

La question des langues dans l'Empire romain

L'enseignement du latin et du grec dans l'Antiquité

(journée d'étude du SCEREN-CRDP, Lille, 5 décembre 2007)

Si l'on regarde la bibliographie consacrée à l'histoire de l'éducation antique depuis 1964, date de la dernière édition (la sixième) de ce monument qu'est *l'Histoire de l'éducation dans l'Antiquité* de H.-I. Marrou, on s'aperçoit qu'une place très réduite est consacrée aux aspects didactiques liés à l'apprentissage d'une langue étrangère. Cette absence n'est pas due au désintérêt des chercheurs pour cette matière. Elle s'explique plutôt par la place très réduite qu'accorde aux langues étrangères le système éducatif de la Grèce et de Rome. Bien qu'ils soient entrés en contact avec de nombreux peuples étrangers, les Grecs et les Romains, forts de leur supériorité culturelle, n'accordent guère d'importance à la langue des autres, qu'ils considèrent généralement comme un idiome barbare incompréhensible et indigne d'intérêt. Voilà pourquoi l'étude des langues étrangères dans l'Antiquité ne se conçoit guère qu'à l'intérieur du domaine gréco-latin lui-même, désigné par la formule *utraque lingua*, qui souligne le caractère indissociable de ces deux langues dans un ensemble qui n'en admet pas une troisième. La symbiose gréco-latine dans l'enseignement de l'Antiquité que je souhaite étudier cet après-midi est une réalité conceptualisée par cette expression, qui traverse toute la latinité.

1. L'apprentissage du grec à Rome

L'étude du grec à Rome ne peut guère être considérée comme l'apprentissage d'une langue étrangère, puisque les Romains de l'aristocratie étudiaient dès le plus jeune âge, avant même le latin¹. Le latin a grandi à l'ombre du grec, considéré par Cicéron comme une langue universelle². En exagérant à peine, on pourrait dire que c'est le latin qui est une langue étrangère à Rome, tout au moins à l'époque classique. Tandis que nous avons de nombreux renseignements sur l'étude, privée ou publique, de la langue maternelle, sur les différentes étapes du parcours de formation à partir du *ludus primi magistri* jusqu'au stade final, celui du rhéteur, ainsi que sur les méthodes et le contenu de la formation, les données concernant l'étude du grec à Rome viennent presque exclusivement de Quintilien³. Le texte fondamental sur l'apprentissage du grec dans la classe supérieure romaine se trouve dans le premier livre de *l'Institution oratoire*.

1.1.12-14 : a sermone Graeco puerum incipere malo [...]. Non tamen hoc adeo superstitiose fieri uelim, ut diu tantum Graece loquatur aut discat, sicut plerisque moris est. [...] Non longe itaque Latina subsequi debent et cito pariter ire. Ita fiet ut, cum aequali cura utramque linguam tueri coeperimus, neutra alteri officiat.

« C'est par le grec que, selon mes préférences, l'enfant doit commencer [...]. Toutefois, je ne voudrais pas que l'on ait la superstition d'imposer longtemps à l'enfant de parler et d'apprendre seulement le grec, comme c'est la mode aujourd'hui [...]. L'étude du latin doit donc suivre peu après et aller bientôt de pair avec celle du grec ; ainsi, quand nous aurons apporté aux deux langues un soin égal, aucune des deux ne gênera l'autre. »

(Trad. J. Cousin)

Si le programme pédagogique exposé par le rhéteur prévoit l'étude du grec avant même celle du latin⁴, il ne souhaite pas étendre l'usage du grec. Il se montre préoccupé par la grécophonie excessive qui risque d'affecter la prononciation correcte du latin. Selon lui, les

¹ Kaimio (1979 : 195-207).

² *Arch.*, 23 : *Graeca leguntur in omnibus fere gentibus, Latina suis finibus exiguis sane continentur.*

³ Pour l'enseignement du grec à Rome, voir, en dernier lieu, Miraglia (2004 : 208-212).

⁴ L'apprentissage précoce du grec se justifie, selon Quintilien, de deux manières. D'abord, pour des questions de généalogie des langues : la chronologie de l'apprentissage mime le rapport d'antériorité qui existe entre le grec et le latin. Ensuite, le latin est du côté de l'usage. L'enfant en sera naturellement imprégné malgré lui et malgré ses enseignants

enfants, surtout ceux issus des classes aisées, apprennent la langue étrangère *cum lacte nutricis* (1.1.4-5 et 8-11). Voilà pourquoi les nourrices doivent avoir des compétences linguistiques importantes : leur *sermo* ne devait pas être *uitiosus* pour ne pas engendrer des erreurs qu'il serait difficile d'éliminer par la suite. Les enfants devaient étudier d'abord le grec, puis continuer, à courte distance, par l'apprentissage du latin. De cette façon, les deux langues étaient assimilées en parallèle avec un soin égal (*utraque lingua cum aequali cura*), sans toutefois qu'il y ait d'interférence entre elles. On veillait à un équilibre entre les deux langues sans que l'une puisse jamais l'emporter sur l'autre. Une telle étude devait développer un bilinguisme plus ou moins parfait, entretenu par la fréquentation de l'enfant avec des pédagogues hellénophones. Dans la suite des études, le grec et le latin continuaient d'être étudiés en parallèle, mais toujours sans interférence entre les deux langues : *nec refert de Graeco an de Latino loquar, quamquam Graecum esse priorem placet : utrique eadem uia est* (1.4.1). La pratique de la confrontation des deux langues venait seulement à un stade plus avancé. La traduction du grec en latin est présentée par Cicéron (*de orat.*, 1.155) comme un exercice élaboré de rhétorique. Quintilien (10.5.2-3) le recommande particulièrement à un élève avancé, qui sera ainsi obligé, en traduisant, de respecter les différentes figures selon les structures des deux langues.

Il est difficile de déterminer pour quelle époque le texte de Quintilien est valable. L'éducation bilingue remonte certainement au temps de l'hellénisation de Rome : Paul-Émile avait ramené la bibliothèque de Persée en vue de l'éducation de ses fils. Même Cicéron enseigne le grec à son fils (*Part. orat.*, 2). Un texte de Tacite (*Dialogue*, 29) montre que cet apprentissage se faisait auprès d'esclaves grecs, nourrices, puis pédagogues. Le grec devenait de la sorte la langue première d'un grand nombre de Romains, même si on peut noter des exceptions : l'éducation de César, dont s'était occupée sa mère personnellement, ne fut probablement pas en grec.

Un passage de Cicéron, que l'on comprenait mal avant la correction proposée par Büchner, semble en contradiction avec ces données (*Tusc.*, V, 116) : Cicéron compare les enfants romains, qui ne savent pas le grec, et les enfants grecs, qui ne savent pas le latin, à des sourds, à qui il manque une faculté. Cette contradiction peut peut-être s'expliquer par le fait que Cicéron songe ici à *tous* les enfants romains, et pas seulement à ceux des classes supérieures. On peut en déduire, que l'éducation grecque ne touchait qu'un faible pourcentage d'enfants à Rome et que cette habitude était antérieure à l'époque de Quintilien.

Les textes qui confirment le témoignage Quintilien sont tous postérieurs au rhéteur et apparaissent surtout chez des auteurs chrétiens. Dans une longue lettre, datée de 400, où il donne des conseils à Laeta sur l'éducation de sa fille, Jérôme (*Lettres*, 107, 9) fait la même remarque que Quintilien soulignant la nécessité de faire suivre l'apprentissage du grec aussitôt par celui du latin, faute de quoi on risque de voir apparaître des hellénismes qui affectent la prononciation et la syntaxe. Jérôme ne remet pourtant pas en cause la primauté du grec.

Ainsi instruits, les enfants, une fois adultes, pouvaient parler le grec avec une grande facilité et de façon tout à fait naturelle. Les exemples abondent. Cicéron dit de Crassus *et Graece sic loqui, nullam ut nosse aliam linguam uideretur* (*de orat.*, 2.1.2). Cornelius Nepos (*Att.*, 4.1) s'exprime à peu près de la même façon à propos de Pomponius Atticus : *sic enim Graece loquebatur, ut Athenis natus uideretur*. On assiste ainsi à la constitution d'une classe aristocratique parfaitement bilingue. Le grec n'était pas utilisé seulement par les Romains pour faire montre de leur culture⁵. Il était profondément enraciné à Rome. Les lettres de Cicéron, surtout celles à Atticus, montrent la facilité avec laquelle l'Arpinate passe d'une langue à l'autre avec une spontanéité telle que le grec y apparaît véritablement comme une seconde langue maternelle. On a parlé du grec à Rome comme de la langue de l'intimité des Romains. L'éducation reçue à Rome se poursuivait

⁵ Dubuisson (1992) ; Valette-Cagnac (2003).

généralement par un séjour d'étude plus ou moins long en Grèce, durant lequel les jeunes Romains pouvaient étudier la rhétorique et la philosophie dans le berceau même de ces disciplines.

Si, déjà au temps de Cicéron, le bilinguisme à Rome connaissait des exceptions, durant les premiers siècles de l'Empire on perçoit une modification dans la façon dont étaient maîtrisées les deux langues. Pline le Jeune était un parfait bilingue, au point d'avoir pu rédiger une tragédie en grec, mais ses lettres témoignent d'une certaine affectation dans l'utilisation de cette langue. Ce qui était spontané et naturel chez Cicéron, signe d'un usage quotidien, est devenu exercice littéraire chez Pline. La connaissance du grec en Occident ira décroissant. Au IV^e s., les latinophones connaissant le grec sont cités comme des exceptions⁶. Saint Jérôme n'avait pas très bien appris le grec, pas plus que Symmaque, qui avoue (*epist.*, 4.20.2) être en train de le réétudier avec son fils pour pouvoir l'aider dans l'étude de Ménandre. Une constitution impériale de 376 (*Cod. Theos.*, 13.3.11) exprime des doutes sur la possibilité de trouver un *grammaticus Graecus* préparé pour la chaire de la résidence impériale de Trèves. Saint Augustin, qui était pourtant originaire d'une famille bourgeoise, rapporte les difficultés qu'il a éprouvées, sans doute durant les années soixante-dix du IV^e s., à étudier, à contrecœur, Homère. Il les compare à celles que doivent ressentir les enfants de langue grecque lorsqu'ils doivent apprendre le latin. Il qualifie le grec de *peregrina lingua* (*conf.*, 1.13)⁷ et rappelle la peine qu'il a eue à assimiler les premiers rudiments à l'école avec les méthodes habituelles⁸, tandis qu'il avait appris le latin, qui n'était peut-être pas sa langue maternelle, dans la joie.

L'éducation à Rome, dont les étapes ont été bien décrites par H.-I. Marrou, présente donc un caractère largement bilingue. La place du grec est loin d'être inférieure à celle du latin. Le grec n'est pas une langue étrangère à Rome. C'est un idiome dans lequel les jeunes Romains s'expriment aussi naturellement que dans le leur. Le grec occupe même, au départ, une position privilégiée, essentiellement pour deux raisons.

1. Les Romains ont reçu des Grecs la conception même de l'éducation en tant que tâche confiée à des spécialistes, qui sont la plupart du temps des Grecs ou des *semigraeci*. Le système éducatif romain est une copie de son homologue grec. Le curriculum comporte trois étapes : d'abord l'éducation primaire, entre 7 et 11 ans, par le *γραμματοδιδάσκαλος* ou *γραμματιστής* (en latin : *ludi magister* ou *grammatista*), qui enseigne à lire et à écrire. Après quoi, les élèves passent chez le *γραμματικός* (en latin *grammaticus* ou *litterator*), qui leur apprend la littérature. Les meilleurs éléments pouvaient parfaire leur éducation à l'école du *ῥήτωρ* ou du *σοφιστής*, avec l'étude de la rhétorique et de la philosophie.
2. Les textes à étudier sont en grande partie grecs jusqu'à l'époque d'Auguste, époque à laquelle la littérature latine se dote de chefs d'œuvres, comme l'*Énéide*, qui prennent la place des classiques grecs, comme Homère.

Le résultat fut que, pendant plus de cinq siècles, la bonne société romaine fut bilingue. Jusqu'à la fin de l'Antiquité, le pouvoir se trouva entre les mains d'un cercle très influent d'intellectuels bilingues capables de manier, avec une égale aisance, les deux langues qui formaient l'*utraque lingua* du monde antique.

⁶ Marrou (1978 : 53).

⁷ Vössing (2003 : 477 et n. 115).

⁸ Marrou (1958 : 27-28) constate la « stabilité des traditions scolaires » (éducation romaine : en principe bilingue).

2. Les hellénophones et le latin

Tandis que les Romains, bien que politiquement supérieurs, ont toujours en vue la langue de leurs voisins grecs culturellement supérieurs, les Grecs savent très bien se passer du latin, pourtant langue du pouvoir. Sous l'Empire, le latin est peu connu des Grecs⁹. Un passage de Plutarque semble toutefois indiquer que la langue de Rome finit par gagner du terrain, mais il est difficile à interpréter (*Quaest. Plat.*, 10.3 = *Mor.* 1010 D). Lui-même avoue ne pas connaître suffisamment la langue de Rome pour apprécier toutes les finesses stylistiques des discours de Cicéron (*Dem.*, 2.2)¹⁰. Il connaît toutefois assez de latin pour se référer, dans les *Questions romaines*, à des étymologies latines. Quoi qu'il en soit, l'influence du latin sur le grec a toutefois été réelle sous l'Empire, mais elle se manifeste surtout au niveau sublittéraire, dans les inscriptions et les papyrus. Pour un Grec de l'Empire des trois premiers siècles, le grec est la langue de culture, qui plonge ses racines dans le passé. Elle est la seule digne de servir pour les ouvrages littéraires. Le latin, en revanche, est une « langue de service », étudiée pour des raisons pratiques¹¹. Sa connaissance n'est pas indispensable, mais constitue toutefois un atout pour se rapprocher des maîtres.

Pour comprendre cette position, il est nécessaire de s'interroger sur le statut des deux langues dans la *Pars Orientis*.

Dans le domaine officiel, la conquête du monde grec par les Romains n'a rien changé au statut des langues. Le latin ne remplace pas le grec, il s'y ajoute comme instrument efficace d'avancement social et économique. Le grec reste la langue utilisée pour les documents officiels destinés aux villes du monde grec. Les *senatus consultes* et les *epistulae* de l'époque républicaine, réunis par R.K. Sherk (1969), ainsi que les constitutions impériales entre 27 av. J.-C. et 284 apr. J.-C., rassemblées par J.H. Oliver (1989), sont en grec.

Dans l'histoire de l'usage des langues dans l'Empire romain, on distingue traditionnellement deux périodes. La première est celle de la fin de la République et du début du principat, du II^e s. av. jusqu'à 284, marquée par l'omniprésence du grec, la seconde celle du dominat, de 284 à 439, qui voit le latin se généraliser. Durant la première période, la publication des documents officiels dans les provinces orientales (*senatus-consultes*, édits, rescrits impériaux, lettres des empereurs ou des magistrats) se fait en langue grecque à quelques rares exceptions près, comme les *Res gestae divi Augusti*. Dans les villes grecques autonomes ainsi que dans les *poleis* fondées par les empereurs romains, l'administration se sert exclusivement du grec. On trouve des documents en latin seulement dans les colonies romaines. Dans les provinces grecques, l'usage du latin dans l'administration se limite à quatre domaines : celui des échanges entre l'administration centrale, c'est-à-dire les empereurs, et les magistrats romains en poste dans les provinces (la correspondance de Pline le Jeune à Trajan), les communications entre les magistrats romains et les colonies romaines, l'administration des colonies romaines et, dans une certaine mesure, l'administration relative aux *civitas Romani*. L'administration romaine se sert donc du latin à l'Est comme langue de communication externe, alors que le grec l'emporte comme langue de communication interne. Avant la domination romaine, le grec était déjà la langue de communication internationale dans le bassin méditerranéen. C'était aussi la langue administrative dans les monarchies hellénistiques et la langue de la culture, qui jouissait d'un prestige considérable dans la société romaine. Lorsque Rome fit la conquête du monde grec, elle ne changea rien à l'usage des langues. On aboutit ainsi à ce que J. Kaimio appelle un unilinguisme

⁹ Marrou (1965 : 377-379) : « peu de Grecs apprennent le latin ».

¹⁰ Voir *infra*.

¹¹ Marrou (1965 : 378) qualifie l'étude du latin par les hellénophones d'« enseignement technique », qui ne fut jamais « intégré au programme de l'éducation libérale ».

bilatéral, puisque l'Empire romain est partagé en deux *partes* l'une latinophone, l'autre hellénophone¹².

La situation se modifie dès la seconde moitié du III^e s. et surtout durant le IV^e s. On prête généralement à Dioclétien et à ses successeurs une politique linguistique agressive visant à généraliser l'emploi du latin dans tout l'Empire. Dans son *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*¹³, H.-I. Marrou s'est appuyé sur un passage beaucoup cité de Libanios pour prouver l'existence d'une politique linguistique consciente de la part de Dioclétien et de ses successeurs. Dans son *Autobiographie* (*or.*, 1.234)¹⁴, le rhéteur d'Antioche se montre très inquiet pour l'avenir de la rhétorique grecque. Il rend le droit romain et la langue latine responsables de la décadence de son école. Mais, à regarder le texte de près, on constate qu'il souligne aussi qu'aucune mesure légale n'a été prise pour imposer le latin au détriment du grec. Ce sont la considération et le pouvoir liés à la connaissance du latin qui justifient l'importance qu'a prise la langue de Rome. L'argument *e silentio* est toujours délicat. Mais, si une politique linguistique systématique avait existé, il y a de fortes chances pour que Libanios, défenseur de la culture et de la langue grecques, en ait fait mention et l'ait combattue explicitement.

Si l'existence d'une politique linguistique agressive a probablement été exagérée¹⁵, il n'en reste pas moins vrai que la prévalence du latin dans les provinces orientales est une réalité. La meilleure preuve en est fournie par l'influence du latin sur le grec qui se fait jour dans la langue des papyrus documentaires d'Égypte d'époque impériale. Récemment, Eleanor Dickey (2003) a analysé la distribution chronologique de ces emprunts. Les statistiques qu'elle a établies montrent clairement que le IV^e siècle représente la période où les latinismes sont les plus nombreux dans les documents. Alors qu'on en dénombre 1380 au II^e s. et 1329 au III^e s., on arrive à 3365 au IV^e s. L'augmentation considérable du nombre d'inscriptions officielles en langue latine dans la *Pars Orientis* est un autre indice. Cet accroissement est certainement à mettre en relation avec la création de nouvelles résidences impériales, c'est-à-dire de nouveaux centres administratifs dans l'Orient grec, et avec la production en plus grand nombre de documents émanant de la bureaucratie romaine. Avec Nicomédie, où Dioclétien établit sa résidence, et surtout, plus tard, Constantinople, « nouvelle Rome » au cœur du monde grec fondée par Constantin en 324, la capitale lointaine se rapproche des sujets grecs, qui ont désormais davantage de raisons d'apprendre la langue de Rome. L'administration centrale se sert du latin, « langue des maîtres » liée à la personne de l'empereur. Lorsque la tétrarchie prit fin avec Constantin le Grand, le système administratif que les tétrarques avaient mis en place survécut dans l'organisation en préfectures créée par Constantin. À côté du facteur quantitatif et territorial, on peut aussi invoquer un facteur *qualitatif* qui accrut le prestige du latin chez les hellénophones. Une carrière dans la bureaucratie de l'Empire ou dans l'armée romaine était attractive pour la jeunesse orientale. La connaissance du droit romain et donc du latin était indispensable pour accéder à des postes dans la bureaucratie impériale. Telle fut la raison pour laquelle les Grecs commencèrent à fréquenter en masse les écoles de droit, soit à Beyrouth, *colonia Iulia Augusta Felix Berytus*,

¹² Adamik (2006 : 24-28).

¹³ (1965 : 378).

¹⁴ Ἀλλὰ τά γε τῶν ἡμετέρων λόγων νῦν πλέον ἢ πρότερον ἡττηται τῶν ἐτέρων, ὥσθ' ἡμῖν καὶ φόβον ὑπὲρ αὐτῶν γενέσθαι, μὴ ἐκκοπῶσιν ὅλως, νόμου τοῦτο ποιοῦντος. γράμματα μὲν οὖν καὶ νόμος τοῦτο οὐκ ἔπραττεν, ἡ τιμὴ δὲ καὶ τὸ τῶν τὴν Ἰταλὴν ἐπισταμένων γενέσθαι τὸ δύνασθαι. D'autres passages de son œuvre sont également révélateurs : *or.*, 2.43-44 ; 40.5-7 ; 43.4-5 ; 48.22-23, 25, 28 ; 49.27 ; 53.21-23 ; *epist.*, 10 ; 339, 6 ; 652 ; 951.

¹⁵ L'explication traditionnelle donnée à cet accroissement est que Dioclétien, après la révolte en Égypte à la fin du III^e s., a voulu rétablir l'administration provinciale sur des fondements plus romains en latinisant beaucoup d'aspects de la partie hellénophone. Voir toutefois Adams (2003 : 635-636) et Adamik (2003) et (à paraître).

considérée, déjà au I^{er} s. apr. J.-C., comme une île de latinité dans le monde hellénophone¹⁶, soit en Italie même, et se mirent à l'étude du droit romain et du latin. Libanios, qui s'interdisait la connaissance du latin, se plaint de ce phénomène à la fin du IV^e s. qui vidait les écoles traditionnelles de la παιδεία grecque (*or.*, 1.214). Il semble avoir pris des proportions telles que Libanios dut se résoudre à appeler des rhéteurs de Rome pour enseigner le latin dans son école (*epist.*, 539 [X, 506, 10 Förster]). La connaissance du latin permet une ascension sociale plus rapide¹⁷. Stratégios Musonianus, qui fut *praefectus praetorio Orientis* en 354 sous Constantin II, dut à sa maîtrise des deux langues l'accès aux plus hautes charges. La carrière du sophiste Anatolios est exemplaire. Originaire de Beyrouth, qu'Eunape qualifie de τοῖς τοιούτοις μήτηρ παιδεύμασι¹⁸, il avait reçu dans sa ville natale une formation très complète, notamment dans le domaine juridique. Il y avait certainement étudié le latin et suivi les leçons de droit romain. Il se rendit ensuite à Rome, où il accéda rapidement aux plus hautes charges grâce à la culture, à l'érudition et la sagesse dont il était nanti. Il faisait l'admiration même de ceux qui le haïssaient : καὶ γὰρ οἱ μισοῦτες αὐτὸν ἐθαύμαζον.

De la sorte, le latin acquit un statut plus noble. Des auteurs originaires de la *pars Orientis*, typiquement grecs, comme Claudien d'Alexandrie ou Ammien Marcellin, *curialis* d'Antioche, ami intime de Libanios, l'utilisent à présent pour leurs œuvres. Ammien, qui a probablement résidé à Rome dans les années 80 du IV^e s., cherche à résumer les traits principaux de sa personnalité en utilisant l'expression *miles quondam et Graecus* (31.16.9). Nombreux sont les passages de son œuvre où il souligne être un hellénophone. Mais il assume pleinement son identité de *civis Romanus* et laisse transparaître son adhésion à la vision impériale romaine en utilisant de façon répétée le pronom *nos* et l'adjectif possessif *noster* pour désigner les Romains et les réalités romaines.

En résumé, à l'époque de la tétrarchie, on assiste à une modification de la tradition de l'emploi officiel des langues dans l'*Imperium Romanum*. Il est toutefois exagéré de prétendre qu'il s'agit là d'une politique linguistique consciente et agressive. Il faut plutôt y voir un développement complexe, dont le facteur majeur a été l'établissement de la résidence impériale dans l'Orient grec qui a accentué le prestige du latin aux yeux des Grecs, mais aussi les fortes mutations sociales : la disparition des élites traditionnelles et l'affirmation de l'armée et de la chancellerie. Dans le milieu de la bureaucratie de la *Pars Orientis*, se fait jour l'exigence de la connaissance du latin comme langue de l'administration et du droit. Les empereurs du IV^e s., à l'exception de Valens, furent tous bilingues, même si certains, comme Julien, furent sans doute plus à l'aise en grec qu'en latin.

3. L'enseignement du latin aux hellénophones : buts et méthodes des *Hermeneumata Pseudodositheana*

Telles sont les raisons principales qui expliquent pourquoi, déjà à l'époque d'Auguste, mais surtout à partir du III^e s., commencent à se développer de nouvelles méthodes d'enseignement grâce auxquelles les provinciaux de langue grecque pouvaient apprendre le latin de façon rapide et efficace. Ces méthodes pouvaient, à l'occasion, servir aussi dans l'autre sens : pour des Romains désireux d'apprendre la langue grecque. Les sables d'Égypte nous ont rendu des fragments de glossaires bilingues¹⁹, répartis par J. Kramer en deux groupes²⁰ : les

¹⁶ Suet. *De grammaticis et rhetoribus*, 24. À Beyrouth et, plus tard, à partir de 425, à Constantinople, l'enseignement du droit devait se faire en grec et en latin.

¹⁷ Chrys. *oppugn.*, 3.12 (PG, 47, 368) ; Gr. Nyss. *epist.*, 14.6-9 ; Libanios *or.*, 1.214, 234, 255 ; 18.21 ; 38.6 ; 43.4-5 ; 58.21-22 ; 62.13 ; *epist.*, 363.

¹⁸ Eunapius *VS*, 490.

¹⁹ Kramer (1983 ; 2001) ; Tagliaferro (2003 : 57-58).

²⁰ (1996 : 27-40) (2001 : 5-8) ; (2004).

Gebruchsglossare – qui n'intéressent pas le sujet traité ici - et les *Schulglossare*, qui sont majoritaires (13 sur 16 textes)²¹. À cette tradition papyrologique se rattachent les *Hermeneumata Pseudodositbeana*²², parvenus jusqu'à nous par la tradition médiévale. Les *HP* que nous possédons, dont l'édition originale remonte vraisemblablement aux III^e-IV^e s., ne sont pas un texte unique, mais différentes rédactions – en fait neuf versions différentes – conservées par une cinquantaine de manuscrits occidentaux : *Hygini Herm.* (*HH*), *Herm. Montepessulana* (*HMp*), *Herm. Bruxellensia* (*HB*), *Herm. Stephani* (*HS*), *Herm. Leidensia* (*HL*), *Herm. Monacensia*²³ (*HM*), *Herm. Einsidlensia* (*HE*), *Herm. Vaticana* (*HV*), réédités récemment par G. Brugnoli et M. Buonocore (2002), dont l'auteur est sans doute chrétien, et *Hermeneumata Celtis* (*HC*)²⁴. Les diverses rubriques qui les composent sont écrites en colonnes comportant sur chaque ligne de un à trois mots grecs avec leurs correspondants latins en regard. Tantôt le grec est à gauche (*HL*, *Colloquium Harleinaum*, *HE*, *HMp*), tantôt il est à droite (*HS*) et il est parfois écrit en caractères latins, comme dans les *Hermeneumata Amploniana*, rattachés aux *HL*, et les *HM*. La variété des recensions et le grand nombre de témoins qui les ont transmises témoignent de l'usage intensif qui a été fait de ce matériau didactique et des modifications qui lui ont été apportées au cours du temps. Incapable d'établir les liens de dépendance entre les diverses recensions, G. Goetz a donné une édition diplomatique séparée des différentes versions dans le volume III du *Corpus glossariorum latinorum*. Naguère, G. Flammini (1990 ; 2004)²⁵ a tenté une étude plus étroite de la *recensio Leidensis*, la plus complète, en vue d'établir un texte critique des *HP*. Les *HL* contiennent un vocabulaire alphabétique, puis un vocabulaire thématique, les « dits » d'Hadrien, des fables ésopiques, un petit traité de droit civil, des légendes mythologiques, un résumé d'une partie de la Guerre de Troie et des *colloquia*. Le nombre de livres que comportaient ces manuels est controversé²⁶. On tend à retenir une subdivision en trois livres, comme le déclare la préface des *HM*²⁷ et des *HE*²⁸.

Les préfaces des *HP*, qui, selon l'hypothèse de C. Dionisotti²⁹, reposent sur un schéma quasi formulaire, expliquant les similitudes, présentent des indications intéressantes. Dans le prologue des *HM*, l'auteur expose clairement son but³⁰ : aider tous ceux qui souhaitent devenir capables de s'entretenir en grec et en latin. La seule ambition de ces manuels est celle d'apprendre à *parler* ces deux langues. Il n'y est nullement question de grammaire normative. Ce sont le lexique et les formes qui constituent les éléments fondamentaux de l'apprentissage avec une mise en situation immédiate.

Une analyse des *HP* conduit à la conclusion certaine que au moins les *colloquia*, avec lesquels on a parfois assimilé tout le recueil, ont été écrits par des maîtres et étaient destinés à des élèves de langue maternelle grecque qui voulaient apprendre le latin ou, en sens inverse, à des Romains qui ambitionnaient d'étudier le grec³¹. La préface des *HE* est éloquent sur ce point.

²¹ Sur l'utilisation scolaire (pour des « grands débutants ») de ces glossaires, Miraglia (2004 : 213, n. 21).

²² Sur la « question dosithéenne », Flammini (1990 : 3-5). Sur les *HP* en général, Marrou (1965 : 386-388), Debut (1984) et Tagliaferro (2003).

²³ Debut (1985).

²⁴ Brugnoli-Buonocore (2001 : XII-XIII).

²⁵ Rochette (2005).

²⁶ Tagliaferro (2003 : 55, n. 15).

²⁷ *CGL*, III, 120, 5.

²⁸ *CGL*, III, 223, 16.

²⁹ (1982 : 90).

³⁰ Debut (1985 : 181-182).

³¹ Dionisotti (1982 : 91).

CGL, III, 223, 3-19	CGL, III, 224, 18-32
<p>ἐπειδὴ ὀρῶ <i>quoniam uideo</i> πολλοὺς ἐπιθυμοῦντας <i>multos cupientes</i> ῥωμαιστὶ διαλέγεσθαι <i>Latine loqui</i> καὶ ἑλληνιστὶ <i>et Graece</i> μήτε εὐχερῶς <i>neque facile</i> δύνασθαι <i>posse</i> διὰ τὴν δυσχέρειαν <i>propter difficultatem</i> καὶ πολυπλήθειαν <i>et multitudinem</i> τῶν ῥημάτων <i>uerborum,</i> τῇ ἐμῇ κακοπαθείᾳ <i>meo labore</i> καὶ φιλοπονίᾳ <i>et industria</i> οὐκ ἐφεισάμην <i>non perpeci</i> τοῦ μὴ ποιῆσαι <i>ut non facerem</i> ὅπως ἐν τρισὶ βιβλίοις <i>ut in tribus libris</i> ἑρμηνευμάτων <i>interpretamentorum</i> πάντα τὰ ῥήματα <i>omnia uerba</i> συγγράψαι <i>conscribere</i></p>	<p>νῦν οὖν <i>nunc ergo</i> ἄρχομαι γράφειν <i>incipiam scribere</i> ἐπειδὴ νηπίοις <i>quoniam paruulis</i> παισὶν ἀρχομένοις <i>pueris incipientibus</i> παιδεύεσθαι <i>erudiri</i> ἀναγκαίαν ἐώρων <i>necessariam uidebam</i> ἀκρόασιν <i>auditionem</i> ἑρμηνευμάτων <i>interpretamentorum</i> ὁμιλίας καθημερινῆς <i>sermonis cottidiani,</i> δι' ἧς <i>per quem</i> εὐχερέστερον <i>facilius</i> ῥωμαιστὶ <i>Latine</i> καὶ ἑλληνιστὶ <i>et Graece</i> <λαλεῖν> <i>loqui</i> προβιβασθῶσι <i>instruantur.</i></p>

Ce texte atteste tout d'abord la grande diffusion de ce genre de textes, puisque le compilateur présente son travail comme supérieur à celui des autres. Il affirme aussi que le travail qu'il a effectué au prix de sa φιλοπονία – terme du domaine scolaire³² – répond à un besoin qu'ont beaucoup de gens (πολλοί / ἄνθρωποι)³³, celui d'apprendre à « parler en latin et en grec » avec une référence que l'on trouve dans presque toutes les préfaces à la capacité à communiquer *oralement* dans les deux langues : λαλεῖν / *loqui*, διαλέγεσθαι / *disputare-loqui*³⁴. L'auteur souligne la difficulté de cet apprentissage (δυσχέρεια / *difficultas*) et la nécessité pour les élèves qui commencent l'étude de l'ἀκρόασις du *sermo cottidianus*, qui permet un apprentissage plus facile du latin et du grec³⁵. On remarquera, à la fin de la préface, une forme passive du verbe προβιβάζω, dont l'application au domaine de l'étude ne se rencontre guère que dans le grec biblique³⁶. La préface précise aussi la dénomination de l'œuvre, désignée comme ἑρμηνεύματα / *interpretamenta*³⁷. Le terme *interpretamentum* est un terme technique qui est utilisé dans le domaine de la traduction par Aulu-Gelle (XIII, 9, 4), qui l'a sans doute repris au grammairien Tullius Tiron³⁸. En revanche, ἑρμηνεύματα est une véritable innovation, puisqu'il sert à désigner une catégorie particulière de textes qui ne rentrent pas dans les genres traditionnels. La préface apporte aussi des indications sur la structure de l'œuvre. L'auteur indique le contenu des trois livres qui la composent : le premier comprend un glossaire bilingue ordonné thématiquement (κατὰ τάξιν τῶν διαφόρων πραγμάτων / *secundum ordinem diuersarum rerum*), le second un glossaire alphabétique et le troisième la langue de tous les jours (ὁμιλία καθημερινή / *sermo*

³² Criore (1996 : 127-128).

³³ Terme que l'on retrouve dans la préface des *HV* (Brugnoli-Buonocore 2002 : 4, l. 6), des *HE* (CGL, III, 223, 4) et des *HMp* (CGL, III, 283, 3).

³⁴ Voir les parallèles dans Brugnoli-Buonocore (2001 : 4, n. 15).

³⁵ Le terme κροασις doit être entendu ici dans le sens de « leçons scolaires » de niveau élémentaire. Les *HC* présentent en effet le couple κροατισιον / *auditorium* interchangeable avec σχολη / *schola* (cf. Dionisotti [1982 : 110]).

³⁶ LXX *De. 6.7* ; *Ev. Matt. 14.8* (à la voix passive).

³⁷ CGL, III, 223, 17 et 224, 25. Voir les parallèles dans Brugnoli-Buonocore (2001 : 6, n. 37).

³⁸ 13 Funaioli. Cf. *TLL*, VII/1, 2253.

cottidianus) qui présente des petites scènes de la vie quotidienne. La structure qui est ainsi tracée est une des possibilités, car les manipulations qu'ont subies les *HP* au cours du temps ont dû s'accompagner d'enrichissements successifs et de modifications dans l'agencement de la matière.

La préface des *HMp* (CGL, III, 283, 26-31) mentionne aussi les deux langues :

επειδη θελω <i>quoniam uolo</i> και λιαν επιθυμω <i>et ualde cupio</i> λαλειν ελληνιστι <i>loqui Graece</i>	και ρωμαιστι <i>et latinae</i> ερωτω σε επιστατα <i>rogo te magister</i> διδασσον με <i>doce me</i>
---	---

La suite du texte (CGL, III, 283, 36-49) présente toutefois des indices permettant de conclure que le livre était destiné au premier chef aux Grecs qui voulaient apprendre le latin³⁹ :

επειδη ουν <i>quoniam ergo</i> ορω σε <i>uideo te</i> τουτου του πραγματος <i>huius rei</i> τουτεστι <i>hoc est</i> ταυτης της διαλεκτου <i>eius interpretationis</i> της λεγομενης Ρωμαικης <i>quae dicitur</i> <i>Latinae</i> επιθυμουντα <i>cupientem,</i>	επιδειξω <i>demonstrabo</i> σοι, τεκνον, <i>tibi fili</i> οτι <i>quoniam</i> ουκ εστι <i>non est</i> του τυχοντος ανθρωπου <i>cuiuslibet hominis</i> καταλαβειν <i>deprehendere</i> αλλα πεπαιδευμενου <i>sed docti</i> και ευφρεστατου <i>et ingeniosi</i> ειναι μαθησιν <i>esse doctrinam</i>
--	---

Mais, peu après (CGL, III, 284, 65-66), il est question de l'étude du grec⁴⁰ :

επιτιμω ματιν *cupio discere*
 διαλεκτον αττικην *sermonem Atticum.*

Les *HM*, qui, d'après l'hypothèse de Krumbacher⁴¹, auraient été rédigés à Antioche, attestent de façon tout à fait certaine que les exercices avaient pour public des *pueri maiores et minores* :

CGL, III, 210, 46-54

omilia <i>sermone</i> anastrofi <i>conuersatione</i> tribi <i>usus</i> cathimerini <i>cottidianus</i> ofilidothine <i>debet dari</i>	pasinthyspesin <i>omnibus pueris</i> thysmicriys <i>minoribus</i> kaitismizosin <i>et maioribus</i> epidianagceasin <i>que necessaria sunt.</i>
--	--

Il faut souligner toutefois qu'il devait y avoir peu de différence entre les méthodes d'enseignement d'une langue étrangère destinées aux enfants et celles qui étaient conçues pour des adultes. Les adultes devaient en effet utiliser des méthodologies qui avaient été pensées au premier chef pour des enfants ou des adolescents⁴².

À la lumière des préfaces, on voit donc que le but recherché est purement utilitaire : fournir un instrument didactique, un *Lehrbuch*, à ceux qui veulent apprendre à parler et à communiquer oralement en grec et en latin. Les deux langues sont toujours étroitement liées. Au moins les *colloquia* ont été écrits par des maîtres pour mettre à la disposition de leurs élèves de langue maternelle grecque un instrument efficace pour apprendre le latin. La forme dialoguée des

³⁹ Marrou (1965 : 595, n. 20).

⁴⁰ Dans les préfaces des *Dini Adriani sententiae* et des *fabulae*, l'étude du latin est aussi présentée en première place, mais directement suivie par la mention de celle du grec.

⁴¹ Marrou (1965 : 595).

⁴² « La pédagogie », écrit J. Debut (1984 : 74), « était la même, qu'il s'agît d'enfants ou d'adultes. »

colloquia a pour conséquence que la langue est présentée dans un processus d'interaction, tandis que la narration à la première personne permet l'identification de l'élève avec le protagoniste de l'histoire. Le lexique, choisi en fonction des situations, place l'élève dans un contexte tout à fait naturel. Les exercices se présentent comme des *drills*. Dans une première phase, les structures sont mémorisées mécaniquement avec une attention particulière pour des vocables dissociés de la structure. Les scènes des *colloquia* couvrent toute la journée et présentent des enfants et des adultes dans leurs différentes activités quotidiennes : le garçon s'éveille, se lave, s'habille puis va à l'école et y suit les leçons, accompagné par un *puer*. Les personnages restent anonymes. Lucius et Gaius (e.g. *HMP*, *CGL*, III, 284, 27-28) sont les prénoms banals des protagonistes masculins de ces scènes. Les *colloquia* comportent aussi des monologues et des parties narratives. Que ce soit dans les scènes dialoguées ou dans les parties narratives, la langue est comme une langue zéro, semblable au *sermo cottidianus*. Les propositions sont brèves, réduites à leur plus simple expression (sujet, verbe, complément), l'impératif et l'indicatif sont les modes les plus employés, les verbes sont conjugués à la première ou à la deuxième personne, les constructions hypotactiques sont évitées (pas de génitif ou d'ablatif absolu), peu d'interjections ou de particules illocutoires, le lexique est étroitement lié au contexte des différentes scènes imaginées. En grec, l'optatif n'est pas représenté et le parfait est rare. La conjugaison oscille entre les formes thématiques et athématiques. Le lexique est difficile à caractériser, notamment à cause des modifications et des enrichissements progressifs qu'ont dû subir les *HP*⁴³.

Une scène d'école des *HC* permet de voir clairement quels sont les mécanismes de la langue mis en œuvre. Le jeune homme dit :

(20)⁴⁴ *διδωσιν* μοι αναλογιον και κελευει με *αναγινωσκειν* παρ'αυτω σελιδας πεντε · και *ανεγνωνκα* ακριβως

dat mihi manuale et iubet me legere apud se paginas quinque ; et legi certe

(21) και επισημος. τοτε αλλω *εδωκα*

et nobiliter. tunc alio dedi.

Le verbe « donner » est conjugué au présent et au parfait à deux personnes différentes. Le verbe « lire » se présente à l'infinitif et au parfait. Les formes du parfait grec ont été dictées par le latin. La syntaxe du grec requiert, en effet, en pareil cas, l'aoriste. Le même mécanisme se poursuit dans la suite : le même verbe apparaît à des formes différentes (présent/parfait ; subjonctif/indicatif ; infinitif/participe).

Sur le plan lexical, la méthode met l'accent sur les synonymes, comme on le voit dans la même scène

(21) *ασπασομαι* αυτον και συμμαθητας, και κεινοι εμε αντησπασαντο. τοτε

saluto illum et condiscipulos, et illi me resalutauerunt. tunc

εκαθισα τω τοπω μου (τω εμου τοπω), *επανο* βαθρον η διφρον η

sed in loco meo (meo loco), super scamnum aut sellam aut

βαθμον η υποποδιον η καθεδραν.

gradum aut scamellum aut cathedram.

La longue suite de termes presque synonymes pour désigner l'endroit où s'asseoir placés selon une gradation montre que la méthode est fondée sur une technique de répétition que l'on retrouve encore plus loin, à propos des outils d'étude :

(22) *καμπτροφορος* πινακιδας και θηκηνη γραφρων, *παραγραφον*, *δελτον*

scrinarius pugillares et thecam graphiorum, praeductale, tabulam

και *θερμους.*

et lupinos.

⁴³ On trouve parfois des termes assez curieux comme *ἀμιλλα* pour *dictatum* (*CGL*, III, 25, 6 ; 327, 30) qui ne se trouve, dans ce sens, ni dans le grec tardif ni dans le grec byzantin. Le grec des *HP* n'a pas encore été étudié de façon approfondie.

⁴⁴ Dionisotti (1982 : 99).

On peut imaginer que ces *colloquia*, après avoir été lus à haute voix par le maître, étaient transcrits par les élèves, peut-être sous la dictée du maître, ou bien appris par cœur et récités.

Les *HP* font partie d'un ensemble d'outils pédagogiques, dont les vestiges papyrologiques nous ont rendu des exemples. Leur confrontation avec les *Glossaria bilingua* met en évidence des similitudes frappantes. Un papyrus du V^e/VI^e s., en écriture arménienne, publié par J. Clackson (2000 ; 2001), utilise une méthodologie comparable à celle des *HP*, notamment pour les verbes conjugués. Un papyrus trilingue latin-grec-copte (V^e/VI^e s.) (*P. Berol. Inv. 10582*), qui montre que le latin avait pénétré dans certains milieux égyptiens, présente une conversation entre deux personnages avec des expressions et des situations semblables à celles que nous rencontrons dans les *HP*. La phrase introductive (σερω κωτιδιανους = ομιλια καθημερινη) renvoie directement aux *colloquia*.

<i>P. Berol. Inv. 10582</i> (Kramer, 1983, n° 15, recto, col. 2, 42-60).	<i>HMP</i> (<i>CGL</i> , III, 284, 8-26).
σερω ομιλια κω[τιδια]νους καθημερινη κοιδ' φακιμους τι ποιουμεν φρα[τε]ρ [λιβεντε]ρ τη ηδεως σε ... βιδεω ορω ετ εγω δη καγω σε δομινε δεσποτα ετ νως και ημεις βως ημας νεσκ[ιω] ουκ οιδα κοις τις οστισουμ την θυραν πουλσατ κρουει εξειιτο εξελθη κιτω φορας ταχεως εξω	τριβη καθημερινη <i>usus cotidianos</i> τεκνητην ποιει <i>artificem facit</i> τουτο σεαυτω <i>hoc tibi</i> εαν παρασκης <i>si praesteteris</i> μισθους <i>mercedes</i> δινασαι μαθιν <i>potest discere</i> δυο ουν εισιν <i>duo ergo sunt</i> προσωπα <i>personae</i> τα διαλεγομενα <i>quae disputant</i> εγω και συ <i>ego et tu</i> συ ει ο επερωτων <i>tu es qui interrogas</i> (...) ηδεως δε ειδων <i>libenter te uidi</i> και εγω σε <i>et ego te</i> τις κρουει την θυραν <i>quis pulsat ostium</i>

Les *HP* constituent donc un ensemble très vaste offrant un matériel didactique très diversifié : vocabulaire alphabétique, vocabulaire thématique, une série de textes présentant des expressions faciles à mémoriser pouvant être employées dans les situations les plus courantes. Un tel manuel s'adressait à un public de toute classe sociale et de tout âge, qui avait besoin d'une méthode efficace et pratique soit pour acquérir des notions élémentaires, soit comme étape pour poursuivre vers un niveau plus élevé.

4. Le latin dans la *ratio studiorum* des hellénophones

Il est très vraisemblable que l'enseignement du latin destiné aux hellénophones ait suivi une voie parallèle à celle de l'étude du grec⁴⁵, langue maternelle des élèves. Les textes de Quintilien et de saint Augustin évoqués *supra* tendent à le faire croire. Les *HP* ne nous renseignent pas sur toutes les étapes de la *ratio studiorum*, mais nous pouvons compléter nos

⁴⁵ Le parallélisme entre les méthodes d'enseignement du grec et celles adoptées pour l'étude du latin paraît confirmé par un cas unique de traduction en latin d'un texte grec, présenté selon la même disposition que les extraits de Cicéron et de Virgile (cf. *infra*). Il s'agit d'un papyrus de Berlin (Hermoupolis ; IV^e s.) contenant deux passages d'Isocrate (*Ad Dem.* 47-48 et *Ad Nic.* 7-8) accompagnés d'une traduction latine du type *uerbum de uerbo*, probablement réalisée à des fins d'enseignement.

informations grâce aux vestiges papyrologiques. En prenant en considération tous les instruments didactiques dont nous avons des traces, on peut constater que les *HP* font partie d'un vaste ensemble d'outils d'enseignement qui correspondaient à chaque stade de l'apprentissage et dont la constitution pourrait remonter déjà au début de l'Empire⁴⁶.

Il est difficile de déterminer exactement combien d'étapes le *curriculum* classique d'études devait comprendre. Je me risque toutefois à esquisser un parcours-type. Assez logiquement, les apprentis latinophones devaient commencer par l'étude de **l'alphabet latin** comme les élèves romains commençaient par l'étude des lettres grecques. Denys d'Halicarnasse rappelle (*comp.*, 25) que l'on apprenait par cœur le nom des lettres, puis leur forme et leur valeur, ensuite les syllabes⁴⁷ et, enfin, les mots avec leur prosodie⁴⁸. L'apprentissage de la lecture se faisait graduellement, syllabe par syllabe et lentement. Toutefois, il peut arriver, dans certains cas, que l'étude des lettres de l'alphabet vienne plus tard. La confusion de code graphique que l'on observe dans certains glossaires thématiques trahit ce que J. Kramer appelle un « bilinguisme imparfait »⁴⁹. En effet, des hellénophones intéressés par l'étude de la langue latine n'avaient pas la nécessité d'apprendre l'écriture. Ils pouvaient commencer par une première phase d'étude orale de la langue, qui précédait l'étude de l'alphabet et de l'écriture. Il semble assez normal que l'on ait poursuivi par **l'étude du vocabulaire** pour apprendre à nommer les objets de la vie quotidienne. Si l'on en croit les *HP*, le lexique était étudié thématiquement. **L'apprentissage des déclinaisons et des conjugaisons** devait avoir lieu à peu près en même temps avec une priorité donnée à l'assimilation des formes les plus fréquentes. Venait ensuite **la mémorisation de formules de la langue de tous les jours et l'étude de petits textes**, les *colloquia*, qui présentent, de façon informelle, des situations de la vie quotidienne. Prônant une pédagogie interactive⁵⁰, la méthode des *HP* est fondée sur la mémorisation, l'étude et le commentaire des *formes*. La syntaxe n'était abordée, si tant est qu'elle l'ait été, qu'à un niveau plus élevé. Ces premiers rudiments une fois acquis, les élèves pouvaient s'exercer à parler en se limitant à des sujets touchant la vie quotidienne. On passait alors à **des textes suivis**, comme des fables ou des récits⁵¹, après quoi on affrontait **les œuvres de Virgile et les discours de Cicéron**, comme les élèves romains devaient étudier Homère et les orateurs grecs. Virgile servait non seulement pour apprendre la langue, mais aussi pour s'initier au patrimoine mythologique de Rome. La présence en grand nombre de vestiges de Virgile parmi les fragments papyrologiques montre à suffisance que sa place dans le *curriculum* des Grecs qui apprenaient le latin correspondait parfaitement à celle occupée par Homère dans la *ratio studiorum* des Grecs. Étudier Virgile, en particulier l'*Énéide*, pouvait permettre à ceux qui ambitionnaient des charges publiques dans l'Empire de se former à la mentalité romaine en se familiarisant avec des concepts tels que *fides* ou *pietas*. La compétence linguistique des élèves était toutefois encore trop faible pour qu'ils puissent lire et comprendre de tels textes sans aide. Ils étaient donc suivis par le maître et faisaient une traduction *ad litteram*⁵². Les élèves s'intéressaient seulement aux mots pris individuellement et, avec le maître pour guide, en recherchaient la signification dans le contexte en partant du noyau sémantique du mot. Un indice en faveur d'une utilisation de cette espèce me paraît être le fait que l'on trouve des glossaires virgiliens où le texte est démembré en mots isolés et incohérents⁵³. De telles listes traduisent en grec les mots latins les plus importants d'un vers sans faire attention au sens du texte⁵⁴. Les

⁴⁶ Kramer (2001 : 30) place un « Urpseudodositheus » au I^{er} s. apr. J.-C.

⁴⁷ Voir aussi Quint., 1.1.30-31.

⁴⁸ Vössing (1998).

⁴⁹ Kramer (1984).

⁵⁰ Voir la scène d'école des *HM* (*CGL*, III, 646), qui passe en revue les phases de l'apprentissage en classe.

⁵¹ Sans omettre des textes plus techniques relatifs au droit et aux affaires publiques.

⁵² Le maître appliquait une technique dont parle Quintilien (2.5.4) : *facile et distincte scripta oculis sequerentur et uim cuiusque uerbi discerent*

⁵³ C'est le cas dans le *PSI* VII 756.

⁵⁴ Debut (1983).

étudiants qui voulaient progresser davantage pouvaient ensuite s'atteler à **l'étude des commentaires des poètes et des prosateurs et aux *progymnasmata* rhétoriques**, plus difficiles encore, qui préparaient directement au métier d'avocat. À ce stade, les étudiants pouvaient s'aider, pour une étude plus systématique, de l'*Ars grammatica* de Dosithée⁵⁵, un manuel grammatical s'adressant à un public d'adultes hellénophones désireux d'apprendre les structures du latin et d'avoir à leur disposition une aide sous forme d'un exposé complet. La présence dans cet ouvrage de plusieurs expressions empruntées au langage juridique permet de dire que les utilisateurs avaient un intérêt pour la langue du droit⁵⁶. C'étaient sans doute des hellénophones voulant apprendre le latin, principalement pour des raisons utilitaires, sans doute des fonctionnaires ou des juristes, qui avaient aussi un goût pour les textes littéraires.

4.1. Alphabet et prosodie

L'étude des lettres latines ne devait pas comporter de grande difficulté, car les deux alphabets étaient utilisés dans l'Empire tout entier dans des inscriptions tant publiques que privées. Un hellénophone rencontrait tous les jours sur sa route des inscriptions en langue et lettres latines. L'expérience professorale montre que des élèves de dix-huit ans pratiquant les caractères latins s'initient à l'alphabet grec en quelques heures seulement. L'étude de l'alphabet latin ne devait guère être plus compliquée pour des étudiants habitués à l'alphabet grec⁵⁷. Dans un passage du *Commentaire à Jérémie* 5, 27, 2 (éd. S. Ritter CCL 74, 1960), saint Jérôme évoque la méthode de l'enseignement de l'alphabet grec pour expliquer le saut de Babel à Sesach en hébreu. Il présente l'apprentissage de l'alphabet comme une gamme que l'on récite par cœur dans les deux sens : *quomodo autem Babylon, quae hebraice dicitur « Babel », intellegatur « Sesach », non magnopere laborabit qui hebraeae linguae saltim paruum habuerit scientiam. Sicut apud nos⁵⁸ graecum alphabetum usque ad nouissimam litteram per ordinem legitur – hoc est : « alpha, beta », et cetera, usque ad « o » - rursumque, propter memoriam paruulorum, solemus lectionis ordinem deuertere et primis extrema miscere...*

4.2. Traductions juxtalinéaires de Virgile et Cicéron

À côté de glossaires thématique et de manuels de conversation, on trouve aussi des glossaires adaptés à des textes littéraires spécifiques avec le texte et la traduction en regard de passages entiers ou seulement de termes ou syntagmes sélectionnés selon des critères qui ne sont pas toujours clairs. Transférée dans la sphère littéraire, la technique des glossaires pouvait permettre un contact direct avec les auteurs latins. Des vestiges de *codices* de papyrus ou de parchemin, datant surtout du IV^e s., nous font connaître des textes bilingues de trois *Catilinaires* de Cicéron, des *Géorgiques*, mais surtout de l'*Énéide* de Virgile⁵⁹. Les passages extraits de ces deux auteurs sont disposés, comme dans les *Glossaria bilingua* et les *HP*⁶⁰, de façon à présenter le texte latin, à gauche, mot par mot ou groupe de mots par groupe de mots avec, en regard, les correspondants grecs. Les mots sont traduits en grec selon un procédé mécanique sans toujours tenir compte du sens dans les différents contextes⁶¹. La destination pédagogique de tels textes est clairement illustrée par les réarrangements que le texte a subis⁶², dont voici trois exemples⁶³.

⁵⁵ Bonnet (2005).

⁵⁶ P. ex. χρηματισμός rendant *praenomen* et les expressions d'origine juridique du chap. 69 (Lenoble-Swiggers-Wouters [2000] : 14-15).

⁵⁷ L'étude de l'alphabet grec par un Romain et *uice uersa* est illustrée par un passage de l'*Onirocriticon* d'Artémidore de Daldis (I, 53 [60 Pack]), qui évoque un songe relatif aux lettres de l'alphabet.

⁵⁸ L'expression *apud nos* de Jérôme – qui a rédigé son commentaire sur Jérémie à Bethléem – doit s'entendre « chez des latinophones installés dans une région où le grec domine »

⁵⁹ Pour un aperçu général, Rochette (1996 : 71-73) ; Radiciotti (1997) ; Brugnoli-Buonocore (2001 : XI-XII) ; Miraglia (2004 : 216-217, n. 29).

⁶⁰ Une comparaison des traductions de Cicéron et Virgile avec les *Glossaria bilingua* et les *HP* montre qu'il y a une concordance dans 81 % des cas. Cette coïncidence est la preuve que ce matériel appartient à la même sphère et dépend d'une source commune. Voir Gaebel (1969-70 : 309-11).

⁶¹ Reichmann (1943 : 28-57).

⁶² Gaebel (1969-70 : 316-8). Il s'agit de copies réalisées par un maître pour ses élèves.

P. Ryl. III 478 + P. Caire 85644 A			Ordre des mots de Virgile
Virgile, <i>Én.</i> , I, 251	<i>nauibus amissis infandum unius</i>	νηων απολλυμενων αθεμιτως μιας	<i>nauibus infandum amissis unius</i>
Virgile, <i>Én.</i> , I, 271	<i>et longam Albam multa ui muniet</i>	και την μακροαν Αλβαν πολλη δυναμει	<i>Et longam multa ui muniet Albam</i>
P. Fouad I 5			
Virgile, <i>Én.</i> , I, 463	<i>effatus est amico</i>	ελαλησεν τω φιλω	<i>effatus amico est</i>

Il est difficile de dire comment ces listes étaient utilisées. On peut imaginer qu'elles étaient employées dans le cadre d'un enseignement intermédiaire entre la phase élémentaire et l'étape supérieure. Les élèves devaient travailler sous la direction d'un maître, qui expliquait au fur et à mesure les difficultés rencontrées. Peut-être le maître tentait-il d'habituer les élèves à trouver, en tenant compte du contexte, le sens particulier d'un mot en partant de son acception première. Ces listes avaient essentiellement une destination pratique. Elles devaient servir d'outils didactiques à des hellénophones qui aspiraient à obtenir des charges dans la bureaucratie impériale⁶⁴. On appliquait une technique de traduction mot à mot (κατὰ πόδα) qui était familière aux juristes, si l'on en croit le chapitre 21 de la *Constitutio « Tanta »/Dédoken* de Justinien. On peut toutefois se demander pourquoi ces élèves, dont les visées étaient pratiques, utilisaient des textes comme les discours cicéroniens ou les vers de Virgile pour arriver à leur fin. N'eût-il pas été plus commode de choisir des textes juridiques, comme Gaius ou Papinien ? Le recueil des *HP* nous donne peut-être la réponse. Les *HP* montrent en effet que le programme d'enseignement prévoyait aussi une approche du latin juridique à travers le *Tractatus de manumissionibus*, les *Adriani sententiae* ou d'autres écrits spécialisés. On peut imaginer qu'après l'étude des textes juridiques existait encore une étape durant laquelle il s'agissait d'acquérir une culture littéraire et rhétorique en langue latine, nécessaire pour être accueilli favorablement dans les milieux romains. La compétence technique ne pouvait suffire pour une intégration complète. Il fallait aussi faire montre d'une formation générale, qui impliquait la connaissance du système de valeurs des Romains que seuls les grands auteurs de la littérature latine pouvaient fournir. On remarque en effet que le choix des chants de l'*Énéide* n'est pas dû au hasard. Seuls les six premiers chants sont représentés, avec une prédominance des deux premiers. Or, c'est dans cette partie du poème que sont présentées avec le plus de clarté les grandes valeurs fondatrices de la société romaine, comme *pietas* et *fides*. La seconde partie de l'épopée, plus guerrière, n'avait sans doute pas sa place dans l'instruction bilingue⁶⁵.

5. Une application des *HP*: la traduction latine de fables de Babrios (*P. Amb. II 26*)

Pour terminer notre tour d'horizon, on peut se demander si l'on a conservé des travaux d'étudiants qui auraient appris le latin en utilisant la méthode des *HP*. Un papyrus connu depuis longtemps, le *P. Amb. II 26*, qui doit dater de la fin du III^e s. – début IV^e s., contient une traduction latine du type *uerbum de uerbo* de passages de deux fables de Babrios (11 et 16)⁶⁶. Cette

⁶³ Rapprochement du participe et du substantif dans un ablatif absolu, du substantif et d'un adjectif d'y rapportant, du participe et de l'auxiliaire dans une forme verbale double.

⁶⁴ Le lien avec la sphère juridique est prouvé par l'utilisation de termes grecs techniques pour traduire certains vocables latins, comme par exemple \square $\kappa\delta\iota\kappa\sigma\alpha\iota$ (vocabulaire juridique) rendant *defendere* (Reichmann 1943 : 40).

⁶⁵ Kramer (2004 : 60).

⁶⁶ On trouve aussi, sur un papyrus bilingue du IV^e s. (*PSI VII 848* = Kramer, 2001, n° 10), la fable de « l'homme et du lion qui faisaient le même chemin » (= *CGL*, III, 45 et 100).

traduction, dont l'auteur est un hellénophone qui apprend le latin, constitue très probablement une application de connaissances acquises par le biais des *HP*⁶⁷. L'étude de cette traduction permet des déductions sur la situation de ce travail dans la *ratio studiorum* et l'ordre dans lequel on étudiait la morphologie latine. De l'écriture du texte, qui est très soignée, les éditeurs déduisent que l'auteur était déjà assez avancé dans son étude. Il faut toutefois distinguer l'auteur de la traduction et le scribe, qui ne sont pas la même personne, mais qui sont l'un et l'autre responsables des nombreuses erreurs qui entachent ce travail, que M. Imh qualifiait d' « abîme d'ignorance »⁶⁸.

Col. I⁶⁹

- (1) Luppus autem auditus anucellam uere dictu[m]
- (2) Putatus m[a]nsit quasi parata cenaret
- (3) Dum puer quidem sero dormisset
- (4) Ipse porro esuriens et luppus enectus uer[e]
- (5) Rediuit frigiti<s> spebus frestigiatur
- (6) Luppia enim eum coniugalis interrogabat
- (7) Quomod[o n]ihil tulitus uenisti s[i]cut sole[bas]
- (8) Et ille [dix]it quomodo enim quis mulieri cr[edo]

Col. II

- (9) Bulpecula inionfortunam binearisq[ue h]ort[isque]
- (10) Peregrina uolens circummitti quis saeu[itia]
- (11) Codam su[c]census et linei quidem a[ll]igatus
- (12) Sinuit fu[ge]re [h]anc speculator genius malus
- (13) infra aruras missuro procedebat
- (14) ignem babbendam erat autem tempus sectilis
- (15) et pucheri fructus spaeorum sorsus
- (16) oportet ergo serenae magis aut in aequa irasci
- (17) Nec uidit eius ariis Cereris
- (18) est quidam ira ultricis quem custodiamus
- (19) ipsismet ipsis nocentiam ferentes animosali[bus]

Un indice assez clair, mis en évidence par M. Ihm⁷⁰, montre que le traducteur s'est servi des *HP*: le verbe *frestigiatur* (5), qui ne donne pas un sens satisfaisant, pour rendre le grec *παρεδρεύσας*. Ayant remarqué que le verbe grec *παρεδρεύω* était glosé par *praestolor* en *CGL* II 397, 31, le savant allemand suggérait la correction ingénieuse *praestolatus*, qui donne exactement le sens attendu⁷¹. Une telle erreur ne peut être due au traducteur seul, même si ses connaissances en latin sont très mauvaises. Un scribe plus incompetent encore a inséré une seconde erreur dans le texte. À une erreur de traduction due à l'incompétence du traducteur, s'est ajoutée une corruption du texte, due au mauvais latin du scribe. La similitude entre le choix du mot par le traducteur et les glossaires bilingues est particulièrement instructive. M. Ihm signale encore deux autres concordances : *δαίμων* rendu par *genius* (12) (*CGL*, III, 290, 54) et *νέμεσις* rendu par *ultrix* (18)

⁶⁷ Tagliaferro (2003 : 60).

⁶⁸ (1902 : 147).

⁶⁹ Dans le papyrus, qui contient 43 lignes, le texte est disposé de façon assez curieuse : 1-8 : traduction latine de la fable 16, 9-14 : texte grec de la fable 17, 15-16 : deux lignes de la fable 16 qui sont insérées dans la traduction latine de la même fable, 17-24 : texte grec de la fable 16, 25-35 : traduction latine de la fable 11, 36-43 : reste du texte grec de la fable 11.

⁷⁰ (1902 : 150-151).

⁷¹ (1902 : 150).

(CGL, II, 201, 37). Incontestablement, le traducteur avait devant lui un glossaire gréco-latin pour l'aider dans la réalisation de son travail.

Quelles sont les compétences assurées du traducteur ? Il maîtrise correctement l'alphabet latin⁷². Il a aussi une bonne maîtrise de la déclinaison. L'erreur la plus importante dans ce domaine est le génitif pluriel *spaeorum* pour **sperum* (15), alors que l'ablatif pluriel est correctement écrit *spebus* (5). Il n'est pas étonnant que la cinquième déclinaison, spécialement au pluriel, ait posé quelques problèmes à un apprenti latiniste⁷³. Il emploie au pluriel des formes qui ne sont pas attestées dans la littérature latine, ce qui montre qu'il a appris à décliner mécaniquement. La maîtrise de la conjugaison semble beaucoup moins assurée. Les douze formes correctes qu'il emploie appartiennent toutes à la voix active : indicatif présent, imparfait et parfait⁷⁴. La plupart de ces formes sont à la troisième personne, mais on dénombre aussi au moins une forme à la deuxième personne du singulier et, peut-être, une à la première personne du singulier. Il emploie aussi correctement les formes du subjonctif à la voix active : présent (*custodiamus*), imparfait (*cenaret*) et plus-que-parfait (*dormisset*). Le participe présent utilisé au nominatif masculin singulier (*esuriens, uolens*) et l'infinitif présent (*circomitti, fugere et irasci*) apparaissent également de façon correcte. Sur vingt et une formes correctes, une seule est à la voix passive : l'infinitif *circomitti*. Seize formes sont conjuguées, tandis que cinq sont des formes nominales du verbe. Les participes présents sont utilisés seulement au nominatif singulier, tandis que les infinitifs sont tous au présent. Les erreurs révèlent les limites de l'apprentissage du latin. On compte dix fautes très claires affectant des formes verbales, dont neuf concernent des formes nominales, toutes au participe. Cinq participes parfaits passifs, bien qu'il soient formés correctement, sont utilisés pour rendre des participes aoristes actifs grecs : *auditus* pour ἀκούσας, *putatus* pour νομίσας, *tulitus* pour ἄρας, *succensus* pour ἄψας et *alligatus* pour προσδήσας. Le traducteur ne semble donc pas se rendre compte que le participe parfait est de voix passive en latin. On peut en conclure qu'il a étudié la forme correcte de différents participes parfaits latins, mais qu'il est incapable d'en comprendre leur sens exact. Le grec influence directement la façon dont il conçoit le participe latin. L'apprenant déduit de l'existence en grec d'un participe aoriste *actif* que le latin doit en avoir un aussi. Une telle méprise montre que la mémorisation de la forme ne s'accompagne pas nécessairement de l'étude du sens ou de la fonction. De plus, la forme fautive *tulitus* montre qu'il a étudié le parfait irrégulier de *ferre, tuli*. Il sait que le participe parfait passif se forme généralement avec le suffixe *-tus*. Mais il ne connaît pas le thème du supin de *ferre*. Il ajoute donc mécaniquement le suffixe *-tus* à *tuli* et obtient ainsi une forme analogique et simplifiée. L'expérience professorale montre que de grands commençants de 18-20 ans commettent régulièrement la même erreur. De la même façon, le traducteur est capable de former une forme de participe futur (*missuro* pour βλαβόντος), mais il n'en connaît pas non plus le sens, puisqu'il l'emploie pour rendre un participe aoriste grec. En conclusion, le traducteur est à l'aise avec les formes actives de la conjugaison, spécialement la troisième personne du singulier. En revanche, s'il est capable de former tous les participes latins (parfait, présent, futur), il ne connaît bien le sens que du participe présent. Selon toute vraisemblance, la méthode qu'il a utilisée présentait donc d'abord les formes les plus courantes. C'est précisément ainsi que procèdent les *HL*, où l'on trouve des formes verbales de cinq verbes *ago, accuso, bibo, canto, dono* et des correspondants grecs *πράσσω, κατηγορέω, πίνω, ἄδω, χαρίζομαι*, rangés selon les mots latins⁷⁵. Les seuls modes présents sont l'indicatif, à différents temps, et l'impératif avec une tendance à privilégier les formes les plus courantes et adaptées à la langue parlée. La seconde section présente un vocabulaire de la langue courante et des formes verbales qui appartiennent presque toutes à la

⁷² Voir les remarques de Ibrahim (1992 : 226).

⁷³ Dans les inscriptions, on dénombre beaucoup de formes incorrectes d'un mot pourtant banal comme *dies*. Le terme *spes* a lui aussi été malmené (Adams 2003 : 728).

⁷⁴ *mansit, rediuit* (forme hypercorrecte pour *rediit*), *interrogabat, uenisti, solebas, dixit, credo, sinuit, erat, oportet, uidit, est*.

⁷⁵ Flammini (2004 : 2-3).

3^{ème} personne du singulier de l'indicatif et à la 2^{ème} personne du singulier de l'impératif. Tout se passe chez le traducteur de Babrios comme s'il adaptait sa stratégie de traduction à ses connaissances de morphologie et de syntaxe, un peu comme nos mauvais étudiants, lorsqu'ils font un thème grec ou latin, qui s'évertuent à trouver une façon de s'exprimer qui corresponde à des connaissances dont ils sont certains. En résumé, la connaissance du latin du traducteur de Babrios a pour origine trois sources : le latin sublittéraire tel qu'il était parlé à son époque (une forme réduite de latin vulgaire⁷⁶), un enseignement qui porte sur la morphologie et qui est loin d'être complet, un glossaire bilingue.

6. Conclusion

Ce ne peut être un fait dû au hasard si la plus grande partie des outils pédagogiques dont il vient d'être question se répartit sur environ trois siècles, de la fin du III^e s. au début du VI^e s. Au cours de cette époque, malgré les récriminations des *laudatores temporis acti* comme Libanios, les hellénophones qui voulaient occuper des fonctions de fonctionnaires ou de représentants de l'État romain devaient non seulement étudier la langue latine, mais encore comprendre la mentalité des Romains, devenus leurs maîtres. Les *HP* ont peut-être été, au moment de leur création, de simples outils pratiques de conversation destinés au premier chef à des soldats et à des marchands. Par la suite, ils auraient servi même à ceux qui aspiraient à une connaissance plus profonde pour étudier les premiers rudiments de la langue étrangère et auraient été complétés par des exercices plus approfondis. Le parcours proposé aux élèves prévoyait l'apprentissage de la morphologie et du lexique, puis la pratique de la langue à travers des textes suivis faciles qui mettaient l'élève en situation, enfin l'analyse d'auteurs latins traduits mot à mot. On terminait par des exercices plus difficiles, écrits ou oraux, en rapport avec le commentaire des auteurs.

Les raisons qui ont poussé les hellénophones à étudier le latin ne sont pas seulement d'ordre pratique. On peut aussi percevoir des motivations « idéologiques ». Les Grecs ont peu à peu cessé de regarder les Romains et leur langue avec dédain. Plusieurs auteurs se sont efforcés de prouver une origine commune des Grecs et des Romains et de concilier la culture romaine avec la civilisation grecque en établissant des parallélismes entre les deux mondes. Ce changement de mentalité eut aussi des conséquences sur les méthodes d'étude du latin comme L². Pour étudier avec plus de facilité la langue de Rome, les Grecs n'hésitèrent pas à appliquer aux usages didactiques les réflexions que les grammairiens, comme Denys le Thrace (I^{er} s. av. J.-C.), avaient menées plus tôt sur le plan théorique dans le cadre d'une philosophie du langage. Les temps avaient changé et les méthodes pédagogiques aussi⁷⁷.

Entre le IV^e et le VI^e s., de profonds changements eurent lieu dans les régions orientales de l'Empire. En 330, Constantinople devint le siège central du gouvernement et l'endroit d'où l'empereur administrait l'État. La liberté qui avait été laissée jusque-là aux provinces orientales d'utiliser le grec ne pouvait plus être accordée si facilement sans entraîner un préjudice pour le prestige et l'autorité du latin. Même après 450, qui marque le recul de l'usage officiel du latin, la langue de Rome reste de mise dans les domaines qui ont toujours été romains, comme le droit⁷⁸. Ainsi, si l'on permet de plus en plus de traduire des lois en grec pour les rendre accessibles aux hellénophones, les traductions ne sont valables que si elles sont réalisées *κατὰ πῶδα(ς)*, c'est-à-dire *uerbum de uerbo*. Les spécialistes du droit devaient continuer à être capables de comprendre le latin au moins en le comparant à la traduction grecque. Pour acquérir cette compétence aucun exercice ne pouvait être plus profitable que celui qui consistait à habituer les élèves à suivre mot à mot le texte d'une œuvre littéraire. Les maîtres pouvaient ainsi accompagner leurs élèves pour qu'ils acquièrent la capacité de comprendre littéralement les textes avec une traduction en regard.

⁷⁶ P. ex. le bétacisme (*bulpecula, binariis*) et la monophthongaison (*codam*).

⁷⁷ Marrou (1978 : 53).

⁷⁸ Dagron (1969) ; Adamik (2003).

La méthode des maîtres consistait à faire apprendre par cœur des mots, des locutions et des phrases spécifiques. Ce sont donc la morphologie, le lexique et la phraséologie qui occupaient la première et prenaient le pas sur la syntaxe.

PRINCIPAUX TEXTES CITES

1. Les latinophones et le grec

- (1) Quintilien, I, 1, 4-5 et 8-11 : *Ante omnia ne sit uitiōsus sermo nutricibus... De pueris inter quos educabitur ille huic spei destinatus idem quod de nutricibus dictum sit. De paedagogis hoc am plius, ut aut sint eruditi plane, quam primam esse curam uelim, aut se non esse eruditos sciant. Nihil est peius iis qui paulum aliquid ultra primas litteras progressi falsam sibi scientiae persuasionem induerunt... **A sermone Graeco puerum incipere malo, quia Latinum, qui pluribus in usu est, uel nobis nolentibus perbibet, simul quia disciplinis quoque Graecis prius instituendus est, unde et nostrae fluxerunt.***
- (2) Quintilien, I, 4, 1 : *nec refert de Graeco an de Latino loquar, quamquam Graecum esse priorem placet : **utrique eadem uia est.***
- (3) Tacite, *Dialogue des orateurs*, 29 : *at nunc natus infans delegatur Graeculae alicui ancillae...*
- (4) Cicéron, *Tusculanes*, V, 116 : *[Epicurei] (et pueri : Büchner) nostri Graece fere nesciunt nec Graeci Latine. ergo hi in illorum et illi in horum sermone surdi, omnesque item nos in is linguis quas non intellegimus, quae sunt innumerabiles, surdi profecto sumus.*
- (5) Jérôme, *Lettres*, 107, 9 : *ediscat Graecorum uersuum numerum. **Sequatur statim et Latina eruditio ; quae si non ab initio os tenerum composuerit, in peregrinum sonum lingua corrumpitur, et externiis uitiis sermo patrius sordidatur.***
- (6) Cicéron, *de or.*, II, 1, 2 : *et Graece sic loqui, nullam ut nosse aliam linguam uideretur.*
- (7) Cornelius Népos, *Atticus*, 4, 1 : *Sic enim Graece loquebatur, ut Athenis natus uideretur.*
- (8) Symmaque, *Ep.*, IV, 20, 2 : *dum filius meus Graecis litteris initiatur, ego me denuo studiis eius uelut aequalis adiunxi.*
- (9) Augustin, *Conf.*, I, 14 : *cur ergo Graecam etiam grammaticam oderam talia cantantem ? Nam et Homerus peritus texere tales fabellas et dulcissime uanus est et mihi tamen amarus erat puero. Credo etiam Graecis pueris Vergilius ita sit, cum eum sic discere coguntur ut ego illum. Videlicet difficultas, difficultas omnino ediscendae linguae peregrinae quasi felle aspergebat omnes suauitates Graecas fabulosarum narrationum. Nulla enim uerba illa noueram et saeuus terroribus ac poenis, ut nossem, instabatur mihi uehementer. Nam et Latina ... sine ullo metu atque cruciatu inter blandimenta nutricum et loca adridendum..., nisi aliqua uerba didicissem non a docentibus, sed a loquentibus.*

2. Les hellénophones et le latin

- (1) Plutarque, *Quaestiones platonicae*, X, 3 = *Moralia* 1010 D : *δοκεῖ μοι περὶ Ῥωμαίων λέγειν ὁρῶ μέλλω τ νῦν ὁμοῦ τι πάντες ἄνθρωποι χρώνται.*
- (2) Plutarque, *Démotène*, 2, 2 : *ἐν δὲ Ῥώμῃ καὶ ταῖς περὶ τὴν Ἰταλίαν διατριβαῖς οὐ σχολῆς οὔσης γυμνάζεσθαι περὶ τὴν Ῥωμαϊκὴν διάλεκτον ὑπὸ χρείων πολιτικῶν καὶ τῶν διὰ φιλοσοφίαν πλησιαζόντων, ὁπὲρ ποτε καὶ πόρρω τῆς ἡλικίας ἠρξάμεθα Ῥωμαϊκοῖς συντάγμασιν ἐντυγχάνειν,*
- (3) Libanios, *Or.*, I (*Autobiographie*), 234 : *Ἀλλὰ τὰ γε τῶν ἡμετέρων λόγων νῦν πλέον ἢ πρότερον ἡττηται τῶν ἐτέρων, ὥσθ' ἡμῖν καὶ φόβον ὑπὲρ αὐτῶν γενέσθαι, μὴ ἐκκοπῶσιν ὅλως, νόμου τοῦτο ποιούντος. γράμματα μὲν οὖν καὶ νόμος τοῦτο οὐκ ἔπραττεν, ἡ τιμὴ δὲ καὶ τὸ τῶν τὴν Ἰταλίαν ἐπισταμένων γενέσθαι τὸ δύνασθαι.*
- (4) Libanios, *Or.*, I (*Autobiographie*), 214 : *κακὸν δὲ ἕτερον σεισμὸν ἐπενεγκὸν τῇ τέχνῃ, φυγὴ μὲν ἀπὸ τῆς τῶν Ἑλλήνων φωνῆς, πλοῦς δὲ ἐπ' Ἰταλίας ζητούντων κατ' ἐκείνους διαλέγεσθαι· τοὺς γὰρ δὴ λόγους τῶν λόγων γενέσθαι δυνατωτέρους καὶ εἶναι μετ' ἐκείνων δυνάμεις τε καὶ πλοῦτους, ἐν δὲ τοῖς πλὴν αὐτῶν οὐδέν.*
- (5) Libanios, (*Ep.*, 539 [X, 506, 10 Förster]) : *Καὶ πρότερον ἐπέστειλά σοι παρακαλῶν σε μὴ τὴν πατρίδα ἀτιμάσαι καὶ νῦν ταῦτὰ παρακαλῶ Ῥώμην μὲν θαυμάζειν, οἰκεῖν δὲ τὴν σαυτοῦ. τόπος δὲ σοι καὶ χοροὶ νέων καὶ ψήφισμα τιμὰς ἔχον, πάντα εὐτρεπῆ.*
- (6) Eunape, *VS*, 490 : *ἦν μὲν γὰρ ἐκ Βηρυτοῦ πόλεως, καὶ Ἀνατόλιος ἐκαλεῖτο· οἱ δὲ βασκαίνοντες αὐτῷ καὶ Ἀζουτρίωνα ἐπίκλησιν ἔθεντο, καὶ ὅ τι μὲν τὸ ὄνομα σημαίνειν βούλεται ὁ κακοδαίμων ἴστω τῶν θυμελῶν χορὸς. δόξης δὲ ἐραστής ὁ Ἀνατόλιος καὶ λόγων γενόμενος, ἀμφοτέρων ἔτυχεν· καὶ τῆς τε νομικῆς τελουμένης παιδείας εἰς ἄκρον ἀφικόμενος, ὡσὰν πατρίδα ἔχων τὴν Βηρυτὸν ἢ τοῖς τοιούτοις μήτηρ ὑποκάθηται παιδεύμασι, καὶ διαπλεύσας εἰς τὴν Ῥώμην...*

3. Buts et méthodes des *hermeneumata pseudo-dositheana*

(1) *Hygini Herm.* (HH), *Herm. Montepessulana* (HMP), *Herm. Bruxcellensia* (HB), *Herm. Stephani* (HS), *Herm. Leidensia* (HL), *Herm. Monacensia* (HM), *Herm. Einsidlensia* (HE), *Herm. Vaticana* (HV), dont l'auteur est sans doute chrétien, et *Hermeneumata Celtis* (HC).

(2) La préface des *Hermeneumata Einsidlensia* (CGL, III, pp. 223-224)

CGL, III, 223, 3-19	CGL, III, 224, 18-32
<p>ἐπειδὴ ὀρῶ <i>quoniam uideo</i> πολλοὺς ἐπιθυμοῦντας <i>multos cupientes</i> ῥωμαιστὶ διαλέγεσθαι <i>Latine loqui</i> καὶ ἑλληνιστὶ <i>et Graece</i> μῆτε εὐχερῶς <i>neque facile</i> δύνασθαι <i>posse</i> διὰ τὴν δυσχέρειαν <i>propter difficultatem</i> καὶ πολυπλήθειαν <i>et multitudinem</i> τῶν ῥημάτων <i>uerborum,</i> τῇ ἐμῇ κακοπαθείᾳ <i>meo labore</i> καὶ φιλοπονίᾳ <i>et industria</i> οὐκ ἐφεισάμην <i>non peprecī</i> τοῦ μὴ ποιῆσαι <i>ut non facerem</i> ὅπως ἐν τρισὶ βιβλίοις <i>ut in tribus libris</i> ἑρμηνευμάτων <i>interpretamentorum</i> πάντα τὰ ῥήματα <i>omnia uerba</i> συγγράψαι <i>conscriberem</i></p>	<p>νῦν οὖν <i>nunc ergo</i> ἄρχομαι γράφειν <i>incipiam scribere</i> ἐπειδὴ νηπίοις <i>quoniam paruulis</i> παισὶν ἀρχομένοις <i>pueris incipientibus</i> παιδεύεσθαι <i>erudiri</i> ἀναγκαίαν ἑώρων <i>necessariam uidebam</i> ἀκρόασιν <i>auditionem</i> ἑρμηνευμάτων <i>interpretamentorum</i> ὁμιλίας καθημερινῆς <i>sermonis cottidiani,</i> δι' ἧς <i>per quem</i> εὐχερέστερον <i>facilius</i> ῥωμαιστὶ <i>Latine</i> καὶ ἑλληνιστὶ <i>et Graece</i> <λαλεῖν> <i>loqui</i> προβιβασθῶσι <i>instruantur.</i></p>

(3) La préface des *HMP* (CGL, III, 283, 26-31) mentionne aussi les deux langues :

<p>ἐπειδὴ θελω <i>quoniam uolo</i> καὶ λίαν ἐπιθυμῶ <i>et ualde cupio</i> λαλεῖν ἑλληνιστὶ <i>loqui Graece</i></p>	<p>καὶ ῥωμαιστὶ <i>et latinae</i> ἐρωτῶ σε ἐπιστάτα <i>rogo te magister</i> διδάξον με <i>doce me</i></p>
--	---

(4) La suite du texte (CGL, III, 283, 36-49) présente toutefois des indices permettant de conclure que le livre était destiné au premier chef aux Grecs qui voulaient apprendre le latin :

<p>ἐπειδὴ οὖν <i>quoniam ergo</i> ὀρῶ σε <i>uideo te</i> τουτου του πραγματος <i>huius rei</i> τουτεστι <i>hoc est</i> ταυτης της διαλεκτου <i>eius interpretationis</i> της λεγομενης Ῥωμαικης <i>quae dicitur Latinae</i> ἐπιθυμουντα <i>cupientem,</i></p>	<p>ἐπιδειξῶ <i>demonstrabo</i> σοι, τεκνον, <i>tibi fili</i> ὅτι <i>quoniam</i> οὐκ ἐστὶ <i>non est</i> του τυχοντος ἀνθρωπου <i>cuiuslibet hominis</i> καταλαβεῖν <i>deprehendere</i> ἀλλὰ πεπαιδευμένου <i>sed docti</i> καὶ ευφυεστατου <i>et ingeniosi</i> εἶναι μαθησιν <i>esse doctrinam</i></p>
---	--

Mais, peu après (CGL, III, 284, 65-66), il est question de l'étude du grec :

ἐπιτιμῶ ματιν *cupio discere*
διαλεκτον αττικην *sermonem Atticum.*

(5) Les *HM* montrent de façon tout à fait certaine que les exercices avaient pour public des *pueri maiores et minores* (CGL, III, 210, 46-54)

<p>omilia <i>sermone</i> anastrofi <i>conuersatione</i> tribi <i>usus</i> cathimerini <i>cottidianus</i> ofilidothine <i>debet dari</i></p>	<p>pasinthyspesin <i>omnibus pueris</i> thysmicriys <i>minoribus</i> kaitismizosin <i>et maioribus</i> epidianagceasin <i>que necessaria sunt.</i></p>
---	---

(6) HC, 20-22 (A.C. Dionisotti, *From Ansonius' Schooldays ? A Schoolbook and its Relatives*, dans JRS, 72, 1982, p. 99)

(20) διδωσιν μοι ἀνάλογιον καὶ κελεύει με ἀναγινώσκειν παρ' αὐτῶ σελίδας πέντε · καὶ ἀνεγνώκα ἀκριβῶς
dat mihi manuale et iubet me legere apud se paginas quinque ; et legi certe

(21) καὶ ἐπισήμος. τότε ἄλλω ἔδωκα
et nobiliter. tunc alio dedi.

Le verbe « donner » est conjugué au présent et au parfait à deux personnes différentes. Le verbe « lire » se présente à l'infinitif et au parfait. Les formes du parfait grec ont été dictées par le latin. La syntaxe du grec requiert, en effet, en pareil cas, l'aoriste. Le même mécanisme se poursuit dans la suite : le même verbe apparaît à des formes différentes (présent/parfait ; subjonctif/indicatif ; infinitif/participe).

Sur le plan lexical, la méthode met l'accent sur les synonymes, comme on le voit dans la même scène

(21) ἀσπασσομαι αὐτὸν καὶ συμμαθητάς, καὶ κείνοι ἐμε ἀντησπασάντο. τότε

saluto illum et condiscipulos, et illi me resalutauerunt. tunc

ἐκάθισα τῶ τοπῶ μου (τὸ ἐμοῦ τοπῶ), ἐπάνο βᾶθρον ἢ διψρον ἢ

sedī in loco meo (meo loco), super scamnum aut sellam aut

βᾶθμον ἢ ὑποπόδιον ἢ καθέδραν.

gradum aut scamellum aut cathedram.

La longue suite de termes presque synonymes pour désigner l'endroit où s'asseoir placés selon une gradation montre que la méthode est fondée sur une technique de répétition que l'on retrouve encore plus loin, à propos des outils d'étude :

(22) καμπτροφορὸς πιναιδᾶς καὶ θηκὴν γραφίων, παρὰ γραφόν, δελτὸν

scrinarius pugillares et thecam graphiorum, praeductale, tabulam

καὶ θερμούς.

et lupinos.

(7)

P. Berol. Inv. 10582 [manuel de conversation latin-grec-copte] (Kramer 1983, n° 15, recto col. 2, 42-60)	HMp, CGL, III, 284, 8 sv.
Σερμῶ ὁμιλία Κω[τιδία]νους καθημερῖνη Κοιδ' φαμίμουσ Τι ποιοῦμεν Φρα[τε]ρ [λιβεντε]ρ τη ηδεως σε ... Βιδεω ορω Ετ εγω δη καγω σε Δομινε δεσποτα Ετ νως και ημεισ Βωσ ημασ Νεσκ[τω] ουκ οιδα Κοισ τισ <u>Οστισομ την θυραν</u> <u>Πουλαστ κρουει</u> Εξιετο εξελθη Κιτω φορας ταχεως εξω	Τριβη καθημερῖνη usus cotidianos Τεκνητην ποιει artificem facit Τουτο σεαυτω hoc tibi Εαν παρᾶσκησ si praesteteris Μισθοῦσ mercedes Δινασαι μαθιν potest discere Δυο ουν εισιν duo ergo sunt Προσωπα personae Τα διαλεγόμενα quae disputant Εγω και συ ego et tu Συ ει ο επερωτων tu es qui interrogas (...) Ηδεως δε ειδων libenter te uidi <u>Και εγω σε et ego te</u> <u>Τις κρουει την θυραν quis pulsat ostium</u>

4. Le latin dans la *ratio studiorum* des hellénophones

1. Alphabet et prosodie

(1) Jérôme, *Commentaire à Jérémie* 5, 27, 2 (éd. S. Ritter CCL 74, 1960) : *quomodo autem Babylon, quae hebraice dicitur « Babel », intellegatur « Sesach », non magnopere laborauit qui hebraeae linguae saltem paruam habuerit scientiam. Sicut apud nos graecum alphabetum usque ad nouissimam litteram per ordinem legitur – hoc est : « alpha, beta », et cetera, usque ad « o » - rursumque, propter memoriam paruulorum, solemus lectionis ordinem deuertere et primis extrema miscere...*

(2) *O. Max.* inv. 356 (cf. *P. Ant.* 1 Kramer 2001 : 33-39). On peut aussi comparer avec le *P. Oxy.* X 1315 (Kramer 2001 : 40-44) (Ve/VIe s.), alphabet en capitales puis en minuscules avec l'équivalent grec de certaines lettres.

] γη ι κα ιλ • μ εν ω πη κου ρ ες τη ου ζη

] G • H I K L • M • N • O • P • Q • R • S • T • U • X Y Z

2. Les traductions juxtalinéaires de Virgile et Cicéron

<i>P. Ryl.</i> III 478 + <i>P. Caire</i> 85644 A			Ordre des mots de Virgile
Virgile, <i>Én.</i> , I, 251	<i>navibus amissis infandum unius</i>	νηων απολυμενων αθεμιτως μιας	<i>navibus infandum amissis unius</i>
Virgile, <i>Én.</i> , I, 271	<i>et longam Albam multa ui muniet</i>	και την μακροαν Αλβαν πολλη δυναμει	<i>Et longam multa ui muniet Albam</i>
<i>P. Fouad</i> I 5			
Virgile, <i>Én.</i> , III, 463	<i>effatus est amico</i>	ελαλησεν τω φιλω	<i>effatus amico est</i>

3. Une application des HP : la traduction latine de fables de Babrios : *P. Amb.* II 26 [cf. M. Ihm, *Eine*

lateinische Babriosübersetzung, dans *Hermes*, 37, 1902, p. 147-151]

Col. I

- (9) Luppus autem auditus anucellam uere dictu[m]
 (10) Putatus m[a]nsit quasi parata cenaret
 (11) Dum puer quidem sero dormisset
 (12) Ipse porro esuriens et luppus enectus uer[e]
 (13) Rediuit frigiti<s> spebus frestigiatur
 (14) Luppia enim eum coniugalis interrogabat
 (15) Quomod[o n]ihil tulitus uenisti s[i]cut sole[bas]
 (16) Et ille [dix]it quomodo enim quis mulieri cr[edo]

Col. II

- (9) Bulpecula inionfortunam binerisq[ue h]ort[isque]
 (10) Peregrina uolens circummitti quis saeu[itia]
 (11) Codam su[c]census et linei quidem alligatus
 (12) Sinuit fu[ge]re [h]anc speculator genius malus
 (13) infra aruras missuro procedebat
 (14) ignem babbendam erat autem tempus sectilis
 (15) et pucherí fructus spaeorum sorsus
 (16) oportet ergo serenae magis aut in aequa irasci
 (17) Nec uidit eius ariis Cereris
 (18) est quidam ira ultricis quem custodiamus
 (19) ipsismet ipsis nocentiam ferentes animosalib[us]

Bibliographie

- Adamik B. (2003), "Zur Geschichte des offiziellen Gebrauchs der lateinischen Sprache. Justinians Reform", *AntHung* 43, pp. 229-241.
- (à paraître), "Sprachpolitik im Römischen Reich. Zur Frage einer angenommenen sprachpolitischen Reform unter der Tetrarchie".
- Adams J.N. (2003), *Bilingualism and the Latin Language*, Cambridge.
- Bonnet G. (2005), *Dosithee. Grammaire latine*. Texte établi, traduit et commenté par G. B. Paris.
- Cribiore R. (1996), *Writing, Teachers, and Students in Graeco-Roman Egypt*, Atlanta.
- Dagron G. (1969), "Aux origines de la civilisation byzantine : langue de culture et langue d'Etat", *RH* 249, pp. 23-56.
- Debut J. (1984), "Les *Hermeneumata Pseudodositheana*. Une méthode d'apprentissage des langues pour grands débutants", *Koinonia* 8, pp. 61-85.
- (1985), "Les *Hermeneumata Monacensia*", *LEC* 55, pp. 180-193.
- (1986), "Les documents scolaires", *ZPE* 63, pp. 251-278.
- Flammini G. (1990), "Prolegomena alla *recensio plenior* degli *Hermeneumata pseudodositheana*", *GIF* 42, pp. 3-43.
- (2004), *Hermeneumata Pseudodositheana Leidensia*. [Bibliotheca Scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana.], München-Leipzig.
- Gabel R.E. (1969-1970), "The Greek word-lists to Vergil and Cicero", *BRL* 52, pp. 284-325.
- Ibrahim M.H. (1992), "Education in Latin in Roman Egypt in the Light of Papyri", in *Roma e l'Egitto nell'Antichità classica. Cairo, 6-9 Febbraio 1989*, Rome, pp. 219-226.
- Kaimio J. (1979), *The Romans and the Greek Language*, Helsinki.
- Kramer J. (1983), *Glossaria bilingua in papyris et membranis reperta*, Bonn (PTA, 30).
- (1984), "Testi greci scritti nell'alfabeto latino e testi latini scritti nell'alfabeto greco: un caso di bilinguismo imperfetto", in *Atti del XVII congresso internazionale di papirologia (Napoli, 19-26 maggio 1983)*, pp. 1377-1384.
- (1996), "Der lateinisch-griechische Vergilpalimpsest aus Mailand", *ZPE* 111, pp. 1-20.
- (2001), *Glossaria bilingua altera*, Munich-Leipzig.
- Marrou H.-I. (1965), *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, 6^{ème} éd., Paris.
- Miraglia L. (2004), "La didattica del greco e del latino nell'impero romano : aspetti tecnici e culturali", in S.M. Medaglia (ed.), *Miscellanea in ricordo di Angelo Raffaele Sodano*, Naples, pp. 207-238.
- Moore C.H. (1924), "Latin Exercises from a Greek Schoolroom", *CPh* 19, pp. 317-328.
- Morgan Th. (1998), *Literate Education in the Hellenistic and Roman Worlds*, Cambridge.
- Petersmann H. (1998), "Zur Sprach- und Kulturpolitik in der Klassischen Antike", *SCI* 17, pp. 87-101.
- Reichmann V. (1943), *Römische Literatur in griechischer Übersetzung*, diss. Leipzig.
- Tagliaferro, E. (2003), "Gli *Hermeneumata*. Testi scolastici di età imperiale tra innovazione e conservazione", in M. S. Celentano (ed.), *Ars / Techne. Il manuale tecnico nelle civiltà greca e romana. Atti del convegno internazionale università 'G. d'Annunzio' di Chieti - Pescara 29 - 30 ottobre 2001*, Alessandria, pp. 51-77.
- Vössing K. (1998), "Schreiben lernen, ohne lesen zu können ? Zur Methode der antiken Elementarunterrichts", *ZPE* 123, pp. 121-125.