de sa réponse affirmative à la question «peut-on se passer de l'ortographe pour écrire le français?» qu'on lui avait posée, à cette date, dans une rencontre d'enseignants du français, il a élaboré une graphie phonologique du français. Prête en septembre et mise à l'épreuve aussitôt, cette graphie—désignée par ses utilisateurs comme G.P.M. (Graphie Phonologie Martinet)—a fait l'objet d'une présentation par Maryse Renard dans le n° 18 de la *Revue Interéducation*. Plus tard, le 15 juin 1972, et à la suite d'une proposition de Charles Peignot, président honoraire de l'Association Typographie Internationale, le terme *Alfonic* (Alphabet phonique) fut adopté et déposé sous copyright.

Conçu, comme son nom l'indique, comme un alphabet phonique l'alfonic est un système substitutif de la parole. Initialement il fut élaboré pour le français et destiné avant tout à un pré-apprentissage de la lecture pour les enfants français. En effet, depuis 1973, dans plusieurs écoles de la région parisienne où on l'applique, une vaste expérimentation est en cours, sous la direction de Jeanne Martinet. Bien entendu, le champ d'application d'alfonic ne reste lié ni au français, ni aux enfants. Il suffit que, pour des raisons diverses et des situations différentes, on veuille noter par écrit une langue, pour que l'alfonic puisse nous rendre service. Ce qui est essentiel, c'est que l'alfonic est un outil à notre disposition chaque fois que nous devons noter une langue et qu'il est modifiable selon les circonstances. Cette dernière caractéristique —il y a autant d'alfonic que des circonstances—rend l'alfonic radicalement différent de l'Alphabet Phonétique International (A.P.I.), qui est fixé une fois pour toutes et qu'en plus, a l'inconvénient de ne pas pouvoir être tapé au moyen d'une simple machine à écrire, comme c'est le cas d'alfonic.

C'est ainsi que nous avons entrepris, depuis le début de cette année scolaire (1977/78), à côté de l'alfonic français, l'élaboration de l'alfonic grec pour répondre aux besoins auxquels nous devons faire face pour

enseigner le grec¹ à l'Université de Nanterre. Je suis parti des phonèmes du grec, qui me livrait une analyse phonologique sommaire et j'ai essayé de les représenter au moyen des signes dont la plupart sont connus par mes étudiants français. J'ai hésité, et j'hésite encore, entre deux solutions que je soumets à votre considération. La première est de choisir des signes tels qu'ils puissent être reproduits par une machine à écrire à alphabet latin. La deuxième implique l'introduction de certaines lettres grecques qui ayant le mérite de préparer les étudiants au passage à l'orthographe, ont l'inconvénient de causer des problèmes pour la frappe et éventuellement pour la typographie.

Voici les deux propositions:

<i>Système 1</i>				<i>Système 2</i>			
p	t	k		p	t	k	
b	d	g		b	d	g	
p	t	k		φ	θ	χ	
b	d	g		β	δ	γ	
	s				s		
	z				z		
m	n/y		i u	m	n/y		
	l		e o		l		
	r		a		e		

En plus des phonèmes de la langue, je devais enseigner que le grec est une langue où une syllabe par mot doit être mise en valeur et où se tromper sur la place de cet accent rend la compréhension impossible. Deux moyens ont été proposés pour signaler la syllabe accentuée: soit l'écrire en majuscule p.ex. KALos opposé à kaLOS, soit mettre un accent dessus, kálos-kalós.

Ainsi, à la fin de la première leçon de grec, les étudiants partaient en sachant les principes nécessaires pour «parler», «lire» et «écrire» le grec. La forteresse presque mythologique du monstrueux grec (!) semant la terreur chez tous ceux qui veulent s'en approcher était tombée sous les coups d'alfonic.

Bien entendu les miracles, par définition, ne durent pas long-

1. Quand je parle du grec, je me réfère au grec qu'on parle *actuellement* en Grèce par opposition au grec classique ou médiéval... De même que nous ne disons pas français moderne, anglais moderne, espagnol moderne, etc. pour se référer à ces langues historiques, je trouve inutile d'ajouter l'adjectif moderne quand il s'agit du grec. Il suffit de marquer avec les adjectifs correspondants les périodes autres que la contemporaine.

temps et ensuite reste le travail à faire. Néanmoins l'effet psychologique d'une part, la prise de conscience de l'oralité de la langue d'autre part, ont beaucoup facilité la tâche. Les résultats obtenus au bout de quatre mois d'enseignement du grec avec l'alfonic à une classe d'étudiants francophones à Nanterre, avant de passer à l'orthographe, semblent encourageants. Entre autres, l'alfonic permet à chaque étudiant d'approcher la graphie d'une façon personnelle. Transparaissent nettement dans la graphie les difficultés que connaît encore l'étudiant au niveau phonologique. Aisément décelées, l'enseignant peut alors remédier à ces difficultés.

Il faudrait aussi penser aux possibilités de l'alfonic pour les étudiants ayant déjà une connaissance du grec classique. Bien que je n'ai pas eu encore l'occasion d'une expérience dans cette direction, il me semble que l'alfonic leur faciliterait la prise de distance vis à vis de la prononciation érasmiennne à laquelle certains ont tendance à rester beaucoup trop longtemps attachés¹.

P. A. Y a n n o p o u l o s (Louvain), *Répartition des matières par niveaux dans l'enseignement de la langue néo-grecque.*

Le «niveau de connaissances» dans le processus de l'apprentissage d'une langue impose une répartition des matières à enseigner par tranches éducatives. La répartition en question doit respecter certains critères, tels que le nombre d'heures d'enseignement, le nombre d'étudiants, l'âge et la formation générale de ces étudiants, leur motivation, leurs langues véhiculaires et les relations de celles-ci avec le néo-grec, la connaissance éventuelle de la langue grecque classique ou de certains éléments du néo-grec, la nature et la structure de la langue grecque modernes, l'existence des deux aspects de la langue néo-grecque, etc. En outre, nous devons tenir compte du facteur «méthode», qui s'adapte aux objectifs à atteindre, à la cadence d'enseignement et aux moyens dont on dispose.

Notre méthode de base est celle du Prof. Guberina enrichie et améliorée par le Centre de l'Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud (CREDIF). Il s'agit d'une méthode audiovisuelle et structuroglobale, fondée sur un enseignement intensif et sur une répétition constante de l'acquis obtenu dans les laboratoires de langues. Cette méthode reconnaît trois niveaux: élémentaire, moyen et approfondi. L'apprentissage, quel que soit le niveau, suppose une acquisition du vocabulaire et des structures

1. Le lecteur trouvera une bibliographie détaillée (15 titres) à la fin du numéro 2 de la publication périodique *Alfonic*, publiée par l'Institut National de Recherche Pédagogique et le Laboratoire de Phonologie Appliquée de l'Université René Descartes de Paris.

grammaticales et syntaxiques. La structure d'une langue est considérée comme susceptible d'être maîtrisée; en revanche, la richesse du vocabulaire dépasse toujours les possibilités d'assimilation.

Dans le processus de l'apprentissage, le niveau ne correspond pas à une partie de la langue, mais à un degré de connaissance. Chaque niveau est caractérisé par «l'*exactitude*» et la «*compétence*». On comprend par «exactitude» la capacité de s'exprimer en des termes corrects sur le plan structural, tandis qu'on comprend par «compétence» la capacité de s'exprimer de plusieurs manières correctes pour décrire la même réalité, en usant chaque fois de possibilités structurales et/ou lexicologiques différentes. A chaque niveau, l'étudiant doit atteindre les 100% sur le plan de l'exactitude, tandis que sa compétence reste toujours relative. Ainsi, les niveaux sont les étapes d'une démarche, mais aussi les échelons qui permettent une progression. La progression impose une répartition des matières suivant les difficultés propres de la langue étudiée. Il faut faire en sorte que ces difficultés, pour la langue grecque moderne, soient réparties équitablement entre les niveaux. D'où la question: que faut-il enseigner à chaque niveau?

Premier niveau

Phonétique: exercices de prononciation et de lecture; exercices de perception auditive (distinguer et transcrire les phonèmes).

Grammaire-structure: familiariser l'étudiant avec les cas et les formes duratives et momentanées du verbe néo-grec. Indiquer que la langue grecque utilise des moyens d'expression grammaticaux, dont le signe extérieur est constitué par les terminaisons.

Orthographe: copier sans erreurs, écrire correctement les terminaisons.

Lexique: plus ou moins 1.200 mots, suivant leur ordre de fréquence. Nous enseignons dès les premières leçons le vocabulaire spatio-temporel, celui de l'environnement immédiat et les verbes courants. Le groupement des mots est d'ordre sémantique.

Méthodologie: Les explications fréquentes en langue véhiculaire sont à éviter. L'emploi des moyens audiovisuels est recommandable, mais il faut éviter l'image statique, à saturation visuelle, le manque d'attention et les images ou phrases-pièges. L'organisation des leçons doit être logique, progressive, excluant les failles. Il ne faut pas les transformer en guide touristique de Grèce. Il faut éviter les leçons-chapitres qui suivent la vie d'un personnage fictif, car ces leçons provoquent chez les étudiants des interprétations sociales, politiques ou autres et accentuent la tendance à la caricature. L'articulation des leçons se fait par des *ouvertures successives*: introduire un sujet général, puis en entamer les différents aspects. En ce qui concerne la cadence, il se produit une rupture au niveau de la 10e leçon environ, car la mémoire auditive est saturée; il faut changer d'orientation et valoriser la mémoire causative.

Deuxième niveau

Phonétique: élimination des mauvaises prononciations.

Grammaire-structure: Explications raisonnées et présentations schématiques des formes; révision occasionnelle des acquisitions précédentes.

Orthographe: écrire correctement du point de vue grammatical.

Lexique: 2.000 mots nouveaux, présentés d'une façon articulée suivant un des schémas ci-dessous:

1) mouvement vers le fort et vers le faible (*fig. 1*), présenté comme une ligne droite aux extrémités de laquelle se situent les notions maximale et minimale reliées par les significations intermédiaires;

2) système de correspondances (*fig. 3*), illustré par une grille. Nous indiquons la correspondance entre une série des mots placés horizontalement et une autre série, placés verticalement.

3) présentation en forme d'étoile (*fig. 4*), pour illustrer les mots à significations multiples;

4) système des relations entre les mots d'une seule famille lexicologique (*fig. 5*), pour concrétiser les nuances de la signification de chaque mot d'un groupe ayant la même origine étymologique.

Méthodologie: Diminution de l'importance du système visuel. On peut encore employer des films avec un sujet central qui stimule les étudiants et suscite des explications. Articulation des leçons selon le principe des cercles qui s'entrecoupent. Chaque cercle couvre 3-4 leçons, dont la dernière introduit un nouveau sujet.

Troisième niveau

Phonétique: éliminer l'accent étranger.

Grammaire-structure: rendre évidente la liaison entre l'expressivité, la syntaxe et la grammaire (accord des verbes, instabilité des éléments dans la phrase grecque, accord des personnes, etc.).

Orthographe: éviter l'excès des fautes.

Lexique: encore 2.000 mots nouveaux, articulés selon les schémas déjà vus ou selon le schéma d'éventail (*fig. 2*) fondé sur les principes des méthodes psychanalytiques. Cette manière d'enseignement touche la méthodologie. Nous introduisons un sujet qui doit suggérer chez les étudiants une série d'idées-notions fondamentales autour desquelles se développent de nouveaux groupements de mots. Après la mise au point du vocabulaire, nous donnons une série de documents, sur la base desquels un étudiant expose le sujet; les imperfections doivent être en partie perçues et corrigées par les autres étudiants. L'enseignant est ici le coordinateur qui donne seulement des explications occasionnelles.

Conclusions

L'apprentissage d'une langue passe ainsi par trois niveaux, dont le

	δυνατός	ισχυρός	σκληρός	στερεός	άνθεκτικός	σταθερός	γερός
πρόσωπο	+	+	+		+	+	+
ζῶο	+				+	+	+
φυτό	+			+	+		+
ύλικό		+	+	+	+		+
ιδέα		+				+	
συναίσθημα	+	+			+	+	
φαινόμενο	+	+				+	
ποτό	+	+	(+)				
ύγεία	+	+					

Fig. 3

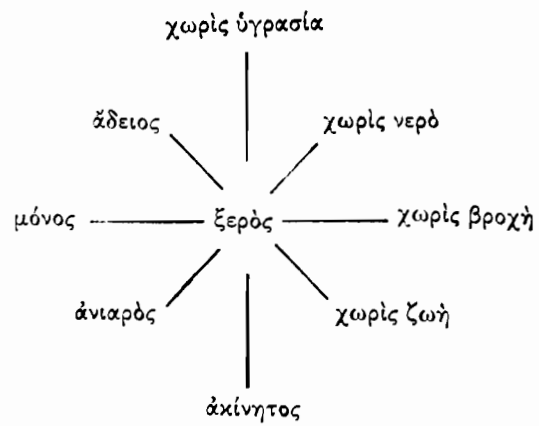


Fig. 4

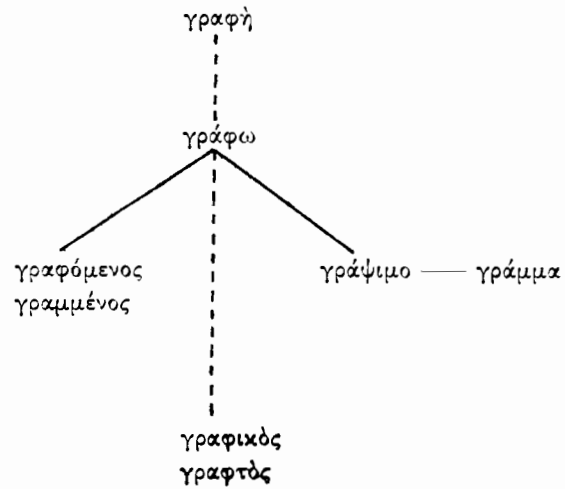


Fig. 5

premier vise les éléments courants et fondamentaux, le deuxième les éléments courants et complexes et le troisième la totalité de la langue et de ses phénomènes. Cela impose une répartition des matières selon des critères méthodologiques et non pas littéraires; il est grand temps de séparer l'enseignement de la langue de l'enseignement de la littérature. Il faut entreprendre des recherches qui peuvent nous donner des manuels utiles pour l'enseignement de la langue et dont nous manquons. Ces manuels doivent considérer la langue comme objectif final de l'apprentissage qui est un processus logique.

II. SEANCE DU VENDREDI APRES-MIDI 28 AVRIL

Président de séance Monsieur le Doyen J. Labarbe; Vice président Monsieur P. Yannopoulos.

Y. T a r a b o u t (Paris INALCO), *Les motivations du néo-helléniste débutant.*

Le but de cette enquête était, une fois connues les raisons données par les étudiants, et les buts qu'ils s'assignent, de s'engager dans la voie d'un enseignement encore plus adapté à son public, mise à part l'équipe restreinte de chercheurs spécialisés dont tout responsable d'enseignement universitaire est entouré. De manière générale les résultats de toutes les universités concordent. Sans exclure certains cas particuliers. Par exemple à Paris les cours de Paris IV sont normalement fréquentés par des candidats aux examens classiques appartenant à la même U.E.R. de grec, tandis que ceux de l'INALCO, qui relève de Paris III, reçoivent davantage de candidats à des langues vivantes très variées. Si incomplets que soient les tableaux auxquels l'enquête a abouti (—il n'existe aucun étudiant répondant à la définition proposée; NP—de tels étudiants existent, mais leur quantité n'a pu être précisée), ils n'en donnent pas moins une image globale assez approchée de la réalité. Leur lecture incite à penser qu'après l'extension de l'audience que recueillent les néo-hellénistes auprès des classicistes, à laquelle il faut toujours tendre, il reste encore bien des publics à toucher, pour lesquels les études néo-grecques fourniraient mieux qu'un dérivatif.

A. A r g y r i o u (Strasbourg), *Etat de l'enseignement du grec moderne dans les Universités francophones.*

Un questionnaire, préparé par Mme A. Gabrieli-Colonia et par moi-

	PARIS INALCO	PARIS IV	PARIS X	LYON III	RENNES	HE BRETAGNE	TOURS	MONTPELLIER	BORDEAUX	NICE	LOUVAIN	LIEGE	MONTREAL	TOTAL
IIe Congrès des enseignants néo-hellénistes francophones STRASBOURG 28/29 Avril 1978 Enquête sur les études principales ou la profession des étudiants	45	8	—	39	9	7	47	22	14	NP	NP	—	NP	161
I. Cadre professionnel. Divers (Membres de professions libérales, collègues, auditeurs libres avec ou sans professions diverses)	11	12	—	19	3	4	5	5	—	NP	NP	10	NP	69
II. Cadre universitaire.	5	3	11	20	4	10	4	15	3	NP	—	—	NP	75
Lettres classiques	35	—	—	11	9	13	1	7	—	NP	—	—	—	76
Lettres modernes	—	—	—	—	—	—	—	1	—	NP	—	—	—	1
Langues vivantes étrangères	—	—	—	—	—	—	—	1	1	NP	—	—	NP	37
Philosophie	1	—	—	—	5	5	4	15	—	NP	—	—	NP	15
Psychologie. Sociologie.	2	7	6	1	—	—	3	—	—	NP	—	—	NP	10
Histoire	2	NP	2	2	—	—	1	4	1	—	NP	—	—	2
Archéologie. Histoire de l'Art.	2	1	—	—	—	—	—	—	1	—	NP	—	—	8
Beaux-Arts. Musicologie.	8	—	—	—	—	—	—	—	—	—	NP	—	—	2
Linguistique	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	NP	—	—	8
Sciences Économiques	—	—	6	—	—	3	1	—	—	—	NP	—	—	10
Droit	3	—	1	2	9	—	4	—	—	—	NP	—	—	19
Biologie. Sciences exactes.	1	—	1	4	—	—	2	—	—	—	NP	—	—	8
Étudiants ne précisant pas la nature de leurs études	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4
TOTAUX.... (étudiants seuls)	72	31	27	59	30	35	25	47	6	NP	NP	10	NP	33

	PARIS INALCO	PARIS IV	PARIS X	LYON III	RENNES	Hte BRETAGNE	TOURS	MONTPELLIER	BORDEAUX	NICE	LOUVAIN/MONS	LIEGE	MONTREAL	TOTAL
IIe Congrès des enseignants néo-hellénistes francophones STRASBOURG 28/29 Avril 1978 Enquête sur les motivations des étudiants														
Voyage en Grèce. Culture générale	41	11	NP	30	17	22	NP	NP	NP	NP	NP	NP	NP	421
Prolongation de l'enseignem. clas.	10	—	—	19	14	12	—	NP	NP	NP	NP	NP	—	55
Recherches particulières	6	20	—	2	—	—	—	—	—	—	NP	NP	—	28
Raisons patriotiques	7	—	—	—	—	—	NP	—	NP	—	NP	NP	—	7
Raisons familiales	14	—	—	11	—	—	NP	—	NP	—	NP	NP	—	25
Raisons professionnelles	20	—	—	6	—	—	NP	—	—	—	NP	NP	—	26
Complément d'U.V.	—	—	NP	29	—	—	15	NP	—	—	—	NP	—	44
Ne précisent pas	13	—	—	—	8	8	—	—	—	—	—	—	—	29
TOTAUX	111	31	NP	97	39	42	15	NP	NP	NP	NP	NP	NP	335

même et adressé à tous nos collègues, avait pour but de réunir des informations sur l'état de l'enseignement du grec moderne dans les Universités francophones. Les questions portaient sur les points suivants: a) le nombre des enseignants dans chaque Institut d'études néo-helléniques et leur grade; b) le nombre des étudiants et leur répartition dans les divers cycles d'études; c) le nombre d'heures de cours dispensés et leur répartition entre l'enseignement de la langue et celui de la culture (littérature et civilisation); d) la forme sous laquelle cet enseignement est sanctionné, autrement dit la nature des diplômes délivrés par chaque Institut.

Dix-huit établissements universitaires ont envoyé leur réponse (2 canadiens, sur 3; 3 belges, sur 4; 13 français, sur 17). Les Universités françaises étant celles où l'enseignement du grec moderne est le mieux implanté et où les problèmes sont les plus graves et les plus complexes, le présent résumé se limitera aux résultats obtenus dans celles-ci.

Dans les treize établissements français (2 Grandes Ecoles et 11 Universités) on trouve:

31 enseignants dont: 4 cadres A (ou assimilés), 10 cadres B (ou assimilés) et 17 cadres C (lecteurs et vacataires).

Ces enseignants dispensent leur enseignement à 1143 étudiants dont: 957 du I^{er} cycle d'études, 135 du II^e cycle et 52 du III^e cycle.

Ces étudiants reçoivent un enseignement de 150 heures hebdomadaires dont: les deux tiers sont consacrées à la langue et un tiers à la littérature et à la civilisation.

Parmi les 13 établissements universitaires, l'INALCO est habilité à délivrer des diplômes nationaux, l'Institut néo-hellénique de Lyon a la possibilité d'offrir à ses étudiants le DEUG; pour les autres Universités le grec moderne peut servir d'élément libre ou optionnel dans le cadre des études principales de l'étudiant.

Une présentation statistique n'est pas toujours l'image fidèle de la réalité. Derrière les chiffres se cache souvent une situation différente et autrement plus complexe.

Par exemple, si le grec moderne était enseigné dans les Lycées et si le système universitaire français accordait aux langues vivantes dites secondaires le même statut que celui des langues dites principales, notre clientèle estudiantine serait autrement motivée et la nature de nos cours serait différente. Actuellement, 957 de nos étudiants (sur les 1143) ne reçoivent qu'un enseignement d'initiation à la langue, celui-là même qu'aurait dispensé une agence de tourisme bien organisée. Par ailleurs et sur la totalité de nos étudiants, 458 appartiennent à l'INALCO et 15 à l'Ecole Normale Supérieure de la rue d'Ulm (Paris). Les 670 autres étudiants se répartissent entre les onze Universités de façon assez inégale. Quatre Universités ont un nombre d'étudiants se situant aux alentours de la centaine: Paris IV (Sorbonne) avec 110 étudiants et 4 enseignants; Aix-en-Provence avec 101 étud. et 4 enseignants; Lyon

avec 97 étud. et 3 enseignants; Strasbourg avec 101 étud. et 2 enseignants. Le nombre des étudiants dans les sept autres Universités se situe entre les chiffres 20 et 57 et leurs Instituts néo-helléniques ne sont desservis, à l'exception de Nice, que par des enseignants lecteurs, chargés de cours et vacataires.

En dernière analyse, notre problème le plus grave est celui de l'encadrement de nos Instituts par du personnel enseignant titulaire de cadre A et B. Or il se trouve que sur les dix-sept établissements universitaires français où le grec moderne fonctionne, il n'y a que deux postes titulaires de professeur (INALCO, Aix), quatre postes de Maître-Assistant (INALCO, Nice, Lyon, Strasbourg) et un poste d'Assistant (Aix). Les 24 autres postes sont des postes contractuels et les enseignants qui les occupent, quel que soit leur grade, doivent compter chaque année sur le renouvellement de leur contrat ou sur leur remplacement. Dix-sept d'entre eux sont des lecteurs dont la fonction est d'une durée (théorique) de trois ans. Pour cette raison, nos Instituts ne comptent que 52 étudiants de IIIe cycle; d'autre part, un tiers seulement de nos cours sont consacrés à l'enseignement de la littérature et de la civilisation. Un encadrement aussi déféctueux ne peut donc avoir que des conséquences fâcheuses sur notre enseignement, dans le cas bien sûr où notre politique devrait être celle d'un enseignement supérieur de qualité, un enseignement débouchant sur un vrai diplôme et sur la recherche. Théoriquement, il n'y a que trois établissements habilités à établir un programme de recherche (INALCO, Paris IV, Aix).

En guise de conclusion, je voudrais retenir cinq points qui me semblent d'emblée les plus importants:

I. L'enseignement du grec moderne en France a connu, ces vingt dernières années, un essort considérable et ceci grâce à l'introduction de la fonction du lectorat dans l'enseignement universitaire français.

II. Le grec moderne peut et doit être introduit dans d'autres Universités françaises, en particulier dans celles où il existe un enseignement du grec ancien.

III. Actuellement notre enseignement s'adresse principalement aux étudiants du Ier cycle d'études universitaires et se limite à l'apprentissage simple et superficiel de la langue, agrémenté de quelques éléments de culture.

IV. Notre contribution pourrait (et devrait) être plus substantielle, si nous pouvions intervenir davantage dans les deux autres cycles d'études et en particulier dans le domaine de la recherche pour ce qui concerne certaines grandes Universités où les études néo-helléniques sont suffisamment développées.

V. Pour le moment, ce rôle nous est plus ou moins interdit; outre le caractère restrictif du système universitaire français, ce qui constitue, pour le développement de notre discipline, l'obstacle le plus difficile à surmonter, c'est l'encadrement déféctueux de nos Instituts en personnel enseignant, surtout en personnel titulaire de cadre A et B.

C. L u s t (Lyon III), Grec moderne et rayonnement

L'Institut néo-hellénique de Lyon a un peu plus de dix ans d'existence et l'éventail de ses activités n'a fait que s'élargir depuis sa création. L'enseignement de la langue, de la littérature et de la civilisation néo-grecques reste évidemment au centre de ces activités. Une centaine d'étudiants ont suivi régulièrement les cours pendant l'année universitaire 77-78, répartis de la façon suivante:

- 3 groupes de débutants
- 2 groupes de niveau II
- 1 groupe de niveau III
- les étudiants de D.E.U.G.

Ce D.E.U.G. de grec moderne, qui a de plus en plus d'adeptes depuis sa création en 1975 (25 en 77-78), est unique en France. S'y inscrivent essentiellement des étudiants français de lettres classiques, et des étudiants grecs et chypriotes préparant parallèlement un autre D.E.U.G. littéraire. A titre indicatif, nous signalons par exemple que 5 valeurs du D.E.U.G. de grec moderne peuvent être utilisées pour un D.E.U.G. de lettres modernes. L'étudiant grec de Lyon qui a opté pour les lettres modernes, l'histoire ou la philosophie a donc tout intérêt à s'inscrire en même temps au D.E.U.G. de grec moderne où il trouve des valeurs complémentaires relativement faciles à obtenir, et ... beaucoup de choses à apprendre! Par ailleurs, ceux que l'on appelle les «auditeurs libres» et qui ont suivi nos cours pendant plusieurs années sans préparer d'examen, sont maintenant tentés de s'inscrire au D.E.U.G. pour sanctionner leurs efforts. Et ils constituent souvent les meilleurs éléments.

Parmi nos débutants, nous comptons à la rentrée 77, et ceci pour la première fois, de nombreux lycéens. Nous souhaitons depuis longtemps que dans une ville comme Lyon où toutes sortes de langues dites «rares» sont enseignées dans les lycées et où la colonie grecque est importante (500 familles), un cours de grec moderne soit organisé dans un établissement secondaire. Nous avons échangé à ce propos un certain nombre de lettres avec le Rectorat, qui n'était absolument pas hostile à ce projet, mais qui manquait de moyens pour sa réalisation. Nous avons donc proposé d'accueillir les lycéens des classes terminales qui le souhaiteraient, en accord avec le Président de Lyon III, à nos cours de débutants de l'Université, ce qui fut fait. Et les 25 lycéens qui suivaient nos cours cette année avaient la possibilité, pour ceux d'entre eux qui préparaient le baccalauréat, de choisir le grec moderne comme seconde langue.

A Lyon, il faut signaler aussi la présence des enseignants de l'Institut néo-hellénique au Cours Pour Etudiants Etrangers, où ils assurent depuis de nombreuses années un cours de traduction pour les étudiants grecs et chypriotes. Et ce cours connaît un très grand succès.

L'Institut néo-hellénique de Lyon dirige également l'enseignement

du grec moderne à l'Université de St. Etienne, et assure les cours à l'Université de Grenoble.

Mais notre rôle ne s'arrête pas là. En dehors de l'Université, notre Institut préside aux activités de deux associations qui furent l'une comme l'autre fort bien accueillies.

A St-Etienne, nous avons largement participé en 1975 à l'élaboration des statuts de l'association culturelle «Présence del'Hellénisme», qui comptait en 1978 160 adhérents. C'est grâce à cette association et à ses activités nombreuses (conférences, débats, projections etc) que le cours de grec moderne a pu être créé à l'Université. Le besoin était prouvé et un lecteur fut nommé dès 1976. Nous avons nous-même organisé en août 76 un voyage culturel en Grèce patronné par le Ministère des Affaires Culturelles grecques, pour 45 membres de l'association, qui fut un grand succès, et nous accompagnerons cette année encore 45 nouveaux voyageurs. Les adhérents sont préparés à ces voyages par toute une série d'exposés sur la Grèce moderne.

Une association du même type, baptisée simplement «France-Grèce», a vu le jour à Lyon début 78. Son programme est très ambitieux, puisqu'aux activités proprement culturelles (conférences, films, voyages etc.), s'ajoute:

— La création d'un cours de grec moderne dans le cadre de la Formation Continue s'adressant aux entreprises lyonnaises qui travaillent avec la Grèce. Nos enseignants assureront ces cours qui seront davantage axés sur le grec commercial. Pour les cours de type traditionnel, les adhérents s'inscriront à l'Université.

— La création d'un service de traduction dépassant le cadre lyonnais. De nombreuses entreprises exposant à la Foire Internationale de Thessalonique ont déjà eu recours à ce service pour la traduction de lettres ou de prospectus.

Toutes ces activités extra-universitaires ont largement contribué à faire connaître notre Institut, et nous sommes persuadés qu'avec la naissance de France-Grèce, le nombre de nos inscrits à la rentrée prochaine augmentera considérablement.

Notre ambition, à long terme, est d'obtenir, grâce au nombre important de nos étudiants, la création d'un 3^e poste de lecteur, ce qui nous permettrait (ce qui est impossible avec les trois enseignants actuels, un maître-assistant et deux lecteurs, à l'emploi du temps déjà bien rempli) de prolonger notre D.E.U.G. par une licence. Lyon III serait dans ces conditions la seule Université de province à assurer un cursus complet de grec moderne. Nous pensons que cette ambition n'est pas déraisonnable et espérons pouvoir en annoncer la réalisation dans les toutes prochaines années.

R. Richer (Nice), *L'enseignement de la littérature grecque moderne et ses difficultés.*

L'enseignement de la littérature grecque moderne à des étudiants étrangers, dans une Université étrangère, tient un peu de la gageuse. Comment en effet faire connaître, comprendre et apprécier des textes qui sont écrits dans une langue dont bien des étudiants ne connaissent, au départ, même pas les éléments, et qui de surcroît témoignent d'une pensée et d'une civilisation que bien souvent un public, même cultivé, ignore à peu près complètement?

L'étude de la littérature néo-hellénique est donc le point d'aboutissement d'un travail multiple et souvent malaisé, et il convient de noter que pour l'atteindre nous partons de zéro du point de vue de la forme comme du point de vue du fond. Et le temps est très limité (à l'Université de Nice l'étudiant dispose de trois heures par semaine pendant trois années universitaires, soit d'un total de 225 heures!).

L'obligation première est logiquement l'étude de la langue, qui commence par l'apprentissage de l'alphabet, de la lecture et de l'écriture. L'essentiel du cours porte sur la description raisonnée de la langue démotique. Mais l'on doit inévitablement porter quelque attention à la langue savante, à ses formes et à ses constructions, ne serait-ce qu'en vue de l'approche de Calvos ou même de Cavafis, et cela suppose un plan à long terme. Il pourrait paraître souhaitable d'étudier, à ce stade, quelques grands traits dialectaux; cependant l'expérience nous a montré que cette surcharge morphologique dérouté les néophytes que sont les étudiants, et nous jugeons préférable d'attendre d'être «au pied du mur» pour étudier de près certaines formes de Théotokis ou de Prévélakis, par exemple. Cette acquisition de la grammaire va de pair avec une étude nécessairement intensive du vocabulaire, et l'ensemble s'accompagne d'un entraînement progressif à la traduction—à l'aide de textes non littéraires, bien entendu.

Il convient d'aborder, dès le début aussi, le programme de «civilisation», car il est varié, et chargé. L'on ne doit ignorer ni la géographie du pays ni les principaux aspects de ses institutions; cependant dans l'optique littéraire c'est l'histoire qui requiert la plus grande attention: l'histoire byzantine et l'histoire grecque moderne, tant il est vrai que toute culture a pour fondement la connaissance des faits historiques. Comment en effet expliquer tel texte de Solomos ou de Palamas sans s'être au préalable assuré que le public connaît l'histoire de la Grèce? Ce programme déjà lourd doit se compléter de l'histoire littéraire, dont l'on trace simplement les grandes lignes, jusqu'au début du dix-neuvième siècle; l'on peut concevoir en effet que l'étude détaillée des mouvements littéraires, ainsi que des textes, commence avec les poèmes de Solomos. Ce cours de civilisation, dont nos étudiants ont grandement manifesté le besoin, est forcément rapide, et prononcé *ex-cathedra*, afin d'éviter toute perte d'un temps très précieux.

Enfin l'on arrive au but, qui est l'étude du texte littéraire, replacé dans son contexte, puis expliqué en lui-même et pour lui-même. Les premières difficultés sont d'ordre purement matériel: il est malaisé, pour un étudiant étranger, de se procurer le nombre voulu de volumes en grec. Et l'usage—si répandu actuellement—de la photocopie, est, à notre avis, à proscrire pour diverses raisons, dont la principale est le mauvais rendement, dans l'approche littéraire, d'un document anonyme et parcellaire, qui «ne dit rien» ni à l'esprit ni à la sensibilité du lecteur. Des anthologies d'un bon niveau peuvent, ou pourraient, être d'un grand secours à ce point des études.

Il survient cependant un moment heureux où les étudiants ont dans la tête un certain nombre des notions voulues, et entre les mains un certain nombre des volumes souhaités. Et c'est alors que peut commencer l'étude littéraire d'un texte. Chaque œuvre abordée est un monde nouveau qui intéresse toujours vivement l'auditoire, et ce fait est notable. Il est vrai que le choix des auteurs et des ouvrages est nécessairement draconien, et qu'il s'agit avant tout de faire connaître des textes-témoins. Au cours de l'étude surgissent bien des difficultés provoquées par le niveau de langue, qu'il soit savant ou excessivement démotique. Il faut alors reconnaître la forme rencontrée, l'analyser, la justifier si possible, expliquer tout au moins sa présence, et, surtout, rappeler la forme que l'étudiant, lui, doit employer. Cette petite digression risque de casser le rythme d'une explication qui est conçue comme essentiellement littéraire. Or, repousser l'ensemble de ces commentaires grammaticaux en fin de séance, les rend à peu près inutiles... Il faut compter aussi avec les réactions—sympathiques mais parfois vives—des étudiants de langue grecque devant telle ou telle particularité de langue. Ce handicap, qui est certain, peut d'ailleurs être utilisé pour faire miroiter l'infinie richesse et variété de la langue grecque...

Mais quelle que soit la langue, quels que soient l'esprit et le genre d'un texte, il faut compter un bon délai avant que les étudiants ne sentent et n'apprécient vraiment l'œuvre envisagée. Et cela nécessite des explications de textes assez minutieuses.

Comment fixer cette étude, forcément brève, dans la mémoire des étudiants? Les leçons de textes sont assez efficaces: elles ont l'avantage de préserver un souvenir précis du passage appris par cœur, accompagné, en filigrane, de son contexte. D'autre part, les rapprochements faits avec les grandes littératures européennes situent un texte précis dans une production générale, et ont les chances d'en fixer les grands traits. Enfin, la rédaction de dissertations—exercice difficile mais combien formateur—vient, au terme des études, témoigner de l'intérêt que savent apporter de jeunes étrangers à une littérature riche, originale et diverse, encore aujourd'hui trop peu étudiée, et donc trop peu connue.

B. Bouvier (Genève), *Sur l'état des études néo-helléniques en Suisse francophone, spécialement à Genève* (en remplacement de la communication de Madame M. P. Masson, empêchée, sur *la Bibliothèque L. Roussel de Montpellier*).

A Zurich, Monsieur Lampsidis, chargé de cours, fait un cours d'initiation devant un public fervent. A Fribourg, Monsieur P. Tzermias, chargé de cours, enseigne la langue et la littérature byzantine et grecque moderne à des étudiants germanophones. Il y a un lectorat de grec moderne à Berne (Mademoiselle Spanou). A Genève, le grec moderne est enseigné depuis 1826 (I. Rizos-Neroulos). Depuis la réorganisation des enseignements de la Faculté des Lettres, l'unité de grec moderne est placée dans le Département des langues et littératures méditerranéennes et slaves. La *Fondation Christos Lambrakis* a permis la création d'une chaire universitaire occupée successivement par S. Baud-Bovy et B. Bouvier. Le grec moderne n'est pas encore une discipline à part entière et ne peut pour l'instant être pris qu'en discipline B ou C. Le public qui suit ces cours est très varié, comprenant beaucoup de personnes étrangères à l'Université et quelques techniciens. Les effectifs sont de 34 en 1er niveau, 12 à 15 au second niveau, 10 à 12 au 3ème. Les épreuves comprennent une dissertation ou un mémoire, une double explication sur la littérature antérieure à 1800 et celle des XIXe et XXe s. et une épreuve sur l'histoire de la langue (des papyrus au XIXème s.)¹.

III. SEANCE DU SAMEDI MATIN 29 AVRIL

Président de la séance Mme A. Gabrieli-Colonia, vice-Président Monsieur B. Bouvier.

H. Ganeval (Paris), *Laboratoires et auxiliaires de l'enseignement : Leur utilité pour l'apprentissage du grec moderne.*

La structure et le fonctionnement du laboratoire de langues sont aujourd'hui familiers au plus grand nombre. Ce que l'on connaît moins en revanche, ce sont les possibilités multiples qu'offre cet appareillage, dont on a trop souvent restreint l'utilisation, malgré sa réputation de panacée, à la langue exclusivement orale et même à la seule correction phonétique.

C'est en effet comme instrument privilégié de la correction pho-

1. Le professeur B. Bouvier n'ayant pu envoyer le résumé de sa communication nous reproduisons ici le compte-rendu de la séance; il en sera de même plus loin pour la communication du professeur L. Coutelle (A.A.).

nétique que le labo a fait sa première apparition en France (cf. par ex. «Laboratoire de langues et correction phonétique» de P. Léon). Les rapports évidents qu'il entretenait avec les pédagogies de type «skin-nerien», qui ont largement contribué à sa promotion chez nous comme ailleurs, l'ont en outre fait passer—en bien ou en mal—pour un lieu de conditionnement essentiellement *mécaniste*, d'où toute réflexion était par principe exclue. Pour les tenants des pédagogies structuroglobales, d'où procèdent les méthodes audio-orales et audio-visuelles d'enseignement des langues, le laboratoire est en effet presque toujours

— un lieu de travail oral, essentiellement axé sur la correction phonétique;

— un instrument de «conditionnement structural» de type behavioriste (stimulus, réponse, renforcement), où l'étudiant est censé acquérir des «reflexes linguistiques» de façon quasi-inconsciente. Les références ne manquent pas au cas du jeune enfant apprenant sa langue maternelle, comme si l'âge et l'expérience antérieure ne modifiaient en rien la situation (cf. à ce propos des résumés intéressants dans «Linguistique appliquée et didactique des langues» par D. Girard, p. 44, par exemple).

On se doute qu'il est malaisé de remettre en question une approche aussi systématique, surtout lorsqu'il s'agit, non pas de mettre à bas tout l'édifice, mais d'en considérer l'application pratique afin d'adapter tout simplement la pédagogie à ses utilisateurs, et non l'inverse comme c'est trop souvent le cas. C'est pourtant là le chemin périlleux que j'ai dû suivre au cours de ces 9 années d'enseignement à des adultes d'âge universitaire, où à mon grand désespoir je voyais chaque jour s'agrandir le fossé entre la théorie et la pratique¹.

Côté théorie, les dogmes s'alignaient tranquillement: «jamais d'écrit au labo, c'est un conditionnement oral que l'on recherche»; «jamais d'explications dans la langue maternelle», et ainsi de suite. La pratique, elle, me montrait des étudiants découragés de devoir répéter des propos dont ils ne saisissaient pas la moitié, ou effectuer «à l'aveuglette» des exercices structuraux sans en voir ... la structure ni la finalité. A ce stade, beaucoup restaient pratiquement muets, et à part quelques êtres doués ou adorateurs de la machine, la plupart ne tiraient pas du labo tout le profit qu'ils auraient pu en attendre. Pourquoi? La réponse ne m'est venue que peu à peu.

Elle tenait d'abord à l'âge du public. J'ai constaté que beaucoup d'adultes ne supportent pas la même approche intuitive, semi-consciente, qui se justifie peut-être (je n'ai pas eu l'occasion de le vérifier) chez de jeunes élèves. Dans l'ensemble, les adultes veulent comprendre ce qu'on leur propose de faire, et ils s'accommodent assez mal du «flou» et des

1. La «compression» de ma communication m'a fait supprimer le passage où je traitais des auxiliaires d'enseignement—il m'a donc semblé nécessaire d'en modifier le titre.

questions en suspens qui ne gêneront nullement un jeune enfant. Par ailleurs—les deux sont sans doute liés—ils sont, par leur formation scolaire déjà longue, fortement conditionnés à la langue écrite, notamment du point de vue mémoriel (qu'on puisse le déplorer ne change rien à la chose), ce qui leur interdit en général de s'approprier rapidement un mécanisme linguistique sous forme uniquement orale, alors que ce processus est fondamental dans l'apprentissage par le jeune enfant.

Ces deux particularités du public *universitaire actuel* (il n'y a bien sûr pas de vérité universelle en ce domaine) m'ont vite suggéré deux «entorses» nécessaires à la méthodologie communément admise, et qui pour moi vont plus loin que de simples changements de détail: il s'agit en dernier ressort de l'image que l'on se fait de l'«enseigné» et du rapport d'enseignement—accumulation passive ou échange, nécessairement organisé, mais actif de part et d'autre.

Pour que ces adultes puissent effectivement fixer des habitudes (plutôt que des «réflexes») linguistiques au laboratoire de langues, il faut à mon avis

— qu'ils ne soient pas totalement coupés du mot écrit, même si ce dernier ne doit effectivement jouer qu'un rôle très secondaire;

— qu'ils soient suffisamment renseignés, *avant* de commencer leur travail, sur le genre de difficultés à surmonter (car tout changement de comportement fait naître des difficultés, qu'il ne faut pas se dissimuler), et sur la nature des «habitudes» à fixer.

En résumé, je crois que le travail au labo, pour un public adulte, doit être un travail de prise d'habitudes relativement conscient, et non un «conditionnement» aux connotations passives, étant entendu qu'il s'agit bien d'*aboutir* à une manipulation quasi-inconsciente des structures, mais qu'on ne peut justement pas partir de ce but final, en supposant tous les problèmes résolus.

Le fruit de mes réflexions s'appliquait tout naturellement au grec moderne, puisque les candidats à cette langue sont en général chez nous des adultes de formation scolaire et/ou universitaire. C'est ainsi que j'ai eu l'idée des deux expériences suivantes.

D'abord, une méthode de lecture *et* de correction phonétique pour les débutants. La lecture présente-t-elle tant de difficultés? Ét aussi, quelle idée de mélanger ainsi l'écrit et l'oral, diront les «audio-visualistes»! Je voudrais donc insister d'abord sur un fait d'expérience: sur les dizaines d'étudiants qui abordent chaque année l'étude du grec à l'INALCO, et dont la plupart aujourd'hui n'ont jamais fait de grec ancien, bon nombre doivent abandonner assez vite, non pas toujours faute de saisir les structures de base de la langue, mais aussi parfois parce qu'ils ne peuvent pas suivre le rythme de lecture et d'écriture imposé souvent dès les premières leçons. Dans le meilleur des cas, l'étudiant qui «s'accroche» parvient à lire tant bien que mal au bout de quelques séances (et de combien d'heures à s'escrimer chez lui?), mais il reste mal à l'aise devant ces signes qui ne lui seront sans doute jamais aussi

familiers que ceux du français, et il mettra peut-être des années avant de pouvoir lire «en diagonale» un essai ou une nouvelle. J'ai donc simplement voulu tenir compte des réalités et non de «l'étudiant»... tel qu'on voudrait qu'il soit.

Pourquoi, maintenant, aborder ensemble l'écrit et l'oral? On demande très vite au néo-helléniste de savoir lire; il s'agit donc qu'il en prenne l'habitude sans laisser pénétrer par ce biais les «mauvais réflexes» phonétiques qu'il ne manquera pas d'acquérir s'il est livré à lui-même, et qu'il aura le plus grand mal à déraciner par la suite. Et puisque l'écriture grecque est pratiquement phonétique dans le sens de la *lecture* (chaque signe y correspond à un son, à quelques rares exceptions près), pourquoi ne pas en profiter pour plonger tout de suite l'étudiant au cœur d'un autre système phonologique? En effet, les caractères mêmes du grec vont matérialiser à ses yeux ce nouveau système, alors que mis en face d'une transcription phonétique aux caractères familiers il sera toujours tenté d'articuler le son /r/ comme un «r» français, les voyelles /A/, /E/, comme leurs homologues françaises, etc. D'autre part, si la transcription doit utiliser des caractères radicalement différents, on n'en voit guère l'avantage par rapport à l'alphabet usuel, qu'il faudra bien apprendre de toutes façons. Mieux vaut donc recourir dès le début à cet alphabet, puisqu'il offre toutes garanties de non-interférence.

Comment ai-je constitué la méthode? J'ai d'abord classé par difficulté graphèmes et «combinaisons» (αυ-, ευ-...), selon 5 critères, 3 positifs et 2 négatifs, concernant leur ressemblance avec les signes français, les risques de confusion, la difficulté du phonème représenté pour des francophones, enfin la possibilité de rencontre hors du grec (mathématiques...). La somme des «+» et des «—» m'a donné un premier classement, que j'ai légèrement modifié notamment pour équilibrer les étapes. Il ne restait qu'à introduire tous ces signes dans un programme de lecture progressif.

J'ai tenu par principe à ne présenter que des séquences faisant effectivement partie de la langue, et non des suites sans signification ou «logatomes». D'abord comme garantie que les suites proposées sont toutes «phonologiquement grammaticales» (attestées en grec), ensuite et surtout, ici encore, pour entraîner dès le départ l'étudiant vers l'«étranger» du mot ou de la phrase *vraiment grecs*, qui lui évitera d'interpréter «à la française» les signaux reçus, ce qu'il ne manquera pas de faire s'il les sait vides de signification.

Les premières étapes présentent des mots ou groupes, et très vite de courtes phrases, composés des signes les plus faciles: 9 signes différents pour la première section, dont 6 seulement composent la première partie. L'étudiant commence par entendre chaque partie sans le script, puis il suit le texte des yeux en écoutant à nouveau la même partie; enfin il répète chaque séquence après le modèle, dans les blancs ménagés à cet effet, et il se réécoute. Dans la phase finale, il doit arriver à lire chaque séquence *avant* le modèle enregistré.

Chaque partie «ajoute une pierre» à l'édifice, en faisant fonctionner un seul signe nouveau au milieu des autres, déjà connus et pratiqués. Ce signe doit provoquer un «réflexe de lecture» par l'audition et la production du son qu'il représente dans de nombreux contextes différents, en présence de sa forme écrite. Naturellement, les signes qui représentent des phonèmes «difficiles» font l'objet d'un traitement spécial, qui les introduit d'abord dans les contextes les plus favorables à la réalisation de ces phonèmes (le /g/ par ex. est entouré de voyelles très ouvertes, comme dans ἀγάς, τὰ γατάκια, pour éviter l'occlusion qui donnerait un /g/ français). Les contextes sont ensuite gradués par ordre de difficulté.

A la fin du programme, l'étudiant qui l'a suivi correctement doit pouvoir lire aisément et avec une prononciation acceptable n'importe quel texte grec. Une dizaine d'heures de travail, assez peu absorbant, peuvent sembler disproportionnées par rapport au but à attendre. Pourtant, bon nombre de débutants n'hésiteraient guère, je crois, devant un investissement qui doit leur éviter tant de mal par la suite.

La deuxième expérience consiste en une série d'exercices de «fixation grammaticale». Disons tout de suite que l'aspect de la «grammaire» qui m'intéresse ici est beaucoup moins la problématique «morphologie» que la construction des phrases, qui seule peut guider l'étudiant vers la prise de parole ultérieure—sans pour autant la garantir—, et qui de plus est sans doute l'exercice le plus hasardeux à pratiquer sans contrôle. Naturellement, la production de phrases suppose l'emploi de formes déterminées, mais il s'agira, au moins au début, d'exercer l'étudiant à tout ce qui est *systématique* dans l'alternance de ces formes (par ex. /-s/ versus /-Ø/ pour les noms masculins sujets ou objets, /-Ø/ versus /-s/ pour les féminins, etc), et non de lui faire avaler tous les faits exceptionnels—sauf pour les formes très courantes, comme par exemple certains aoristes irréguliers.

Les différents types d'exercices structuraux sont généralement bien connus (cf. G. Delattre dans «Le français dans le monde» n° 41 de juin 66, ou «Les ex. structuraux» de F. Réquédât, Hachette-Larousse 1966). Rappelons brièvement les principales techniques utilisables pour la fixation grammaticale: exercices d'addition (on ajoute à une phrase donnée un élément nouveau, à place fixe ou variable), de substitution (on remplace un segment de la phrase par un autre, donné séparément, avec ou sans «accord»), ou de transformation (on forme un nouvel énoncé à partir d'une «phrase de départ», d'après un couple de phrases «modèles, donné et répété au début de l'exercice, et qui en matérialise la «formule»). C'est ce dernier type d'exercice qui est le plus productif—le plus difficile aussi, puisqu'il fait créer à l'étudiant autant de phrases nouvelles, qu'il n'a jamais entendues auparavant.

Les spécialistes du laboratoire s'accordent aujourd'hui à préférer des exercices plutôt brefs (6 à 8 phrases en général, au lieu d'une quinzaine dans les exercices «première manière») mais plus nombreux et

savamment gradués. Un menu varié est souvent plus digeste... Une autre pratique tend à se généraliser: la séance de «préparation au labo». Dans beaucoup de départements de langues, l'enseignant passe au moins 1/4 h à présenter aux étudiants le programme du jour, à leur faire commencer ensemble, au besoin, quelques exercices difficiles, à copier au tableau les schémas des structures utilisées, etc. Cette innovation me paraît fondamentale. Elle revient en effet à admettre implicitement que le travail de l'étudiant ne constitue nullement un conditionnement automatique («on entend ses erreurs et on se corrige»—l'expérience a prouvé que non: il faut savoir *quoi* entendre), mais qu'il nécessite sa participation active et consciente. Les exercices de labo sont destinés à fixer une connaissance préalable, que j'appelle plus «théorique» par rapport au travail avec la machine, et qui correspond à la «compréhension» d'un mécanisme non encore rendu automatique par la pratique intensive. Cette «connaissance» peut avoir la forme d'une suite d'exemples bien choisis, ou d'une analyse linguistique très abstraite, ou encore d'une suite de petits dessins... Peu importe en fait, du moment que le fonctionnement de tel ou tel aspect de la langue est clair pour l'étudiant, et nettement opposé à ce qui se passe dans sa langue maternelle. Le labo, pour être vraiment efficace, doit venir renforcer un début de compétence, qui n'est pas encore assorti d'une performance satisfaisante faute de temps et de pratique. Par ses nombreuses particularités syntaxiques déroutantes pour les francophones (emploi des cas, des aspects verbaux, etc) le grec me semble requérir plus encore que beaucoup d'autres langues un tel outil de renforcement.

A. O. J a c o v i d i s (Montpellier), *Usage du laboratoire des langues en grec moderne à l'Université de Montrellier.*

Dans un enseignement audio-visuel ou audio-oral, le laboratoire est la phase qui se situe entre l'explication et l'exploitation (ou conversation). Ainsi il permet à l'étudiant de travailler sur les nouvelles acquisitions; il le prépare pour la réutilisation de ces acquisitions; il lui crée des automatismes et des réflexes dans la langue étudiée. Ceci est très important et même indispensable pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Chaque laboratoire correspond à une leçon précise. Néanmoins notre expérience nous a démontré la nécessité de deux séances préalables qui ne rentrent pas dans le cadre des leçons envisagées par la suite.

Le premier laboratoire a pour but de permettre à l'étudiant de se familiariser avec les appareils pour mieux assimiler leur fonctionnement, mais aussi il sert de «bain linguistique» aux débutants.

En effet, nous enregistrons des poèmes grecs et des phrases que nous diffusons à nos étudiants. Nous voulons par ce moyen là les mettre dans une situation vraisemblable, celle de l'étranger qui effectue un premier contact avec une langue qu'il ne connaît pas ou très peu.

La deuxième séance vient à la suite d'un cours théorique sur la présentation du système phonétique néo-hellénique et de l'alphabet grec. Elle a pour but de permettre à l'étudiant de distinguer les différents sons de la langue hellénique. Nous choisissons les sons qui posent le plus de problèmes aux étudiants, comme par exemple le γ et le χ suivis d'un ω , α , σ , ou précédés et suivis d'un ρ , le δ et le θ .

Nos étudiants s'entraînent à bien différencier les sons du grec entre eux en transcrivant phonétiquement des mots comme: γύρος-χοίρος, ντύνω-δίνω, κάνω-χάνω, δέμα-θέμα, βάζω-μπάζω.

Quand nos étudiants sont finis de transcrire les exercices, nous effectuons, outre la correction au tableau, une correction individuelle des transcriptions proposées en prononçant ce que l'étudiant a écrit puis nous le comparons au modèle initial.

Pour prononcer nous nous plaçons toujours derrière notre élève pour l'empêcher de regarder nos lèvres et le forcer à utiliser son audition.

Après ces séances préparatoires, l'étudiant suit les cours réguliers du laboratoire.

Il serait intéressant de décrire rapidement le fonctionnement de chaque leçon au laboratoire.

Nous disposons de bandes de magnétophone à deux pistes: la piste du maître qui ne peut pas être effacée et qui comporte les exercices enregistrés, et la piste de l'élève. C'est sur celle-ci que l'étudiant doit reproduire le modèle qui lui est proposé dans un temps bien délimité. Ceci est fait intentionnellement de notre part car nous voulons créer des réflexes rapides à nos étudiants.

Dès la première leçon, les énoncés sont en langue grecque. Les leçons ne durent que de vingt à trente minutes, car au-delà de cette limite l'étudiant arrive à la saturation.

Le genre d'exercices proposés est le suivant:

des exercices phonétiques

Ils concernent le rythme, l'intonation et l'accent en grec moderne.

L'étudiant apprend à le placer correctement et à distinguer les différences qui existent entre: πότε-ποτέ, πόδια-ποδιά.

des exercices de morphologie, sur les points grammaticaux vus lors de l'explication.

des exercices syntaxiques

Après avoir vu en quoi consistait chaque leçon de laboratoire, nous aimerions exposer les procédés que nous utilisons afin de corriger chaque élève.

Notre premier travail consiste à diagnostiquer les causes de la faute, car aucune faute n'est gratuite: soit elle est due à une interférence, soit à l'entourage vocalique ou consonantique qui entraîne une certaine perception de chaque phonème, soit tout simplement à l'inattention de notre étudiant.

Dans ce dernier cas une simple répétition du groupe sonore suffit pour la correction. Si toutefois nous constatons que la faute persiste, nous rappelons un mot déjà connu qui comporte le son mal prononcé.

Les procédés que nous utilisons pour la correction phonétique sont:

le découpage régressif qui consiste à découper un mot en commençant toujours par la fin, afin de maintenir l'intonation du mot.

Ce procédé est utilisé pour les mots longs et qui comportent plusieurs difficultés.

exemple: εὐχαριστῶ, γρήγορα.

Nous faisons prononcer στῶ, puis ριστῶ, puis χαριστῶ puis εὐχαριστῶ.

la mise du son à l'initiale, car il est connu qu'en position initiale un son est mieux perçu, parce qu'il est plus tendu.

la mise du son dans son entourage vocalique ou consonantique favorable :

Si un γ, par exemple, est prononcé comme un χ nous l'entourons de voyelles.

Cependant nous ne nous limitons pas à ces trois moyens correctifs. Nous avons plusieurs fois recours au geste ou à d'autres procédés orthophoniques, s'il est nécessaire, surtout si la faute commise est une faute prosodique.

Si les éléments d'une phrase sont tous mal prononcés nous ne corrigeons qu'une chose à la fois et en particulier les fautes phonémiques.

Lors de la correction nous ne mettons jamais d'accent d'insistance. Nous sommes également opposée aux répétitions collectives qui risquent d'entraîner la mémorisation des fautes du voisin.

Afin de conclure, nous aimerions démontrer le rôle important que joue le laboratoire lors de l'apprentissage d'une langue étrangère.

En effet le laboratoire permet la mémorisation des structures apprises et l'acquisition de bonnes habitudes articulatoires. Il favorise la correction phonétique.

Par ailleurs, il permet à l'étudiant de travailler selon son propre rythme. Du fait que l'élève s'écoute prononcer, qu'il se compare au modèle proposé, l'incite à fournir des efforts et à effectuer des progrès.

L. Coutelle (Aix-en-Provence), Notre expérience avec les débutants.

D'entrée de jeu, Monsieur Coutelle déclare qu'il a une très longue expérience dans l'enseignement des langues vivantes, d'abord comme enseignant de l'anglais, ensuite du grec moderne; il n'est pas un archéo-helléniste devenu néo-helléniste mais son «ignorance» du grec ancien ne lui donne aucun complexe d'infériorité devant ses autres collègues néo-hellénistes. Suivant donc son expérience et ses connaissances des diverses méthodes d'enseignement du grec moderne, Monsieur Coutelle s'attache à rappeler à ses collègues ce qu'il faut éviter de faire quelle

que soit la méthode suivie. Pour illustrer son propos, il passe en revue les divers manuels de grec moderne existant ou les méthodes utilisées pour relever leurs faiblesses et critiquer certains procédés. Il loue, au passage, le sérieux avec lequel P. Yannopoulos conçoit la méthode d'enseignement de notre langue et exprime ses regrets de n'avoir pas pris connaissance du Manuel de S. Stanitsas suffisamment tôt pour pouvoir en parler. La communication, brève et incisive, a été menée avec brio et fut applaudie avec chaleur par tous les collègues.

A. *Chadzissavas* (Besançon), *Les occlusives sonores du grec moderne*.

Les phonèmes étudiés dans le présent exposé, ce sont les occlusives sonores (b-d-g).

Pour notre expérience nous avons fait appel à vingt sujets grecs, seize de la région athénienne, trois de Larissa et un de Patras. Ces sujets ont été enregistrés dans une pièce insonorisée avec un appareil UER à une vitesse de 19,05 cm/s. Ensuite, avec les appareils du laboratoire de phonétique de la Faculté de Besançon, nous avons obtenu des sonagrammes et des oscillogrammes que notre communication aura pour tâche d'analyser. Il est important de noter que tous les résultats obtenus des vingt locuteurs sont identiques.

Sur le sonagramme, les occlusives se distinguent par un espace blanc (tenue) suivi d'une barre verticale noire (explosion). Les occlusives sonores à part l'espace blanc et la barre verticale noire (moins intense) possèdent la barre de voisement en bas du spectre qui représente le mouvement périodique produit par la vibration des cordes vocales.

Sur l'oscillogramme, les occlusives présentant une tenue suivie d'une explosion. Sur les quatre lignes, celle qui capte les vibrations du nez (N), du larynx (L), la pression buccale (PB) et le son buccal (SB), il n'y a pas de vibrations, ce qui montre qu'il y a un arrêt momentané du souffle expiratoire.

Pour ce qui est des occlusives du grec moderne, l'arrêt momentané du passage de l'air détermine le point d'articulation qui permet la classification suivante:

- quand l'occlusion se fait au niveau des lèvres, la consonne occlusive est dite labiale (p-b-m).
- quand l'occlusion se fait au niveau des dents (gencives, alvéoles), la consonne est dite dentale ou alvéodentale (t-d-n).
- quand l'occlusion se fait au niveau de la voûte palatale ou dans la région vélaire, la consonne est dite palatale (k-g-p) lorsque (k-g) sont suivies d'une voyelle antérieure (i-e), ou vélaire (k-g) lorsqu'elle est suivie d'une voyelle postérieure (o-u).

Parmi les occlusives du grec moderne nous distinguons les sourdes

(p-t-k), les sonores (b-d-g) et les nasales (m-n-p).

Pour nos expériences avec les sujets grecs déjà mentionnés et à l'aide du sonagramme et de l'oscillogramme, nous avons pris des mots grecs où les occlusives sonores b/d/g (μπ, ντ, γκ-γγ) sont placées soit à l'initiale soit à l'intérieur du mot (μπαίνω, μπρός, άμποτις, λάμπω-ντροπή, Αντώνης, Αντιγόνη-γκαρίζω, άγκυρα, άγγελος etc.).

Les limites d'un résumé ne nous permettant de reproduire les planches et les commenter, nous nous bornons à donner nos conclusions.

Nous constatons donc que du point de vue phonétique les (b-d-g) à l'intérieur du mot se décomposent en:

$$\begin{aligned} b &= m + p \\ d &= n + t \\ g &= j + k \end{aligned}$$

En revanche, ces sons existent à l'initiale du mot. Leur production est due à la forte énergie articulatoire existant en début de tout énoncé.

Du point de vue phonologique, les phonèmes (b-d-g) existent en grec moderne mais uniquement à l'initiale du mot, car à l'intérieur du mot il y a neutralisation de toutes les oppositions de ces phonèmes préalablement établies.

IV. SEANCE DU SAMEDI APRES-MIDI 29 AVRIL

La séance est présidée par Monsieur Argyriou; elle est consacrée aux problèmes concernant en propre les enseignants néo-hellénistes.

L'assemblée a abordé, dans l'ordre, les points suivants:

- 1) Création d'une Association des Néo-hellénistes francophones.
- 2) Organisation du IIIe colloque: ville, date, thème d'orientation.
- 3) Propositions Tonnet sur l'enseignement du grec (ancien et moderne).
- 4) Publication des travaux du IIe colloque.
- 5) Brochure annuelle.
- 6) Anthologie de prose et poésie.

1) Après examen des avantages d'une association officielle (contacts avec gouvernements et autres organismes, possibilité de subventions, etc.) et ses inconvénients éventuels (risque de trop grande rigidité, surcroît de travail pour les responsables), l'assemblée juge préférable de s'en tenir pour l'instant au *statu quo* (vote: 5 voix pour la création d'une association, 7 voix contre, 3 abstentions).

2) La prochaine réunion sera donc organisée comme celle de cette année (prise en charge par une ville universitaire). Une demande de subvention sera faite auprès du Ministère de la Culture grec pour la ville organisatrice. A la satisfaction générale, Mme Lust propose de tenir

le IIIe colloque à Lyon. La date prévue est en principe vendredi 27 et samedi 28 avril 1979.

Une longue discussion s'engage alors sur l'orientation du colloque. Si une majorité se dégage pour déborder le cadre strictement pédagogique (11 voix pour, 4 contre, 3 abstentions), nul n'envisage en revanche un changement total (17 voix pour un changement partiel, 0 pour un changement total, 1 abstention). On continuera donc à traiter de questions pédagogiques, mais la voie sera ouverte à des exposés de recherche, en langue, littérature et histoire de la Grèce moderne. Pour le thème général du prochain colloque, deux propositions sont faites:

a) «Problèmes de langue et de littérature grecques» (M. Papazoglou).
b) «Problèmes de langue, de littérature et d'histoire de la Grèce moderne» (Mme Gavathas).

La seconde proposition l'a emporté par 13 voix contre 6.

3) Le projet de motion Tonnet comprend deux propositions:

a) Recherche d'une meilleure collaboration entre hellénistes classiques, byzantinistes et néo-hellénistes, de façon à harmoniser les enseignements de grec ancien et moderne (il s'offre à faire une enquête dans ce sens).

b) Adoption de la prononciation moderne pour l'étude du grec de toutes époques, au moins à titre d'*alternative*; que cette prononciation soit admise aux examens et concours.

La discussion ne donne pas lieu à un vote, mais il semble que le projet (a) suscite l'approbation générale—quoique l'assemblée se réserve sans doute une discussion ultérieure; au contraire, le point (b) semble unanimement rejeté comme dangereux—il pourrait provoquer des réactions hostiles chez les classicistes, qui jugeraient qu'on empiète sur leur domaine.

4) Divers moyens de publication sont examinés (diffusion interne par photocopie, revues grecques, etc.) Il est entendu que ceux qui le désirent pourront fournir un bref résumé de leur communication (3 pages maximum); Strasbourg fera ensuite pour le mieux.

5) Monsieur Argyriou souhaite que le «Guide Tarabout» soit publié chaque année sous une forme nouvelle; elle comporterait des informations détaillées sur tout ce qui se fait dans les Instituts néo-helléniques des Universités francophones; elle serait envoyée à tous les enseignants de grec moderne et à toute personne ou organisme qui souhaiterait l'avoir pour information. Strasbourg se propose de prendre à sa charge la publication et la diffusion de la brochure vers la fin du mois de janvier de chaque année. Les collègues présents s'engagent à envoyer, avant la fin décembre de chaque année, les renseignements qu'ils souhaitent voir publiés.

6) Le vœux est aussi exprimé qu'une personne se charge de faire une anthologie de petits textes utilisables en une heure ou deux, pour consolider les connaissances théoriques de nos étudiants de 2e et de 3e année. Madame Lust se propose de réunir les textes que les collègues auraient choisis dans ce but.