Je sais bien qu'il manque pourtant encore quelque chose. Il manque la grammaire élémentaire, le manuel inspiré par les directives que je viens d'indiquer. Qu'on fasse crédit pour le préparer aux personnes de bonne volonté ; il faudra sans doute, avant de le réaliser tel qu'il doit être, des tâtonnements, des efforts malheureux, des demi-résultats ; pour ma part, après avoir indiqué la nécessité de l'expérience dans un livre récent[1], je ne résisterai sans doute pas à la tentation de la réaliser un jour[2]. Et, même si « je m'abuse un peu, comme l'écrit très loyalement un de nos confrères, sur les mérites de la méthode que je propose, qu'en coûte-t-il d'essayer? Tout ne doit-il pas être tenté pour insuffler la vie à un enseignement qui mourra de s'entendre dire qu'il est mort[3] ».

Note de rédaction. — Les deux articles qui suivent n'ont pas été écrits en liaison avec la précédente communication. Mais il a paru intéressant de présenter, à la suite d'un exposé de principe, quelques suggestions fournies par la pratique de l'enseignement, dont les auteurs ont le mérite d'être des pédagogues en même temps que des linguistes.

II

PHONÉTIQUE ET MORPHOLOGIE

PAR FR. MULLER JZN

Professeur à l'Université de Leyde.

Donner un bref aperçu de l'intérêt que peut avoir pour l'étude des langues classiques au lycée la connaissance de quelques faits phonétiques, esquisser la méthode à suivre, ajouter un ou deux exemples qui n'auront d'autre prétention que celle d'illustrer les idées présentées ici, voilà le but restreint que je me propose.

Le lecteur ne trouvera donc ici ni une bibliographie, même incomplète, du sujet, ni non plus une discussion des solutions for-

1. *Le latin. Dix causeries.* Paris, Didier, 1923.

2. Je n'ai eu connaissance qu'après cette communication de la *Grammaire latine* de MM. Brutsch, Favez et Oltramare, qui répond par avance en grande partie au programme esquissé ici (cf. le compte-rendu ci-dessous, p. 131).

3. E. Béluel, *La vie universitaire*, dans la « Dépêche » du 30 août 1923.

mulées jusqu'à ce jour. Si la vue d'ensemble que je présente et les remarques particulières qui s'en dégagent ont l'inconvénient d'être purement personnelles, elles offriront l'avantage d'être sorties de l'enseignement donné dans les gymnases de Hollande. Il ne sera pas question d'une théorie imposée aux faits, mais d'une expérience, et des réflexions qui m'ont été suggérées par un contact de quelque durée avec la vie scolaire.

Encore faut-il noter d'abord que les savants qui voient dans l'étude linguistique une force régénératrice pour l'enseignement des langues classiques ont prêté souvent à cette méthode un intérêt excessif. Un savant d'un goût aussi judicieux et positif que M. Wackernagel fait preuve peut-être de beaucoup d'optimisme en parlant de la *valeur pédagogique de cette étude* (« der erzieherische Wert des Sprachunterrichts »). Quand il ajoute (dans l'avant-propos de la *Phonétique historique du latin* de M. Niedermann, 2e éd., p. IX) : « Gegenüber diesem pädagogischen Vorzug kann der etwa von den Praktikern erhobene Einwand nicht aufkommen, dass das mechanisch Erlernte im Gedächtnis fester sitze als das genetisch Entwickelte », je crains que ces « Praktiker » n'aient raison et qu'ils ne connaissent mieux les exigences de l'enseignement : on ne peut leur demander de renoncer légèrement à une méthode qui utilise les ressources merveilleuses d'une mémoire fraîche, prête à absorber en masse les faits et les données.

Mais toute méthode porte en soi sa condamnation : πᾶν εἶδος, comme dit Polybe, ἁπλοῦν καὶ κατὰ μίαν συνεστηκὸς δύναμιν ἐπισφαλὲς γίνεται διὰ τὸ ταχέως εἰς τὴν οἰκείαν καὶ φύσει παρεπομένην ἐκτρέπεσθαι κακίαν. C'est cette οἰκεία κακία qu'on développe en attribuant à la mémoire une place prépondérante parmi les facultés de l'esprit humain ; c'est cette disposition qui empêche l'esprit de vivre et de se développer, en étouffant le besoin de comprendre, en interdisant à l'élève de réaliser la synthèse des dates et des faits enregistrés par une mémoire fidèle ; c'est elle qui rend difficile et impopulaire le développement d'un don infiniment appréciable : l'intuition et la fantaisie créatrice. La linguistique jouera le rôle de défenseur de l'esprit en luttant contre la mise en œuvre exclusive de ce facteur mécanique qu'est la mémoire humaine. C'est là, à mon avis, le principe d'une méthode susceptible de résoudre les difficultés de l'enseignement des langues. Mais cette méthode doit être appliquée avec circonspection. Dans la politique pédago-

gique, le parti pris de soumettre les faits à une explication historique et de les ramener à des lois générales peut être considéré comme le fait d'une opposition qui a sa valeur et sa vertu positive tant qu'elle reste opposition, mais qui peut devenir funeste et destructrice du moment qu'elle tâche, oubliant son origine, d'exercer le gouvernement. La linguistique ne peut pas créer une révolution dans notre enseignement secondaire, mais elle doit susciter la notion de quelques lois fondamentales qui, dans l'esprit des élèves, sont à l'état latent; elle doit permettre d'établir des groupements, des rapports entre des faits jusque-là isolés et inexpliqués. S'il n'est guère possible d'introduire la linguistique latine dans nos gymnases comme *base régulière* de l'enseignement du latin, en tout cas les lois qu'elle formule peuvent être le ferment miraculeux qui change une matière indigeste en une nourriture profitable.

On pourra d'abord préparer les élèves en évoquant les lois de la biologie, celle de l'évolution, qui domine toutes les manifestations de la vie; on leur indiquera qu'il existe vraiment un certain rapport entre la vie matérielle des animaux et des plantes et la vie des mots, comme l'a si bien montré Darmsteter; on pourra faire ressortir comment la langue connaît elle aussi ses luttes acharnées, ses combats souvent désespérés, sa jeunesse, sa maturité, sa vieillesse, comment les mots ou groupes de mots se renouvellent, comment les langues se rajeunissent, mais aussi parfois, lasses de vivre, s'enferment dans un isolement de moribondes. Il ne suffira pas de décrire les changements; il faudra que les élèves s'appliquent à suivre l'évolution qui en résulte et les problèmes qu'ils posent, qu'ils notent et formulent les différences apparues entre deux dates définies, qu'ils s'efforcent d'imaginer des solutions, de formuler des hypothèses discutées par les camarades et rectifiées par le maître. Seulement, ceci ne pourra être tenté que progressivement.

Dans les classes élémentaires, on se servira autant que possible de la vieille méthode, qui met d'abord à la disposition de l'élève le minimum de connaissances indispensables. Cette partie d'apprentissage répondra d'autant mieux aux besoins de la classe qu'elle sera traitée isolément, indépendamment de toute conception historique ou comparative. La méthode explicative, loin de prétendre à transformer ou régénérer l'enseignement dès le début,

se contentera d'une ou de deux demi-heures par semaine, pendant lesquelles, s'adressant à la curiosité scientifique propre aux enfants normaux de cet âge, et prenant comme point de départ les connaissances sûres déjà acquises, on s'efforcera de mettre en relief quelques faits curieux, de poser des questions, de faire entrevoir les solutions possibles, de manière que la réponse juste apparaisse tout à coup à la lumière d'une expérience, comme dans une leçon de physique expérimentale.

Deux questions méritent un traitement de faveur : celles de *la prononciation* et de *la vie des mots*.

Une bonne prononciation du latin est indispensable pour comprendre les phénomènes de phonétique et de morphologie, sans compter qu'elle est une source intarissable d'intérêt pour l'interprétation esthétique des textes et en particulier pour la lecture des poètes.

Avec une prononciation rigoureuse, les élèves n'éprouveront aucune difficulté à découvrir les particularités phonétiques qui sollicitent une explication. L'opposition de *ăgo* : *actus* : *ad-actus* et de *făcio* : *factus* : *af-fectus* piquera leur curiosité; si l'*a* de *ad-actus* s'est maintenu, c'est qu'il a été plus fort, c'est-à-dire plus long que l'*a* de *factus;* il faut donc le prononcer en conséquence et constater que *ăg* + *t*- aboutit régulièrement à *āct,* tandis que *ăc* + *t* reste *act*. Pourquoi? Ici la phonétique élémentaire ou auditive se chargera d'une explication qui ne tardera pas à être trouvée par l'auditoire, pour peu que le maître l'y aide. — Voici maintenant *cŏ-āctus* à côté de *cōgo*. La quantité de l'*ō* de *cōgo* nous aide à restituer une forme ancienne **cŏ-ăgo*. L'*ō* de *cōgo* nous conduit à évoquer celui de *cōpŭla* : en parlant d'une expression comme *nox stellis ardentibus apta*, on pourra donner l'analyse et la signification concrète de **co-ăp-ula*. — Quant à *coepī* < *co-ēpī* (opposé à *co-ēgī*), *coeptum*, *coepio* (tardif), ils donneront lieu à des remarques intéressantes sur les vicissitudes de la diphtongue *oe*. On pourra chercher d'autres exemples de la même diphtongue, tels que *poena* et *moenia* : le premier invitera à noter l'emprunt des mots et des choses grecques; à propos du second, le professeur ne laissera pas échapper l'occasion de signaler l'opposition entre *mūrus* et *moenia* : les formes plus anciennes *moiros* et *moinia* montreront que la conservation de la diphtongue dans le second cas est due à la présence d'un *n* flanqué de deux *i* et « trans-

parent » pour ainsi dire. Et un vaste panorama peut se dérouler à cet instant devant l'auditoire : questions de vocalisme, relations entre les voyelles, leur lieu d'articulation, question des syllabes ouvertes et fermées (*conf-ĭcio*, mais *con-fĕctus*), etc. Ou bien la discussion sur *coĕgī* et *coepī* mènera de *cōgo* à *cōmo*, issu de *coĕmo* : le parfait (non pas *co-emi*, mais *compsi*) pose une question de morphologie. Le sens de *ĕmo*, « je prends » (à côté de *ad-ĭmo*, « j'ôte »), qui aboutit à « j'achète », pose une question de sémantique. Le livre si lumineux de M. Bréal, *Essai de sémantique*, est là pour donner des références, des exemples et une orientation.

Il va sans dire que l'élève ne peut pas se risquer à de telles excursions linguistiques sans le secours de notes et de commentaires systématiques. On devra lui fournir des aperçus brefs et clairs, des explications nettes et saisissantes, des exemples curieux; on tâchera d'utiliser ses connaissances déjà acquises pour en faire sortir de nouvelles découvertes, en élargissant le cercle des observations. Enfin, il faudra montrer par des récapitulations combien de sujets ont déjà été traités à propos de quelques mots qui semblaient insignifiants, comment les solutions tiennent entre elles et constituent un système. Après quelques heures d'enseignement, on aura réalisé une petite synthèse, le commencement d'un cours gradué qui visera à présenter des vues d'ensemble.

A ce moment se pose une autre question de grande importance : comment tout cela s'est-il constitué et développé? d'où vient ce κόσμος, ce σύστημα linguistique? Rien ne nous interdit d'évoquer les époques lointaines où s'est formée la langue. Voici, par exemple, la question de l'*onomatopée*. Dans un fragment précieux de Varron (chez Nonius, p. 113, Linds.), nous lisons : *cum cibum ac potionem buas ac pappas vocent et matrem mammam, patrem tatam;* toute une série de remarques intéressantes pourront être suggérées par le mot d'enfant *mamma*, à propos de l'étymologie trop savante de certains linguistes : *mamma* = **mad-ma*, de *mădeo*, « da es nicht sehr glaublich ist dass das Kosewort *mamma* auch von den Zitzen der Schweine und Hunde gebraucht worden sei » (Walde)!! Le grec aussi fournira des exemples de ces mots élémentaires : le πάππα φίλε, le ἄττα d'Homère (Z 57, I 601). Les onomatopées ont l'avantage de signaler la prononciation cor-

recte; cf. le nom du hibou : « *bubo* », et le vers si savoureux de Plaute (Men., 653) *noctuam quae « tu tu » usque dicat tibi*, à côté du grec (Hésychius) τυτώ· ἡ γλαῦξ, avec les remarques de M. Schulze, *Z. vgl. Spr.* 45, 96 (cf. Varron, *L. L.*, 5, 75). On pourra ajouter : lat. *upupa*, gr. μηκάομαι et μυκάομαι, pour en venir ensuite à lat. *mūgio*, *muttio*, gr. μῦ-θος.

C'est l'occasion de montrer comment une bonne prononciation du latin élargit les perspectives linguistiques en éclairant l'étymologie. Le rapport entre *au̯idus* et *áu̯*[*ĭ*]*deo* révèle tout d'un coup le phénomène de la syncope, si important dans l'histoire du latin, et fait apparaître la signification ancienne de *audeo* = « auidus sum », qui se maintiendra jusque dans le latin de l'empire (cf. Sénèque, *Apocoloc.*, 15). On notera *sōdēs* sorti de *sī audēs*, « si tu consens > je te prie », *sīs* sorti de *sī* [*u*]*īs*, « si tu veux ». Une enquête parallèle conduira à la découverte du rapprochement : *ārĭdus* : *ārdeo*, et l'association des sens donnera l'occasion d'expliquer encore comme résultat d'une syncope *siccus*, issu de *sĭt*[*ĭ*]-*cus*, dérivé de *sĭtis* comme *cīuĭcus* de *cīuis*.

La syncope nous rappellera encore l'anecdote bien connue de *Cauneas* = *cau̯*[*e*] *n*[*e*] *eas* chez Cicéron (*De diu.*, 2, § 84; cf. en dernier lieu J. Marouzeau dans les *Causeries sur le latin*, p. 51), le rapport entre *praeco* et *praed*[*ĭ*]*co*, illustré par un vers de Plaute (*Stich.*, 194-5) : *ut faciam praeconis compendium itaque auctionem praedicem ipse ut uenditem.*

Les observations sur le mécanisme de la prononciation conduiront à parler du rhotacisme : **genes-es* > *generis* = *γένεσ-ος > γένεος; l'influence de sons contigus, ici la tendance des voyelles à vocaliser l'*s*, n'est pas chose difficile à comprendre. Une remarque sur les formes dialectales, osq. *ezum*, ombr. *erom*, aura le double intérêt de fournir la forme attendue avec *z* et d'illustrer la position du latin entre des dialectes voisins.

Un chapitre extrêmement délicat, d'une importance singulière, demandera ensuite notre attention : la formation des *groupes phonétiques*, c'est-à-dire des groupes de mots plus ou moins étroitement liés dans l'énoncé, mots subordonnés ou accessoires, proclitiques et enclitiques, prépositions. Il y aura lieu de toucher à la question de l'anastrophe (*me-cum*, *qua-propter*, *A inter et B*), de signaler la graphie des inscriptions et des manuscrits; enfin, on parlera de la *composition*, qui se fait en latin presque exclusi-

vement par les prépositions. Une comparaison avec le grec, si richement doué à cet égard, pourra s'ensuivre. On pourra montrer comment la langue se recrée constamment par ce procédé de la composition : *con-sacrauit* (Auguste, *Mon. Ancyr.* 11, fr. *consacrer*), *aspargo* (S[t] August., *Conf.* 7, 17, 23), *disrupisti* (*Ibid.* 9, 1, 1) = *dirrupisti* (*Ibid.* 8, 1, 1; classique *dīrūpī*). On montrera comment le groupe devient une unité d'une certaine cohérence, dont les membres seront attachés les uns aux autres par les liens de l'*association;* comment un de ces membres présent à l'esprit appelle les autres; bien plus, comment le groupe devient le symbole d'une relation fixe, qui aura une tendance à s'imposer ailleurs, à élargir son domaine en devenant une nouvelle force créatrice. Ici, deux possibilités : *a)* deux mots apparentés par le sens tendent à s'assimiler aussi dans la forme; *b)* deux formes ou séries de formes semblables tendent à s'assimiler aussi par le sens. C'est ainsi qu'un mot *oliuitas*, « moisson d'olives » (Varron, *Sat. Men.* 219), a subi l'influence d'*autumnitas* (Varron, *Ibid.* 443, 458), formé lui-même sur **auctomnos*, comme *aetas*, plus ancien *aeuitas*, sur *aiu̯om*, « temps », d'après le nom de l'été, *aestas*, avec lequel le nom de l'automne était étroitement lié par association de contiguïté. De *aiu̯om*, « temps de longue durée », dérive d'autre part **aeuiter*, l'adverbe qui sert de base à *aeuiternus* > *aeternus* (*sempiternus*, de sens analogue, a été formé sur le même modèle). Nouveau suffixe, *-ternus* s'ajoute à lat. **hesi* (> *heri*, « hier »), d'où *hesternus*, « d'hier », au lieu de **hesi-no-s* (> **hernus*) = gr. χθεσ-ινός. *Hesternus* détermine, à son tour, la naissance de *hodiernus*, qui, lui-même, servira de modèle à *modernus* (de *mŏdŏ*), si vivace aujourd'hui après tant de siècles.

Il arrivera aussi que l'analogie crée des mots pour les besoins du moment, destinés à mourir bientôt : le suffixe *-ōsus*, signifiant « plein de », sert à former *uinosus* = « ivre, adonné au vin », et explique la forme *ebriosus* (même sens) à côté de l'adjectif plus ancien *ebrius;* Sénèque, qui avait le goût des assonances en fin de mot, dit (*Epist.* 88, 37) : *libidinosior Anacreon an ebriosior uixerit;* l'adjectif *bibosa*, qu'on trouve chez Laberius (fr. 80), formé hors de toute catégorie, indique d'une manière claire que ce suffixe était pour l'esprit populaire le vrai porteur du sens de « plein de », ce qui fait qu'on ne saurait concevoir par exemple un **sobriosus !*

L'adjectif *nocturnus* contient le même suffixe *-no-* que nous avons trouvé dans *hesternus*, ajouté cette fois à une racine en *r* bien connue par le grec νύκτωρ, νυκτερ-ινός. Vu que non seulement les mots de même signification, mais encore ceux de sens opposé sont naturellement associés, la forme *nocturnus* (*noctu* = « pendant la nuit ») a déterminé la formation de *diurnus* (*diu*, *interdiu* = « pendant le jour »). D'autre part, le genre féminin de *nox* a entraîné celui de *dies*, qui est féminin déjà çà et là en latin classique et le plus souvent en latin postclassique (fr. *dimanche* < *domenica* [*dies*]); cf. le cas du grec ἡμέρα vis-à-vis du neutre ἦμαρ, avec l'influence de ἑσπέρα. Un substantif *pomuscula* s'explique par les substantifs de sens voisin : *oluscula* ou *arbuscula* (voir Löfstedt, *Komm. Peregrin. Aetheriae*, 331); *domesticus*, énigmatique dans son rapport avec *domus*, *domos*, devient clair dès qu'on le confronte avec son parallèle de sens opposé *rusticus*, dont la forme plus ancienne a été **roues-tĭkos;* le même mot *rus-ticus* à côté de *rus* a fait naître, à une époque moins éloignée, *uilla-ticus* à côté de *uilla*, après que *uil(l)icus* eut pris un sens spécial.

La force créatrice de l'analogie n'en reste pas là. Par le procès qu'on peut nommer *formation régressive* ou *rétrograde*, la langue s'enrichit de mots nouveaux. L'existence de verbes dénominatifs du type *formare* à côté de *forma* fait supposer dans le verbe *pugnare* (dérivé de *pugnus*, « poing », et signifiant « combattre à coups de poings ») un substantif non existant *pugna*, « combat », qui ne tarde pas à prendre vie et forme dans cette langue de guerriers qu'est le latin. On trouvera là-dessus une discussion riche de faits dans les articles du regretté F. Skutsch (*Bezzenbergers Beitr.* 21, 90 = Kleine Schriften, 328), de M. Niedermann (*Neue Jahrbücher*, 29, 330) et dans la dissertation d'un élève de M. Niedermann, F. Bender, *Die rückläufige Ableitung im Lateinischen*. Basel, 1920.

Certains mots groupés selon le procédé de la composition finissent, à force d'être associés et accolés, par former des unités nouvelles, des « mots-uns » : *se-dolo* = *sine dolo* (*malo*), aboutit à *sedulo*, qui, par un procédé nommé « hypostase », évoque un nominatif *sedulus* (d'après le type *liquido* : *liquidus*, etc.). Du génitif pluriel *trium-uirum*, le latin classique dégage un nominatif nouveau : *triumuir*. Inversement, des mots composés se dissocient : *includo*, *recludo* donnent naissance à un simple *cludo*

(d'après *cudo* : *incudo*, etc.), qu'on rencontre, par exemple, chez Sénèque et dans les inscriptions funéraires, et qui fait oublier l'ancien *claudo*.

Nous venons de voir que la formation de groupes, d'unités secondaires, est de nature à éclairer beaucoup de phénomènes latins. Mais ce n'est pas là un état durable. Toute unité d'une certaine étendue est sujette à se différencier de nouveau : les parties constituant l'unité ne restent jamais et nulle part exactement sur le même plan ; il s'en dégage d'ordinaire un élément dominant, autour duquel les autres se groupent, et qui devient comme un centre d'énergie. C'est là la considération qui peut expliquer les phénomènes d'*attraction*, d'*assimilation* et de *dissimilation*, qu'il s'agisse de phonétique, de morphologie ou de syntaxe.

L'assimilation phonétique se fait dans la langue populaire : *commurat* = *comburat* (Bücheler, *Carm. Lat. epigr.* 95, 4), *Otaus* = *Octauus* (Diehl, *Pomp. Wandinschr.*, 249ª), *Frorus* = *Florus* (*Ibid.* 252), *quaesquenti* = *quiescenti* (Diehl, *Altchristl. Inschr.* 1), mais se trouve aussi dans des formes du latin classique : **pĕquo* > **quĕquo* (d'où *cŏquo*), comparé avec le grec : πέπω < **pekʷ-yō*, racine i.-e. **pekʷ*. S'il est difficile de découvrir les causes intimes qui produisent tantôt l'assimilation, tantôt la dissimilation, les phénomènes n'en sont pas moins clairs. Les cas sont nombreux où le procédé saute aux yeux, abstraction faite de la cause agissante ; ainsi dans *singularis*, à côté de *pluralis;* dans **peregreinus* > *-inus*, à côté de **alieinos* > *alienus;* dans *popina*, mot dialectal correspondant à lat. **coquina* (comp. *fodina*), à côté de *laniena* (cf. *coquos*, *lanius*) ; dans *miser*, qui reste intact au lieu de devenir **mirer*. M. Niedermann a cité quelques exemples heureusement choisis de ces faits et a ajouté des références utiles dans ses *Essais d'étymologie et de critique verbale latines*, p. 43 et suiv.

Ces mêmes forces se manifesteront dans la morphologie et dans la syntaxe. La terminologie de la syntaxe connaît l'*attraction;* or, la différence avec le phénomène qui nous occupe ici n'existe que de nom. Les exemples en sont bien connus. Cicéron dit (*De Or.*, 1, § 253) : *illi disertissimi homines ministros habent in causis iuris peritos...*, **ei** (au lieu de *eos*) *qui ... pragmatici uocantur*, et (*Ibid.* II, § 52) : *proponebat tabulam domi...* **ei** *qui etiam nunc annales maxime nominantur;* Pétrone, 134, 8 : **hunc** *adulescentem quem*

vides, malo astro natus est; plusieurs exemples curieux sont relevés par M. Schmalz dans *Glotta*, 6, 174.

Comme dans la vie publique et quotidienne, comme dans les problèmes éthiques et sociaux, la question essentielle qui se pose sans cesse aussi dans la vie des mots, c'est de discerner les causes agissantes, c'est de chercher dans l'activité de l'esprit de quoi animer la matière lourde et inerte, c'est de déterminer les vraies relations de temps et d'activité propres à ramener à l'unité des éléments qui ne sont dissociés et indépendants qu'en apparence.

C'est en ce sens que la linguistique pourra vivifier l'enseignement de nos gymnases. Toutefois, il faudra se borner dans cette initiation et donner à la jeunesse *non multa sed multum*. Il faudra surtout stimuler l'énergie, et créer l'état d'esprit qui dispose à aborder les problèmes. Décrire le mot, l'analyser dans ses éléments matériels, qui sont du domaine de la phonétique, et dans ses éléments spirituels, qui relèvent de la psychologie linguistique, ce sera appeler les esprits jeunes et naïfs au spectacle de cette guerre à outrance que se livrent éternellement, sans victoire décisive et sans défaite absolue, l'Ame et la Matière, ce sera les convier à aborder sans retard le problème de la vie, dont la vraie solution est en définitive la connaissance de soi-même. Si les sons et les formes sont notre point de départ, que notre point d'arrivée, que le but de notre enseignement soit le sens et l'esprit :

> L'animo, che vince ogni battaglia
> Se col suo grave corpo non s'accascia (Dante, *Inf.*, 24, 53).

III

MORPHOLOGIE ET SYNTAXE

PAR M. MARIO BARONE
Professeur au lycée du Collège militaire de Rome.

Consulté par la Société des Études latines sur l'opportunité d'introduire dans l'enseignement secondaire des langues classiques les principaux résultats de la linguistique, je déclare sans hésitation, après quinze années d'expérience, qu'il y a là une véritable nécessité. Je traiterai la question, en ce qui concerne spécialement la morphologie et la syntaxe, le plus brièvement qu'il me