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

sera possible, et surtout avec des exemples destinés à illustrer mon exposé. Un livre entier suffirait à peine à épuiser ce sujet; dans un court article, on ne peut que mettre en évidence certains points et donner une idée de la méthode à suivre[1].

Le but essentiel que le professeur doit se proposer, c'est de faire comprendre et goûter à ses élèves les œuvres classiques; là-dessus, aucun doute. Or, seuls les élèves à qui la langue aura été scientifiquement enseignée pourront interpréter les textes. C'est elle qui amènera les élèves à se poser des questions; c'est elle qui leur fournira l'explication des règles en leur révélant l'évolution historique de la langue; c'est elle qui ouvrira à leurs yeux un monde nouveau, dont les méthodes usuelles ne leur laissent même pas soupçonner l'existence; c'est elle qui leur révélera le plaisir d'apprendre et le sens de savoir.

En ce qui concerne la morphologie, les enseignements linguistiques, bien loin d'être un poids et un fardeau inutile, aident à comprendre et à retenir les formes. La linguistique ne complique pas les choses : au contraire, elle les simplifie, en faisant voir l'unité et la connexion là où n'apparaissait d'abord que pluralité et diversité. Prenons l'exemple d'un professeur qui explique Homère à ses élèves. Il trouve une forme θεάων. Devra-t-il dire : θεάων équivaut à θεῶν? Non pas; mais : le génitif pluriel des thèmes grecs en -ᾱ était à l'origine en -ά-σωμ, comme celui des thèmes latins en -*ā* était en -*ā-sōm* : l'une et l'autre forme est empruntée à la déclinaison pronominale. Partis de la même forme, le grec et le latin ont fait route séparément : le grec a eu d'abord *θε-ά-σων, changeant en ν le μ final par une loi de sa phonétique propre, puis, en vertu d'une autre loi, il a changé en simple aspirée, en *h*, le σ intervocalique (*θεάhων), et enfin a perdu cette aspirée, d'où θεάων, qui, par contraction, est devenu θεῶν. La forme θεῶν, attique, est différente de celle d'autres dialectes grecs, qui ont contracté άω de manière diverse : en dorien on trouve θεᾶν, en ionien χωρέων (de *χωρήων) = attique χωρῶν. Le latin a eu d'abord **de-ā-sŏm*, en abrégeant la voyelle de la syllabe finale, puis **de-ā-sŭm*, en l'assourdissant. La phonétique latine ne comporte pas la chute de l'*s* intervocalique, mais elle nous montre *s* passant à *z*, puis à *r* :

1. Dans le livre de M. J. Marouzeau, *Le latin. Dix causeries.* Toulouse, Édouard Privat; Paris, Henri Didier, 1923, où sont exposées des vues suggestives sur l'utilisation de la linguistique pour l'enseignement du latin, on trouvera (p. 18-19) la bibliographie du sujet.

deāsŭm est devenu *deārŭm*. Pour ce qui est des dialectes voisins du latin, l'osque est resté au stade du *z* : *egma-zum* = *rerum*, et l'ombrien a réalisé le « rhotacisme » comme le latin : *hapinaru* = *agnarum*[1]. Enfin, c'est sur *deārum* qu'on a refait en latin, par analogie, *deōrum*, qui a remplacé l'ancien génitif pluriel *deum* (de **deŏm*, **deŏm*)[2]. L'élève se plaira à découvrir que le latin *deārum* et le grec θεῶν sont deux formes originairement identiques, et il n'oubliera pas les enseignements de cette comparaison.

Nous rencontrons en classe un génitif ἵπποιο. Il ne faut pas se borner à dire que cette forme homérique ἵπποιο équivaut à ἵππου (qu'on trouve, du reste, chez le même Homère) ; mais il faut expliquer ces génitifs du point de vue historique. Le génitif ancien des thèmes en -ο étant en -ο-σιο, ἵππος donnait *ἵπποσιο (qui correspond au sanskrit *açvasya*). Par la chute de l'*s* intervocalique, *ἵπποσιο devient ἵπποιο, forme homérique qui, par la chute du ι intervocalique (autre loi de la phonétique grecque), passe à ἵπποο, forme restituée dans plusieurs vers homériques et qui elle-même aboutit par contraction en lesbien, béotien et dorien à ἵππω, en ionien et en attique à ἵππου[3]. Ainsi l'élève, loin de surcharger sa mémoire de formes hétéroclites, est conduit à simplifier en ramenant à l'unité une complexité apparente.

Prenons l'exemple de l'infinitif aoriste εἰπεῖν, qui doit surprendre un élève habitué à réfléchir : comment? se dira-t-il, εἶδον nous donne l'infinitif ἰδεῖν, ἔλαβον : λαβεῖν, ἔλιπον : λιπεῖν, etc., tandis que les formes εἶπον, εἰπεῖν échappent à ce parallélisme? Et il pourrait se former l'opinion erronée que l'aoriste indicatif εἶπον, à l'opposé des autres indicatifs aoristes, conserve son augment ε dans toute sa conjugaison. C'est le cas de lui expliquer que l'indicatif εἶπον (de la racine ϝεπ = lat. *uoc* = skr. *vac*) dérive de *ἐ-ϝέ-ϝεπ-ο-ν (= *ἐέεπον), aoriste fait avec augment et redoublement, et que l'infinitif εἰπεῖν dérive de *ϝε-ϝεπ-εῖν (= *ἐεπεῖν), avec le seul redoublement. C'est l'occasion aussi d'expliquer à l'élève, qui doit s'en étonner, comment peuvent être identiques les deux formes φέρουσι, troisième personne pluriel de l'indicatif présent (de *φέροντι = lat. **feronti*, *ferunt*), et φέρουσι, datif pluriel du participe présent masculin et neutre (de *φέροντ-σι), etc. ; et peut-être ne sera-t-il pas

1. Voir Victor Henry, *Précis de grammaire comparée du grec et du latin*, 6e édition. Paris, Hachette, 1908, p. 79-80 et 216-217, et Oreste Nazari, *I dialetti italici*. Milan, Hœpli, 1900, p. 76 et 117.

2. Voir J. Marouzeau, *ouvrage cité*, p. 32-33.

3. Voir Victor Henry, *ouvrage cité*, p. 204-205.

hors de propos de le prévenir que les datifs pluriels homériques comme παῖδ-εσσι, κύν-εσσι, ἄνδρ-εσσι, πάντ-εσσι, etc., qui paraissent irréguliers, sont issus, au contraire, d'une sorte de régularisation analogique, par l'intermédiaire des datifs de thèmes en *s* : βέλεσ-σι, γένεσ-σι...

Pour ce qui regarde la syntaxe, l'application de notre science à l'enseignement du grec et du latin est bien plus nécessaire encore. Que dire des professeurs qui en sont restés à la méthode des logiciens disciples d'Aristote, et font analyser une phrase verbale du type : « *L'homme parle* » en « *L'homme est parlant* »? alors qu'il est si facile de montrer aux élèves qu'il y a deux types de phrase dont la distinction est nette : la *phrase verbale* et la *phrase nominale*, que la phrase nominale, à l'origine, n'avait pas le verbe « être » (la copule), qu'elle était ce qu'on appelle une *phrase nominale pure*. Ainsi l'élève comprendra que les phrases grecques et latines du type σοὶ τὸ γέρας πολὺ μεῖζον (A, 167), ἐπεὶ πείθεσθαι ἄμεινον (A, 274), ὡς γὰρ ἄμεινον (A, 217), ὁ γὰρ αὖτε βίῃ οὖ πατρὸς ἀμείνων (A, 404), ὁ μέγας ὄλβος οὐ μόνιμος, ἀλλ'ἤδη ὥρα ἁπιέναι, *omnia praeclara rara*, *summum ius summa iniuria*, *optas quae facta* (Plaut., *Amphitr.*, 575), *ne ego ecastor mulier misera* (Plaut., *Menaech.*, 619), *pater amicus summus nobis* (Ter., *Andr.*, 970), etc., bien loin d'être des exceptions, continuent un état ancien, normal en indo-européen, conservé aujourd'hui encore dans trois langues de la famille : russe, lette, lithuanien, et normal aussi dans la plupart des langues d'autres groupes linguistiques[1].

En expliquant l'usage des cas, le professeur pourra faire mieux comprendre à ses élèves la valeur de chacun d'eux, s'il dit quelque chose de sa valeur fondamentale (ce que les Allemands appellent *Grundbegriff* ou *Grundbedeutung*)[2], et s'il montre comment en sont dérivées les autres valeurs. Prenons, par exemple, l'accusatif : « la valeur ancienne de l'accusatif est celle du *latif*, qui est, en effet, une de ses valeurs principales, et d'où il n'est pas malaisé de faire dériver la valeur de *complément direct*, qui est l'autre

1. Cf. A. Meillet, *La phrase nominale en indo-européen* (Mém. de la Soc. de linguistique de Paris, vol. XIV, p. 1-26); Jules Bloch, *La phrase nominale en sanscrit* (*Ibid.*, vol. XIV, p. 27-96); A. Meillet, *Introduction à l'étude comparative des langues indo-européennes;* J. Marouzeau, *La phrase à verbe « être » en latin*. Paris, 1910; J. Vendryes, *Le langage. Introduction linguistique à l'histoire*. Paris, la Renaissance du livre, 1921, p. 144 et suiv.; M. Barone, *La frase nominale pura in Plauto e in Terenzio*. Roma, Forzani, 1909.

2. Voir B. Delbrück, *Die Grundbegriffe der Kasus und Modi* (Neue Jahrb. f. das klass. Alt., IX, p. 317-336).

valeur principale[1]. » A l'origine, tout verbe se suffisait à lui-même, ayant un sens complet : on n'avait pas de verbes transitifs. Mais beaucoup de verbes qui exprimaient un mouvement s'accompagnaient d'un accusatif indiquant la direction vers laquelle se faisait le mouvement, le lieu vers lequel on se dirigeait. Par exemple, une phrase du type : *petere loca calidiora* eût signifié : *se diriger vers des lieux plus chauds*, une phrase du type : θεοὺς ἱκνεῖσθαι : *aller devant les dieux*. Peu à peu, on en vint à donner à ces phrases une autre signification, très proche de la première : *petere loca calidiora* = *rechercher des lieux plus chauds*, θεοὺς ἱκνεῖσθαι = *supplier les dieux* (cf. ἱκέτης = suppliant, ἱκετεύω = j'implore). Le complément direct était né, le verbe transitif était créé. Sur le modèle de *petere urbem*, « gagner la ville » (proprement « se diriger vers la ville »), on put dire aussi *fugere urbem*, *relinquere urbem*, ce qui auparavant aurait été un contresens : l'accusatif, de cas local, était devenu un cas grammatical[2]. L'élève à qui ces vérités auront été enseignées n'aura plus de peine à s'expliquer des constructions comme *ire Romam*, *Mediolanum*, *Athenas*, *domum*, *rus*, etc., qui, selon les grammairiens, seraient des exceptions pour les noms propres de villes et les mots *domus* et *rus* : il comprendra très bien que nous avons là, au contraire, une survivance d'un état ancien. Il retrouvera ce même accusatif dans beaucoup d'autres expressions, comme *infitias ire*, *ire malam crucem*, *ire malam rem*, *pessum ire*, *uenum ire*, *suppetias accurrere*, etc., et dans nombre d'exemples de poètes grecs et latins[3]. Et il le trouvera encore dans la construction du *double accusatif* : « *doceo pueros grammaticam* » = « j'enseigne la grammaire aux enfants » (proprement : « j'instruis les enfants en ce qui concerne la grammaire »); on sait que *pueros*, dans cette construction, est le *complément direct*, *grammaticam* faisant fonction d'*accusatif de relation*. Mais ces deux accusatifs, en dernière analyse, sont des accusatifs de direction : « J'exerce l'action d'enseigner *destinée aux enfants*, *appliquée à la grammaire*. » De

1. A. Meillet, *Du nominatif et de l'accusatif* (Mém. de la Soc. de linguistique de Paris, t. XXII, 2e fascicule, 1920, p. 49-55).

2. Voir Michel Bréal, *Essai de sémantique (science des significations)*, 4e édition. Paris, Hachette, 1903, chap. xx : *La force transitive*, et chap. xxiv : *La logique du langage*.

3. Quelquefois, on trouve cet accusatif de direction même après un nom qui indique le mouvement : chose très importante pour nous éclairer sur la signification originelle de l'accusatif. Cf. Virgile, *Énéide*, VI, 542 : Hac *iter Elysium* nobis.

même, l'*accusatif d'extension* marque une *direction dans l'espace : fossa erat lata quattuor pedes, alta decem* peut se traduire : « le fossé s'étendait à *quatre pieds dans le sens de la largeur* et à *dix pieds dans le sens de la profondeur*. » L'*accusatif de durée* indique aussi la *direction*, non plus dans l'espace, mais *dans le temps*, l'espace et le temps étant, pour la logique du langage, comme le dit M. Bréal (dans l'ouvrage cité), deux notions semblables[1].

Autre question de syntaxe. Comment l'élève pourra-t-il comprendre vraiment un texte grec si son professeur ne lui dit rien de la différence essentielle qu'il y a entre le système verbal du grec et celui de nos langues romanes? s'il ne s'attend à trouver dans le verbe grec que le *temps* (*Zeitstufe*) et ne sait rien de l'*aspect de l'action* (*Aktionsart*)[2]? Un professeur qui n'introduit pas cette notion dans son enseignement laisse croire à ses élèves, par exemple, que l'aoriste indique le passé, que ποιῆσαι signifie « avoir fait »! Et comment pourront-ils comprendre, alors, ce passage de Lysias (*Contre Ératosthène*, § 5) : « Ἐπειδὴ δ'οἱ τριάκοντα πονηροὶ καὶ συκοφάνται ὄντες εἰς τὴν ἀρχὴν κατέστησαν, φάσκοντες χρῆναι τῶν ἀδίκων καθαρὰν ποιῆσαι τὴν πόλιν..., τοιαῦτα λέγοντες οὐ τοιαῦτα ποιεῖν ἐτόλμων... », où ποιῆσαι, bien loin d'être employé pour le passé, semble employé pour le futur? La vérité c'est qu'ici, comme partout ailleurs, l'aoriste indique une action dépourvue de durée, et le présent une action durable; il y a opposition nette entre ποιῆσαι et ποιεῖν : Lysias veut dire que les Trente Tyrans, qui affirmaient la nécessité d'épurer la ville *immédiatement*, n'osèrent le *faire*, même pas *dans un temps notable;* c'est la durée de l'action qui est exprimée ici, ce n'est pas le temps. L'expression du temps est une innovation déjà accomplie en latin, mais la grammaire comparée

1. Que dans le langage les deux notions d'espace et de temps sont aisément identifiées, c'est ce que montrent même les beaux vers de Malherbe sur la mort de Rosette Duperrier :

> « Et rose, elle a vécu ce que vivent les roses,
> *L'espace d'un matin.* »

2. Il est presque impossible de citer toute l'immense bibliographie de la question. Voir surtout : Gustav Herbig, *Aktionsart und Zeitstufe* (Ind. Forsch., VI, 1896, p. 157-269); Berthold Delbrück, *Vergleichende Syntax der indogermanischen Sprachen*, II. Teil (3e partie du *Grundriss der vergleichenden Grammatik der indogermanischen Sprachen*, de Karl Brugmann et Berthold Delbrück. Strassburg, Karl-J. Trübner); Hans Meltzer, *Zur Lehre von den Aktionen besonders im Griechischen* (Ind. Forsch. 17. Band. IIIes und IVes Heft., 16 Sept.-8 Okt. 1904, p. 186-277); Karl Brugmann, *Griechische Grammatik*. Vierte vermehrte Auflage bearbeitet von Dr Albert Thumb. München, Oskar Beck, 1913, p. 538 et suiv. L'auteur de cet article a publié sur ce sujet une dissertation : *Sull' uso dell' aoristo nel* Περὶ τῆς ἀντιδόσεως *di Isocrate*. Roma, Tipografia della R. Accademia dei Lincei, 1907.

des langues indo-européennes nous enseigne que l'indo-européen exprimait surtout l'*aspect de l'action*, comme le font aujourd'hui encore les langues slaves. « De là ces distinctions qu'a adoptées la grammaire comparée entre verbes duratifs ou instantanés, perfectifs ou imperfectifs, inchoatifs, itératifs, terminatifs, etc. Il est impossible de rien comprendre au système verbal du grec ancien, si l'on ne tient pas compte de ces nuances, ou si on l'aborde avec l'idée naturelle à nos langues d'y trouver l'expression des différents temps. En grec ancien, les différences d'un présent, d'un aoriste, d'un parfait sont dans l' « aspect » du verbe[1]. »

Le futur grec non plus n'a rien en soi qui indique le temps. Le futur a une valeur toute subjective ; il appartient au langage affectif, ayant le sens de « je veux ... », — « je désire ... », — « j'ai l'intention de ... », — « je suis disposé à ... », — « je suis destiné à ... », — « je suis homme à ... ». C'est le sens *volontatif* ou *final*, comme on l'a très bien appelé[2]. L'action future est considérée en grec en tant qu'elle est voulue par le sujet : cela rappelle ce qui se passe dans un grand nombre d'autres langues, comme l'anglais (*I will take* équivaut, pour le sens, à λήψομαι), le grec moderne (où l'on emploie une construction analytique, périphrastique, par θά = θέλω ἵνα), le roumain (où l'on dit, par exemple, voi cautà : « je veux chercher » pour « je chercherai »), le bulgare, le chinois, etc.; et même dans beaucoup de provinces françaises on dit : « il veut pleuvoir », comme en italien : « oggi vuol piovere », — « le pauvre homme veut donc mourir? » — « ça ne veut donc pas marcher? », etc. Lorsque dans l'Iliade (A, 12) nous lisons :

ὁ γὰρ ἦλθε θοὰς ἐπὶ νῆας Ἀχαιῶν
λυσόμενός τε θύγατρα.....

on voit bien que λυσόμενος a un sens volontatif : « ayant pour but de délivrer ... », — « voulant délivrer ...[3] ». Et lorsque dans le « Prométhée enchaîné » Eschyle dit du géant Typhon (v. 357) :

ὡς τὴν Διὸς τυραννίδ' ἐκπέρσων βίᾳ,

on voit bien que ce vers pourrait se traduire : « *désireux d'abattre* par sa force la domination de Jupiter ».

Pour le parfait, on sait qu'il indique le résultat acquis d'une

1. J. Vendryes, *ouvrage cité*, p. 117.

2. Voir Vendryes, *ouvrage cité*, p. 179-180, et surtout Victor Magnien, *Le futur grec*. Paris, Honoré Champion, 1912 ; t. II : *Emplois et origines*, p. VI-VII.

3. Voir Magnien, *ouvrage cité*, p. 8.

action, sens marqué en particulier par le redoublement[1]. Il y a ainsi des parfaits qu'on appelle *perfecta resultativa*, qui en sont venus à avoir sens de présents. En apparence du moins, car, en réalité, οἶδα (de la racine wιδ > ἰδ = voir) ne traduit « je sais » que parce qu'il signifie proprement « j'ai vu » (le résultat d'avoir vu une chose étant de la savoir). En latin aussi, *noui*, « je sais », veut dire proprement « j'ai connu »; *odi*, « je hais » = « j'ai pris en haine »; *memini*, « je me souviens » = « j'ai rappelé à mon souvenir ». En latin encore, quoique l'expression du temps soit dominante, il y a survivance de l'état ancien dans la signification *perfective* des verbes composés à l'aide d'une préposition, qui s'oppose à la signification *imperfective* des verbes simples[2]; la différence qu'il y a entre *facere*, d'une part, et *conficere*, *efficere*, *perficere*, de l'autre, entre *rapere* et *arripere*, entre *tangere* et *attingere*, entre *sequi* et *assequi*, *consequi*, entre *clamare* et *exclamare*, entre *terrere* et *exterrere*, entre *ruere* et *proruere*, entre *oriri* et *exoriri*, entre *salire* et *exsilire*, etc., c'est une différence d' « aspect » de l'action. Cette distinction était fortement sentie en latin ancien, et le latin classique en a gardé des traces, dont les verbes cités ici sont une preuve.

Peut-on admettre que les élèves ignorent tout cela, ou n'en aient pas au moins une connaissance sommaire? Peut-on, lorsqu'on les accable sans scrupules de faits et de règles, leur refuser quelques explications historiques ou psychologiques élémentaires? Peut-on leur demander sans cesse d'apprendre, sans leur donner de quoi comprendre? Pour ma part, je ne l'ai jamais pensé, et depuis plus de quinze ans, soit par des publications dans divers périodiques italiens, soit par mon enseignement au gymnase, je me suis préoccupé de répandre une méthode d'enseignement linguistique des langues classiques. Mes élèves s'en sont toujours bien trouvés; aux lecteurs de dire ce qu'ils en pensent.

Viterbe, 30 juillet 1923.

1. Vendryes, *ouvrage cité*, p. 181.

2. Voir surtout A. Meillet, *De l'expression de l'aoriste en latin* (*Revue de philol.*, 1897, p. 81 et suiv.); B. Delbrück, *Vergleichende Syntax* (déjà cité), chap. XXII : *Perfektivierung durch Verbindung mit Präpositionen*, § 52; D. Barbelenet, *De l'aspect verbal en latin ancien et particulièrement dans Térence*. Paris, Honoré Champion, 1913; M. Barone, *Sui verbi perfettivi in Plauto e in Terenzio*. Roma, Tipografia della R. Accademia dei Lincei, 1908.