

# O Ensino das Línguas Clássicas:

## reflexões e experiências didáticas

**Cláudia Cravo e Susana Marques  
(Coords.)**

IMPRESA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
COIMBRA UNIVERSITY PRESS

ANNABLUME

ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ, ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟΝ ΠΑΙΔΙΟΝ, GRIEGO ANTIGUO Y  
HUMANISMO EN NUESTRAS AULAS  
(Ἀλέξανδρος, τὸ Ἑλληνικὸν παιδίον, Ancient Greek and humanism in our classes)

MARIO DÍAZ ÁVILA (gnothi.seauton2@gmail.com)  
IES Enric Valor de Picanya - Valencia

RESUMEN – Se dan algunas directrices para llevar al aula el libro Ἀλέξανδρος, τὸ Ἑλληνικὸν παιδίον, la adaptación del método *A Greek Boy at Home* de W.H.D. Rouse (1909), siguiendo un enfoque metodológico que ya podemos encontrar en algunos Humanistas y que se reformula en el siglo XIX: el método directo, con el que se practicarán las cuatro destrezas comunicativas.

Palabras clave: *Aléxandros*, griego antiguo, método directo

ABSTRACT – This text provides guidelines for using the book Ἀλέξανδρος, τὸ Ἑλληνικὸν παιδίον in the classroom, an adaptation of *A Greek Boy at Home* by W.H.D. Rouse (1909), following a methodological approach, namely the direct method, originally used by certain humanists and later reformulated in the nineteenth century, which is used to practice the four communications skills.

KEYWORDS: *Aléxandros*, Ancient Greek, direct method

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde comienzos del siglo XXI hemos visto que en las aulas españolas de la Educación Secundaria y de Bachillerato se ha comenzado a desterrar un tipo de enseñanza del latín y del griego, que parecía ser el único camino para poder alcanzar ese excelso conocimiento al que sólo unos pocos podían llegar, como si de un “tesoro” se tratase. Esta (anti)didáctica ha ido matando poco a poco estas dos lenguas, hasta el punto que comenzaban a agonizar.

Frente a esta metodología tradicional, cada vez más cuestionada y criticada<sup>1</sup>, que se basa en el estudio sistemático de la gramática y del análisis y en la traducción de frases y textos originales con un apego vital al diccionario, muchos profesores comenzamos a buscar otros métodos fuera de nuestras fronteras espaciales y temporales.

Es evidente que nadie ha aprendido su lengua basándose en la gramática y en el análisis. ¿Acaso alguien se puede plantear que una madre en la antigua Grecia o Roma enseñara a su vástago repitiendo declinaciones, como si de una letanía se tratase, o hablando sólo con algunos fenómenos gramaticales (“hijo/a, hablemos ahora sólo con la primera declinación y en presente”) y analizando

---

<sup>1</sup> Martínez Aguirre 2013.

morfo-sintácticamente palabra por palabra? Efectivamente, es absurdo. Sólo debemos hacernos la reflexión de cómo aprendimos nuestra lengua y cómo enseñamos latín y griego. Y, desde luego, se debe abandonar la idea de que el latín y el griego antiguo son lenguas difíciles y que éste es el mejor sistema para aprenderlas, ya que otras lenguas modernas, como es el mismo griego o el alemán o el ruso, por citar algunas, presentan unas estructuras gramaticales muy similares. ¿A quién se le ocurriría enseñar, por ejemplo, alemán con un sistema de análisis gramatical y recurriendo a textos de Goethe en una fase inicial?

Diversos métodos para la enseñanza del latín y del griego antiguo comenzaron a aparecer fuera de nuestras fronteras, aunque pronto entraron en algunas de nuestras aulas, como fueron los métodos *Reading Latin* y *Reading Greek* de la Universidad de Cambridge o, incluso, los métodos de Assimil *Le latin sans peine* o *Le grec ancien*; sin embargo, los que más éxito han tenido son el método *Lingua Latina per se illustrata* de H. Ørberg y *Athénaze* para la lengua griega o, incluso, el método *Pólis* de Christophe Rico, enfocado al aprendizaje del griego neotestamentario.

Por otra parte, muchos nos pusimos a investigar otros modos de enseñar, desde el siglo XV con los primeros Humanistas hasta llegar a finales del siglo XIX y principios del XX, cuando podemos encontrar un movimiento que propugnaba una metodología “inductiva”/ “activa” para la enseñanza de estas lenguas, donde, por ejemplo, hallamos a W.H.D. Rouse o a R.B. Appleton en la Perse School de Cambridge. Son, precisamente, estos filólogos y profesores de las lenguas clásicas quienes usaron en sus aulas tanto elementos de los humanistas como los nuevos enfoques didácticos aplicados a las lenguas modernas, defendiendo de este modo el método directo y el método inductivo-contextual, aparcando, en cambio, el método tradicional de gramática-traducción.

## 2. MÉTODO DIRECTO *VERSUS* MÉTODO GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN

*Ἀλέξανδρος, τὸ Ἑλληνικὸν παιδίον* se presenta como una renovación del método *A Greek Boy at Home, a Story Written in Greek*<sup>2</sup> publicado por W. H. D. Rouse<sup>3</sup> en 1909, atendiendo a las necesidades específicas de un momento concreto y siguiendo las exigencias del aprendizaje de las lenguas modernas, pero sin dejar de lado algunos de los elementos que encontramos en ciertos humanistas, como Guarino de Verona<sup>4</sup>, discípulo de Manuel Chrysoloras, o como Comenius.

---

<sup>2</sup> Rouse 1909.

<sup>3</sup> William Henry Denham Rouse fue profesor de latín y griego y director de la escuela The Perse School de Cambridge a partir de 1902; además, fue un gran defensor del Método Directo o Natural para la enseñanza del latín y el griego. Y en 1911 comenzó, incluso, una serie de cursos de verano de latín y griego con el método directo o natural (URL: <http://www.arlt.co.uk> [acceso 01/04/2016]).

<sup>4</sup> Woodward 1906.

El método de Rouse no es una simple antología de textos de diversos autores de diferentes etapas de la lengua griega, sino que éstos fueron adaptados para crear una historia con una gradación en griego antiguo, permitiendo introducir al alumno en esta lengua e ir avanzando paso a paso, facilitando, por tanto, su aprendizaje de una forma sencilla y agradable.

Algunos humanistas, incluso sus maestros nativos procedentes de Constantinopla, iniciaban a sus alumnos en la lengua griega a partir de textos graduados, bien de creación propia o bien adaptados de diversas fuentes literarias. Creo que se debe desterrar, por una parte, la postura, que ha llegado hasta nuestros días, de que los textos griegos son sagrados y no se pueden mancillar con oportunas adaptaciones<sup>5</sup>, y, por otra parte, la idea de que sólo se debe enseñar griego clásico o, mejor dicho, el ático clásico. Esta última postura es errónea, porque sólo se le da al alumno una pequeña visión del griego antiguo, de su literatura y de su cultura, en general. De hecho, muchos humanistas partían de textos de la *Septuaginta* o con un griego muy sencillo, estándar<sup>6</sup>, para ir progresando hasta llegar al ático de Tucídides o a oradores como Isócrates o Demóstenes y pasar, posteriormente, a la lectura de poesía u obras dramáticas.

Por otra parte, con este método se destierra la idea de la traducción y la gramática como el centro de la enseñanza de las lenguas clásicas, que hasta hoy sigue latente en la cabeza de muchos profesores de latín y griego. Sería conveniente reflexionar si lo que se pretende es enseñar únicamente gramática y técnicas de traducción, siempre aferrados al uso del diccionario, o si, por el contrario, se quiere enseñar la lengua griega o latina. ¿Qué sentido tiene un análisis morfosintáctico exhaustivo de los textos clásicos y su traducción? ¿Acaso no es más coherente aprender estas lenguas como se aprende cualquier otra? Me refiero con esto a ser capaces tanto de comprender la lengua oralmente y por escrito, como de expresarse oralmente y por escrito; en definitiva, que pueda haber una interacción: estar activos en el aprendizaje de la lengua y no de una forma pasiva intentando descifrar unos signos incomprensibles.

¿Para qué queremos que nuestros alumnos traduzcan? ¿No es más conveniente que comprendan estas lenguas sin la necesidad de pasarla a una lengua vernácula? ¿Cuál es el fin de la enseñanza del latín y griego? ¿Realmente es la traducción?<sup>7</sup> Ya existen grandes traducciones, ¿para qué enseñar a traducir?

---

<sup>5</sup> Posición crítica a lo expuesto en Lasso de la Vega y J. Sánchez 1992: 101 sq.

<sup>6</sup> Como griego estándar me refiero al griego de la κοινή que se desarrolló a partir de Alejandro Magno y que se extendió paulatinamente por toda la Hélade.

<sup>7</sup> Muchos grandes filólogos y maestros de latín y griego han defendido y defienden que la traducción es el fin último de la enseñanza y aprendizaje de estas lenguas. Cf. M. Dolç: “La traducción sigue siendo la esencia, el impulso y el fin de la enseñanza de las lenguas clásicas”, J. Alsina: “El centro de toda enseñanza de las lenguas es y debe ser la traducción” y F. Hernández: “La traducción es uno de los objetivos prioritarios de la enseñanza de las lenguas clásicas: en ella el alumno deberá volcar todos sus conocimientos y capacidades, incluida su sensibilidad literaria.

La riqueza de las lenguas clásicas reside en su misma lengua, no en la traducción. ¿A quién de nosotros se nos ocurriría enseñar a nuestros propios hijos nuestra lengua traduciéndole a otra?

Reflexionemos por un momento cómo aprendemos nuestra propia lengua o de qué forma se aprende una lengua extranjera de forma más efectiva: en primer lugar, oralmente y siempre relacionando con imágenes, situaciones, etc. Por ejemplo, un niño aprende los colores, porque estamos jugando con él y le relacionamos una palabra con una imagen. Tenemos unas pelotas de diversos colores y le enseñamos al niño qué colores son. El siguiente paso es preguntar por un color para comprobar si el niño ha hecho la relación, por ejemplo, entre el término “rojo” y el concepto de “rojo”. ¿Sabrá qué pelota es la roja? Poco a poco irá haciendo esa relación. Y, si vemos normal que ese niño se equivoque, porque está aprendiendo, debemos permitir el fallo, también, a nuestros alumnos, de igual modo que ese niño se equivoca, cuando comienza a hablar su propio idioma y nosotros lo corregimos, para que aprenda cómo se dice correctamente; es decir, va aprendiendo la gramática por vía oral. ¿O acaso a un niño de dos o tres años vamos a enseñarle directamente la gramática?

Así pues, de esta forma comenzaba Rouse sus clases de latín y griego, basándose en la misma técnica de enseñanza-aprendizaje de muchos de los Humanistas: una primera fase oral y, posteriormente, se pasaba a la lectura de textos adaptados y relacionados con términos que se habían aprendido por vía oral.

De este modo debemos empezar nuestras clases y así está concebido el método *Ἀλέξανδρος, τὸ Ἑλληνικὸν παιδίον*. Lógicamente, no disponemos de las horas suficientes para hacer una inmersión de la lengua por vía oral y, luego, pasar a la lectoescritura; sin embargo, sí podemos y debemos dedicar, al menos, las cuatro o cinco primeras horas del curso a realizar unos juegos orales, que darán pie a que, posteriormente, nuestros alumnos comprendan algunos pequeños diálogos y comiencen a adentrarse en la lengua griega.

### 3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y DIDÁCTICAS

El método *Ἀλέξανδρος, τὸ Ἑλληνικὸν παιδίον* es un volumen que recoge parte de la obra de Rouse con una adaptación de los textos, anotaciones marginales

---

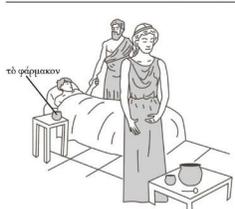
En nuestro caso, la traducción de los clásicos griegos y latinos es la única manera de hacer asequibles los valores que ellos incorporan al hombre actual”, en Lasso de la Vega y J. Sánchez 1992: 141 sq. En primer lugar, la traducción no puede ser uno de los objetivos prioritarios en la enseñanza de una lengua: o enseñamos esa lengua o enseñamos la nuestra, pero enseñar una nueva lengua en relación a la nuestra, trabajando con la traducción, es absurdo. Y, en segundo lugar, pienso que habrá mayor sensibilidad literaria, si se trabaja desde la misma lengua y no con la traducción. Es mucho más enriquecedor comentar los textos griegos o latinos en esa misma lengua, y dando argumentos y posibilidades al mismo texto; es decir, ¿por qué el autor utiliza un vocabulario o una expresión y no otra? ¿qué otras posibilidades encontramos en esa lengua para expresar la misma idea? La traducción puede ser un recurso para la mejor comprensión de la lengua que enseñamos o aprendemos, pero no el fin último.

e ilustraciones, siguiendo la obra *Lingua latina per se illustrata (LLPSI)* de H.H. Ørberg<sup>8</sup>, y añadiendo una serie de ejercicios para trabajar ciertos aspectos relevantes de la gramática griega que aparecen en los textos.

Para obtener un óptimo resultado se requiere una considerable implicación activa tanto por parte del profesor, como por parte del alumno; es decir, se debe crear en el aula una interacción entre profesor-alumno para abordar el texto con éxito, e intentar hacerlo en griego antiguo, si bien siempre se puede recurrir a la lengua vernácula (no se pretende obstaculizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino de potenciarlo).

En este artículo, no pretendo detallar las partes del manual, como ya se ha hecho<sup>9</sup>, sino desarrollar las estrategias metodológicas y didácticas de uno de los textos dentro del aula<sup>10</sup>, en concreto, del texto α «Ὁ ἰατρός» del Κεφάλαιον Ζ΄.

Κεφάλαιον Ζ' Τὸ πάμα



**Ο ΙΑΤΡΟΣ (α)**

Τήμερον ἐγὼ κλαίω, ἐπειδὴ ἀλόγῳ τὴν κεφαλὴν. Ἡ μὲν τροχὸς εὐθὺς ἔρχεται καὶ ἔρωτῶ με: "ὦ Ἀλέξανδρε, τί πάσχεις;" Λέγω δὲ αὐτῇ: "ἄρρωστος εἰμι καὶ ἀλόγῳ τὴν κεφαλὴν".



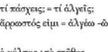
κλαίω

ἀλόγῳ τὴν κεφαλὴν = ἡ ὀδύνη τῆς κεφαλῆς



εὐθὺς ἔρχεται = προσβαίνει

τί πάσχεις; = τί ἀλγίζεις ἄρρωστος εἰμι = ἀλγίω «ὦ ὁ κλάκος: τὸ στήθος



ὄδρα ἐπαρθῆν ἢ ἐπαρθῆ: τὸ παραμύθιον κοιμῆσι: κοιτεῖσθαι κλῆν = κλῆν

ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟΝ ΠΑΙΔΙΟΝ - VII



βλέπει φθίνω = βρασκάνει βρασκάνει « ἢ βρασκάνει

15 ἴπποι πληττομένοι τῇ ἐπαρθῇ τῇ ἐμῇ. Οὐκ ἔχω φάρμακον, ἀλλὰ τὴν μουστῆκην ἐπαρθῆν, ἦν νῦν διὰ λέγω σοι ἐγώ".

ἔγω δὲ αὐτῇ λέγων "ὦ μάμμη, οὐκ ἔχω βρασκάνειαν πρὸ ἐγὼ ἔπεσον ἀπὸ δένδρου καὶ

20 ἔχω πολλὰ τραύματα: οὐ μόνον ἀλόγῳ τὴν κεφαλὴν, ἀλλὰ καὶ ἀλόγῳ τὸ στόμα καὶ τὸν πόδα."



φεύγει



ὁ λύκος



ἡ πέτρα



ἴππος πληττομένος

τὸ νόσημα- ἡ ὀδύνη

τὸ πάμα : τὸ φάρμακον



λοῖα τὸ τραῦμα τοῦ ποδὸς ἔδρατι, ἐπειδὴ αἷμα ἔχει.



ἐγὼ ἔπεσον ἀπὸ δένδρου

"Ἐρχεται γὰρ ὁ ἰατρός εἰς τὴν οἰκίαν. Ἄρα ἔρωτῶς τί ἐστὶν ἰατρός; Λέγω δὴ ὁ ἰατρός

25 ἰάεται τὰ νοσήματα καὶ τὰ τραύματα τοῦ σώματος. Τὸ δ' ὄνομα τῷ ἱατρῷ Ἡρόδικος ἐστίν. Οὗτως δὲ προσέχει πῶμα τῇ ὀδύνῃ κεφαλῆς καὶ λοῖα τὸ τραῦμα τοῦ ποδὸς οἶνον καὶ ἔδρατι, ἐπειδὴ τὸ τραῦμα αἷμα ἔχει.

<sup>8</sup> Ørberg 1990.

<sup>9</sup> Sánchez Torres 2015: 472 sq. y el blog Ἀλέξανδρος. Τὸ Ἑλληνικὸν παιδίον. URL: <http://alexandros-tohellenikonpaideon.blogspot.com.es>, en las secciones "Introducción" y "Contenidos y secuenciación".

<sup>10</sup> Me gustaría aclarar que este manual no está pensado para el autoaprendizaje de la lengua griega (si bien podría usarse como tal por alguien ya experimentado en la lengua griega con la metodología tradicional, para dar otro enfoque a sus conocimientos de esta lengua), ya que considero imprescindible la figura del profesor en la enseñanza de cualquier lengua.

### 3.1. Ilustración principal y notas marginales

Comenzaremos siempre a partir de la imagen que encabeza el texto, ya que ésta nos situará en un contexto determinado con un vocabulario muy concreto. Mediante preguntas y respuestas en griego centramos a los alumnos en la situación que describe la imagen, abordando el vocabulario nuevo. Igualmente, comentaremos algunas imágenes de los márgenes o que aparecen intercaladas en el texto, porque nos ayudarán a la mejor comprensión del mismo.



Partimos de preguntas del tipo *Τί ὄρατε; Τίνες εἰσίν; Τί ποιῶσιν;* Comentamos qué les sugiere esa imagen, teniendo en cuenta que el profesor debe ir guiando hacia la situación y el vocabulario en que deben centrarse los alumnos.

A continuación, hacemos lo mismo con otras imágenes del margen, usando el vocabulario o expresiones que hay debajo de ésta, para que los alumnos relacionen ese término o expresión con la imagen y el contexto.

Con la primera imagen del margen, por ejemplo, podemos usar la expresión del texto: “*Τί πάσχει ὁ Ἀλέξανδρος;*” Es la primera vez que el alumno oye esta expresión, pero por el contexto podrá entender su significado. Seguidamente, ejemplificamos los verbos con sus complementos, que aparecen: “*ἀλγεῖ τὴν κεφαλὴν καὶ κλαίει*”.

Del mismo modo, vamos trabajando las imágenes y el vocabulario nuevo, centrandolo a los alumnos en un contexto y un vocabulario muy concreto, lo que favorecerá la máxima comprensión posible del texto, interiorizando desde el primer momento vocabulario y nuevas estructuras.

El recurso de la imagen<sup>11</sup> para sustituir la traducción ya la encontramos

<sup>11</sup> Barrallo Busto y Gómez Bedoya 2009.

en la obra *Orbis sensualium pictus*<sup>12</sup> del humanista Comenius, quien usaba la imagen para relacionar el vocabulario con una realidad física, facilitando la comprensión del texto sin la necesidad de recurrir a la traducción. De este mismo modo, como decía más arriba, una madre enseña a su hijo los colores, relacionando palabra con imagen.

Además, si las preguntas y respuestas se realizan en griego, estamos trabajando, a su vez, la comprensión y expresión oral, tan básicas en la enseñanza de cualquier lengua. El siguiente paso será la comprensión del texto mismo (comprensión escrita).

### 3.2. Lectura y dramatización del texto: comprensión escrita

Posteriormente, se pasa a la lectura y comprensión del texto en lengua griega. Lo ideal sería que los alumnos hicieran una primera lectura, a poder ser en voz alta, porque así, también, practican la lectura, hecho que suele descuidarse. Esta lectura debería hacerse por párrafos indicando las notas aclaratorias que están al margen o bien poniendo en relación con la imagen principal o, en su caso, hacer las aclaraciones pertinentes con sinónimos o antónimos en griego u otros recursos.

Hay que tener en cuenta que los alumnos no entenderán la totalidad del texto con una primera lectura, sino el sentido general y buena parte del vocabulario. Para conseguir esa totalidad o la mayor parte del texto, debe realizarse una segunda lectura, a poder ser de forma dramatizada.

Los juegos de personajes (*role-plays*) y las simulaciones dramáticas son dos tipos de actividades que presentan grandes ventajas como recurso didáctico en la educación, principalmente en el aprendizaje de segundas lenguas, ya que ayudan a los alumnos a desarrollar la competencia comunicativa. Este tipo de actividades las encontramos en el manual que publicaron Rouse y Appleton<sup>13</sup> para la enseñanza del latín, quienes sistematizaron ejercicios de improvisación y dramatización para acercar a los alumnos al estudio tanto del latín, como también del griego antiguo.

Junto a la lectura y dramatización del texto el profesor debe ir haciendo preguntas a los alumnos en griego, estableciendo la comunicación y favoreciendo la interacción. Hay que tener en cuenta que el profesor es la figura clave en este proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua mediante el Método Directo, porque es quien debe facilitar y crear en el aula una atmósfera relajada, divertida y lúdica, en la que los alumnos se sientan a gusto para interactuar. Por tanto, facilitará con este tipo de técnica el desarrollo de las destrezas lingüísticas en un enfoque comunicativo: la comprensión y expresión oral, así como la comprensión escrita.

---

<sup>12</sup> Comenius 1658.

<sup>13</sup> Rouse and Appleton 1925.

Posteriormente, pasaremos a realizar una serie de ejercicios o preguntas de comprensión del texto, pero esta vez por escrito para fomentar el desarrollo no sólo de la competencia de comprensión escrita, sino también de la expresión escrita. Además de estos ejercicios debe plantearse la realización de una composición escrita en relación con el texto. En el caso del texto α «Ὁ ἰατρός» del Κεφάλαιον Ζ', el tipo de redacción sería el de describir un suceso o anécdota ocurrida. No se debe exigir en ningún momento vocabulario ni expresiones nuevas, sino que, más bien, deben reformular aquellas expresiones y vocabulario recién aprendidos. Es una forma de ir afianzando poco a poco la lengua.

#### ΑΣΚΗΣΕΙΣ



Α'. Ἀπόκριναί πρὸς τὰ ἐρωτήματα.

. Τί ποιεῖ ἡ τροφός;

Ἐποδὴν ἄδει καὶ πτύει τρίς εἰς τὸν κόλπον.

α'. Τί ἀλεγεί ὁ Ἀλέξανδρος;

β'. Τίς ἔρχεται εἰς τὴν Ἀλεξάνδρου οἰκίαν;

γ'. Τίνι λούει ὁ ἰατρός τὸ τραῦμα τοῦ ποδός;

δ'. Πότε ἐξυπνίζεται ὁ ἰατρός;

ε'. Ποῖ ἀνέρχεται ὁ ἰατρός τῆς μεσημβρίας;

### 3.3. Estudio de la gramática

El siguiente paso es abordar una serie de ejercicios, en los que se practican aquellos elementos gramaticales que han aparecido por primera vez en el texto. Estos ejercicios están indicados en Ἀλέξανδρος por una *capsa* con dos papiros. La tipología de ejercicios está cerrada, para que el alumno sepa qué ha de hacer; además, siempre aparece un ejemplo aclaratorio. A la hora de enfrentarse a cualquiera de estos ejercicios, el alumno puede recurrir al texto o simplemente a su memoria, recordando expresiones o estructuras trabajadas oralmente, o, en cambio, a las anotaciones gramaticales que están expuestas en el margen. Estas explicaciones gramaticales se presentan de forma muy simple, facilitando, con un golpe de vista, la realización del ejercicio. Por si no fuera suficiente, siempre se anota el epígrafe gramatical del final del libro, donde se desarrolla la explicación en griego.

<p><b>ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ</b></p> <p>ὁ ποδῖς                    οἱ ποδῆς          τὸν ποδῆ                τοῖς ποδῆς          τοῦ ποδῆς               τῶν ποδῶν          τῷ ποδῆ                τοῖς ποσίν(ν)</p> <p>ὁ τέτιπτε                οἱ τέτιπτες          τὸν τέτιπτα            τοῖς τέτιπτας          τοῦ τέτιπτε            τῶν τέτιπτων          τῷ τέτιπτε            τοῖς τέτιπται(ν)          (γ, κ, χ + σ = ξ)</p> <p>τὸ σῶμα                τὰ σώματα          τοῦ σώματος        τῶν σώματων          τῷ σώματι            τοῖς σώμασιν(ν)          [§ III.3.]</p> <p><b>Ἡ μῆσις διᾶθσις</b></p> <table border="0"> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;">Α</td> <td style="text-align: center;">Β</td> </tr> <tr> <td>ἐγὼ</td> <td>ἐρχομαι</td> <td>κοιμῶμαι</td> </tr> <tr> <td>οἷστος</td> <td>ἐρχεται</td> <td>κοιμῆται</td> </tr> </table> <p>[§ VII.1.γ.]</p>		Α	Β	ἐγὼ	ἐρχομαι	κοιμῶμαι	οἷστος	ἐρχεται	κοιμῆται	<p><b>δ.</b> Ὅ τέτιπτε τῷ ὄν ___ ἀντιλέγει.  <b>ε.</b> Ὅ ὄνος τῷ λιμ ___ διασφαιρείται.</p> <p> <b>Ε'. Πλήροσον τοῖς καταλήξεσι.</b>          . Ἐγὼ πολλὰ τραύματα.  <b>α.</b> Ἄλλω τὸ στόμα ___ καὶ τὸν ποδῶ ___.  <b>β.</b> Ὅ ἰατρὸς ἰάεται τὰ τραύματ ___ τοῦ          σώματ ___.  <b>γ.</b> Λοῖα τὸ τραύμα ___ τοῦ ποδῶ οἷον καὶ          ἴδατ ___.  <b>δ.</b> Ἡ ὕγιασι τῶν σωμάτ ___ γίνετασι περὶ τὴν          διαταν.  <b>ε.</b> Καθαίρου τοὺς ὁδόντ ___.</p> <p> <b>ΣΤ'. Πλήροσον τοῖς καταλήξεσι.</b>          . Ἐγὼ εὐθὺς εἰς τὴν οἰκίαν ἐρχομαι.  <b>α.</b> Ὅ ἰατρὸς τὰ τραύματα τοῦ σώματος          ἰά ___.  <b>β.</b> Ἡ ὕγιασι γίν ___ περὶ τὴν διαταν.  <b>γ.</b> Πρὸ ἐγὼ ἐξυπνίξ ___ καὶ λού ___ τὸ          σῶμα.  <b>δ.</b> Μετὰ τὸ δεῖπνον ἐγὼ κοιμ ___.  <b>ε.</b> Ὅ ὄνος τῷ λιμῷ διασφαιρεί ___.</p>
	Α	Β								
ἐγὼ	ἐρχομαι	κοιμῶμαι								
οἷστος	ἐρχεται	κοιμῆται								

Es aconsejable no tratar *a priori* las explicaciones gramaticales pertinentes, sino después de haber realizados estos ejercicios. El alumno debe realizar el esfuerzo de reflexionar sobre estos nuevos conceptos gramaticales. De esta forma, gracias al esfuerzo personal los interiorizará, aunque es conveniente concretar *a posteriori* algunos aspectos gramaticales, bien para afianzar y sistematizar los nuevos conceptos o bien porque el alumno no ha llegado a entender el funcionamiento de éstos correctamente.

Para abordar la explicación de la gramática se debe realizar de una forma sencilla, intentando no profundizar en aquellos aspectos que puedan resultar irrelevantes a nuestros alumnos<sup>14</sup>.

El apéndice gramatical, que aparece a partir de la página 169 del libro Ἀλέξανδρος, está íntegramente en griego antiguo, teniendo como base la obra de Dionisio el Tracio, ss. I-II, *Τέχνη γραμματική*. La finalidad de que la gramática aparezca en griego es para poder explicar la lengua griega con esta misma lengua, dando así herramientas al profesorado para hacerlo, del mismo modo que se hace en otras lenguas, que no se plantean hacer estas explicaciones en otro idioma. Igualmente, siempre que sea necesario se puede recurrir a la lengua materna de los alumnos.

<sup>14</sup> Me refiero a explicaciones de tono filológico y puramente lingüístico, que poco importa a nuestros alumnos de Bachillerato en una etapa inicial en el aprendizaje de la lengua griega.

ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ

§ 1. Περὶ Μῆκος

Λέξις μὲν ἔστι μέρος ἐλάχιστον τοῦ κατὰ σύνταξιν λόγου, οὗ δὲ μῆρι ἔστιν ὀκτώσῳ ἀριθμῶν, ὄνομα, ἄντωνυμία, ῥήμα, μετοχή, πρόθεσις, ἐπιρρημα, σύνδεσμος.

Τὸ δ' ἀριθμῶν, τὸ ὄνομα, ἡ ἄντωνυμία καὶ ἡ μετοχή, ἡ μετέχει τῆς τῶν ἡμετέρων καὶ τῆς τῶν ὀνομάτων ἰδιότητος, ἔχουσι τρία γένη, ἀριθμοῦ καὶ πτώσεως.

Τὸ δὲ ῥήμα ἔχει τὰδε πρόσωπα, ἀριθμοὺς, χρόνους, ἐγκλίσεις, διαθέσεις.

§ 1. 1. Τὰ γένη εἰσὶ τρία:

- Τὸ ἀρσενικόν ὁ ἀδελφός
- Τὸ θηλυκόν ἡ ἀδελφή
- Τὸ οὐδέτερον τὸ παιδίον

§ 1. 2. Οἱ ἀριθμοὶ εἰσὶ ἐνικός, δοτικός καὶ πληθυντικός, ἀλλὰ μόνον μαθητόντων τοῦσδε:

- Ὁ ἐνικός ὁ ἀδελφός ἡ ἀδελφή τὸ παιδίον
- Ὁ πληθυντικός οἱ ἀδελφοί αἱ ἀδελφαί τὰ παιδιά

§ 1. 3. Αἱ πτώσεις ὀνομάτων εἰσὶ πέντε:

- Ἡ ὀνομαστική Ὁ Στέφανός ἐστιν ἀδελφός τοῦ Ἀλεξάνδρου.
- Ἡ κλητική ὦ φίλε
- Ἡ αἰτιατική Ἔχου ἀδελφόν καὶ ἀδελφὴν. Ἀναβαίνα ἐπὶ τὸ δένδρον.
- Ἡ γενική Εἰμι τέκνον τοῦ Φιλίππου. Τὰ σκιά ἐστὶν ἐπὶ τῆς τροπέζης.
- Ἡ δοτική Φέρο τὰ φά τῇ Εὐρυδίῃ. Οἰκῶ ἐν τῷ χωρίῳ.

### 3.4. Ejercicios de comprensión y expresión oral

Como en el proceso de aprendizaje de cualquier lengua, sea materna o de una segunda lengua, la comunicación oral es esencial para la adquisición e interiorización de ésta. En cambio, no podemos obviar que son las competencias más difíciles de adquirir.

Debemos mirar hacia atrás en el tiempo y reflexionar cómo se enseñaba griego y latín, ya no por los nativos griegos y romanos, sino en épocas posteriores, como en los siglos XV y XVI por los Humanistas. Éstos usaban la competencia oral como base fundamental para el aprendizaje de estas lenguas, modo en que se siguió enseñando hasta que la enseñanza gramaticalista se impuso y, sobre todo, con el nacimiento del Estructuralismo, momento en que se produjo un cambio metodológico, que ha perdurado hasta nuestros días.

Siguiendo, por tanto, los enfoques metodológicos del método directo y, como recoge el mismo Rouse<sup>15</sup>, se propone en cada capítulo un ejercicio para trabajar la comprensión oral. Además, se debe incluir la práctica oral diaria en las clases, porque el poder expresarse en la lengua, aunque sea de forma muy simple, ayuda a mantener vivo el vocabulario, la gramática, las estructuras aprendidas, permitiendo su interiorización de forma mucho más rápida, ayudando a la

<sup>15</sup> Rouse 1914.

identificación de las mismas a la hora de enfrentarse a los textos<sup>16</sup>.

Κεφάλαιον Ζ' Τὸ σῶμα

**Ζ'. Εἰρὲ τὸν λόγον.**

. λούομαι	. τὰ νοήματα
. κοσμῶ	. τοὺς ὀδόντας
. λίσσομαι	. τὸ σῶμα
. ἐνδύομαι	. τὰς κόμης
. δέχομαι	. τὸν χιτῶνα
. καθαίρω	. τὴν τροφὴν

**ΑΕΒΗΣΣ**

ἀήρ, αἶρος (ὁ)	δέχομαι
αἶμα, αἶτος (τό)	διασπείρομαι
βασκανία (ἡ)	ἐνδύομαι
δαίτια (ἡ)	ἐξοστνίζομαι
δρῶσος (ἡ)	ἔρχομαι
ἐκροδῆ (ἡ)	εἰρῆσκα
θεός (ὁ)	εἴχομαι
ιατρός (ὁ)	ἔρχομαι
κόλλας (ὁ)	λίσσομαι
λίθος (ὁ)	καθαίρω
μέθος (ὁ)	κλαίω
νόσσημα, αἶτος (τό)	κοιμάω -ὄ
ὄδους, ὄντος (ὁ)	κοσμέω -ὄ
ὀδύνη (ἡ)	λοῖω
παρὰμθεω (τό)	κοιμῶ
πέδιλον (τό)	πιάγω
πέτρα (ἡ)	παράσσομαι
ποδός, ποδός (ὁ)	προσέχο
πῶμα, αἶτος (τό)	πρόχο
τέτραπλ. -γος (ὁ)	ρεῖγω
τραῖμα, αἶτος (τό)	χέω
ύγιαι (ἡ)	
ἕδωρ, ἕδατος (τό)	
ἔσως (ὁ)	
φάρμακον (τό)	
φθῶσος (ὁ)	
χιτῶν, ὄντος (ὁ)	
ἄρραστος, ὄν	
γλαυκός, εἶα, ἔ	
μωττός, ἔ, ὄν	
πληττόμενος, ἔ, ὄν	
ἔδα	
ἀλλόγειο -ὄ	
ἀνίρσομαι	
ἀντιλέγω	
βασκανία	
γίγνομαι	

**Η'. Ἐπίειπε ἀληθῶς ἢ ψευδῶς.**

	ἀλ.	ψευ.
Ὁνομάζουσι τὸν ἱατρὸν Ἡρόδικον.	X	
Ὁ Ἀλέξανδρος ἔστιν ἐπὶ τοῦ δέφρου.		
Ἡ Ἀλεξάνδρου κεραλή ἔχει αἶμα.		
Ὁ ἱατρός πίνει πῶμα τῆ ὀδύνη κεραλής.		
Ἡ Χαρά φέρει ἕδωρ καὶ οἶνον τῷ ἱατρῷ.		
Ὁ ἱατρός ἴσεται τὸ τραῖμα τοῦ Ἀλεξάνδρου.		

Los audios recogidos en el CD son una reelaboración del texto base de cada uno de los apartados del capítulo, lo que permite que el alumno pueda comprender su vocabulario y estructuras. El libro recoge, también, las transcripciones de estos audios, pudiendo dramatizar algunas.

### 3.5. Evaluación

En consecuencia a todo lo expuesto, una evaluación del tipo tradicional, en la que se evalúan sólo los conocimientos de gramática aplicados al análisis morfosintáctico y a la traducción, así como el uso del diccionario, no cabe en un sistema basado en el método directo. De hecho, ¿qué sentido tiene valorar los conocimientos de una lengua por las habilidades que el alumno tenga a la hora de realizar un análisis morfosintáctico en una lengua que no es la materna, cuando ya les resulta una ardua tarea en la propia? ¿Y qué decir de las habilidades en el arte de la traducción? ¿Acaso el hecho de traducir con un diccionario significa que se sabe esa lengua? En absoluto.

Debemos, por tanto, valorar los conocimientos de una lengua atendiendo a las competencias comunicativas, como fija el Marco Común Europeo de

<sup>16</sup> Piaget 1991: “El resultado más evidente de la aparición del lenguaje es el permitir un intercambio y una comunicación permanente entre los individuos”.

Referencia para las Lenguas (MCERL): la comprensión escrita (CE) y oral (CO) y la expresión escrita (EE) y oral (EO). Lógicamente, para abordar este sistema de evaluación tenemos que tener en cuenta que nuestros alumnos no son filólogos y que no deben ni pueden conocer toda la gramática en dos cursos, ya que se abandonan las competencias comunicativas citadas. Así pues, los conocimientos gramaticales y de vocabulario, que deben conocer, se tienen que equiparar a los niveles establecidos por el MCERL. Si un B2 requiere el conocimiento de todos los conceptos gramaticales y para ello necesitamos hasta seis años en una Escuela Oficial de Idiomas (EOI), ¿por qué aún se empeñan algunos en continuar con un sistema que sólo evalúa una parte superficial del conocimiento del latín y griego?

Por tanto, el modelo<sup>17</sup> de evaluación debe contener las cuatro competencias: CE, EE, CO y EO. El apartado de CE parte de la reelaboración de los textos trabajados y dos tipos de ejercicios para comprobar la comprensión de éste. No se trata de que vean vocabulario nuevo, sino comprobar si han adquirido los conocimientos trabajados. En el apartado de EE se propone una serie de ejercicios gramaticales, a consecuencia de ser el griego una lengua flexiva, y, además, por su importancia en nuestras lenguas, un ejercicio de etimología. El tercer apartado corresponde a la CO, que está compuesto por dos audios y sus ejercicios correspondientes, del mismo tipo que se recoge en el manual. En lo que respecta a la EO pido a mis alumnos una dramatización o la grabación de un vídeo a partir de los capítulos trabajados, aunque a principio del curso deben leer un texto y realizar una entrevista personal o bien un diálogo en griego.

#### 4. CONCLUSIÓN

Ante los cambios no sólo del modelo de enseñanza que vivimos, sino también de la evolución de nuestros alumnos, es necesario dar un giro metodológico en el estudio del latín y del griego antiguo. No tiene ningún sentido basar el estudio de una lengua solamente en su gramática y en el uso del diccionario, sino que debe basarse en una práctica comunicativa, que nos llevará, poco a poco, a un nivel lingüístico cada vez mayor. Los conceptos gramaticales deben exponerse siempre *a posteriori* para fijarlos y adquirir una corrección lingüística. Además, el uso del vocabulario en contextos lógicos y familiarizados, siguiendo una graduación, lleva al alumno a un mejor aprendizaje del mismo, sin la necesidad de aprender interminables listas de vocabulario o de recurrir de forma incesante a un diccionario.

---

<sup>17</sup> En la web <<http://www.culturaclasica.com>> y en la wiki <<https://alexandros-thp.wikispaces.com>> elaborada como complemento al libro *Ἀλέξανδρος. Τὸ Ἑλληνικὸν παιδίον*, se puede descargar un modelo de examen <<http://www.culturaclasica.com/lingualatina/Alexandros.%20Examen%20modelo.pdf>>.

Cada vez somos más los profesores de secundaria convencidos, que ponemos en práctica el método directo, tanto en latín, como en griego<sup>18</sup>; sin embargo, no son tantos los profesores universitarios, que estén convencidos de las ventajas que conlleva este tipo de metodología y del nivel adquirido por los alumnos. De hecho, los profesores de secundaria tenemos siempre un problema con el modelo de examen de la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU) para griego y latín, preparado por la Universidad, dado que exige un conocimiento estructuralista de la lengua, sin que por ello se demuestre que los alumnos saben latín o griego.

Evidentemente, el gran problema que se cierne sobre todo filólogo clásico es la falta de preparación para afrontar este tipo de metodología, por lo que se necesita una formación del profesorado<sup>19</sup>, siendo clave para llevar con éxito este método al aula.

---

<sup>18</sup> Si el latín lleva un camino más aventajado gracias a la labor de la Asociación Cultura Clásica.com en este cambio de metodología, es ahora el momento en que el cambio metodológico del griego antiguo comienza a vislumbrarse en las aulas de secundaria.

<sup>19</sup> Me sumo a la posición de Raúl Navarro 2015, donde comenta la necesidad de formación del profesorado.

## BIBLIOGRAFIA

- Barrallo Busto, N. y Gómez Bedoya, M. (2009), “La explotación de una imagen en la clase de E/ELE”, *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE* 16. URL: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/229213> [acceso 01/03/2015]
- Comenius, J.A. (1658), *Orbis sensualium pictus*.
- Lasso de la Vega y Sánchez, J. (coord.) (1992), *La enseñanza de las lenguas clásicas*, Madrid: Rialgo.
- Martínez Aguirre, C. (2013), *La extraña odisea. Confesiones de un filólogo clásico*, Madrid: Ed. Círculo rojo.
- Navarro España, R. (2015), “La enseñanza del griego antiguo: una clase con *Athénaze*”, *Thamyris* 6: 5-16. URL: <http://www.thamyris.uma.es/Thamyris6/NAVARRO.pdf> [acceso 01/03/2015]
- Ørberg, H. (1990), *Lingua latina per se illustrata*, Grenaa, Domus Latina.
- Piaget, J. (1991), *Seis estudios de psicología* (Trad.: *Six études de psychologie*, 1964), Barcelona: Editorial Labor.
- Rouse, W.H.D. (1909), *A Greek Boy at Home, a Story Written in Greek*, London: Blackie & son.
- Rouse, W.H.D. (1914), *The Teaching of Greek at the Perse School*, Cambridge: London H.M.S.O. URL: <https://ia600303.us.archive.org/15/items/teachingofgreeka00grea/teachingofgreeka00grea.pdf> [acceso 01/03/2015]
- Rouse, W.H.D. and Appleton, R.B. (1925), *Latin on the Direct Method*, London: University of London Press.
- Sánchez Torres, F. (2015), “Τὰ παιδιά Ἑλληνιστὶ λέξουσι («Los niños hablarán griego»)", *Thamyris* 6: 471-474. URL: [http://www.thamyris.uma.es/Thamyris6/Rese%C3%B1a\\_Alexandros.pdf](http://www.thamyris.uma.es/Thamyris6/Rese%C3%B1a_Alexandros.pdf) [acceso 01/03/2015]
- Woodward, W.H. (1906), *Contributions to the History of Education: Volume II. Studies in Education During the Age of the Renaissance*. Cambridge: University Press.