

2. PLANIFICACIÓN DE UNA LECCIÓN TIPO

En el trabajo con cada capítulo de LINGVA LATINA se puede proceder de la siguiente manera:

1.- Invitemos a los alumnos a que observen atentamente la ilustración que aparece al inicio del capítulo. Normalmente el alumno debería conocer ya unos cuantos vocablos para indicar lo que se representa en la ilustración: otros se le sugieren en el mismo dibujo o en los propios comentarios que lo acompañan. Coméntese junto con la escena representada e introdúzcase el argumento que deberá tratarse en el capítulo que se va a leer. Si se desea, se pueden plantear preguntas en latín sobre lo que se ve: por ejemplo, al tomar en consideración la ilustración del comienzo del capítulo IX se podrá preguntar: *Quō it pāstor? Quid portat? Habetne pāstor baculum? Ubi est silva? Ubi est sōl?* Las respuestas previsibles serán: *Pāstor ad umbram it. Pāstor saccum umerīs portat et baculum habet. Silva est post rīvum. Sōl est in caelō.* Aconséjese a los alumnos que reflexionen sobre las palabras nuevas e intenten memorizarlas.

2.- Léase con atención, en voz alta y de forma expresiva un pasaje del capítulo. Si se desea, se puede pedir a un alumno que relea el mismo capítulo con la entonación adecuada: es un procedimiento que debe variarse en más ocasiones, para evitar que el carácter repetitivo del método resulte perjudicial y provoque una falta de motivación. El profesor debe ser capaz de leer cautivando, ni con demasiada prisa –para evitar que los alumnos no lleguen a seguirlo–, ni con excesiva lentitud –para que la lectura no resulte tediosa y soporífera–. La *āctiō*, es decir, el modo de declamar, no lo olvidemos, era quizá uno de los aspectos más cuidados de la retórica antigua. Para recobrar el sentido de una literatura concebida para ser recitada y no

para la lectura, como era la literatura latina, es necesario que se lea bien.

3.- Cerciorémonos de que todos hayan comprendido por el contexto, y con la ayuda de las notas marginales, todas las palabras y todas las frases del texto leído. Se pueden plantear preguntas en español o en latín; para volver al ejemplo anterior, después de haber leído las primeras siete líneas del texto del capítulo IX, se podrá preguntar: *Quis est vir quī in campō ambulat? Estne sōlus in campō? Quot ovēs habet pāstor? Num omnēs ovēs albae sunt? Quid dat pāstor ovibus suīs?* Las respuestas a estas preguntas podrán ya hacernos entender si los alumnos han comprendido correctamente el texto.

4.- Llámese la atención de los estudiantes sobre las notas al margen, que ellos, instruidos a tal efecto desde el primer día, deben haber ya observado y tomado en consideración en el transcurso de la lectura. En el ejemplo que estamos examinando, se deberá introducir el concepto de declinación y hacer que los alumnos se concentren en el esquema de los parisílabos de la tercera declinación. Insístase en la importancia del dominio de los casos y háganse comparaciones entre los casos de las dos primeras declinaciones y los de *ovis*. Empleando el adjetivo *albus -a -um*, pídase a los alumnos que lo concuerden con los casos de *ovis*; evitemos, en cambio seguir un orden preestablecido: los estudiantes deben ser capaces de decir y, por tanto, *ā fortiōrī*, de reconocer los casos, incluso fuera de cualquier esquematización:

pregunta: *ovibus...?* respuesta: *...albīs*;
pregunta: *ovium...?* respuesta: *...albārum*;
pregunta: *ovem...?* respuesta: *...albam*;
y así sucesivamente.

Este tipo de ejercicios tiene una doble función: familiarizar a los alumnos con las

nuevas desinencias y controlar, y a la vez practicar, aquello que ya se ha adquirido con anterioridad.

5.- En este apartado se puede también si se desea pedir a los alumnos que traduzcan, pero evítese hacerlo siempre: “si alguien que no sepa latín te preguntase qué hay escrito en estas líneas, y quisiera saberlo exactamente palabra por palabra, ¿cómo traducirías este texto?”. Si, no obstante, se tuviera la más mínima duda de que los alumnos no han comprendido aún el texto directamente en latín, no se pase a este estadio posterior; retórnese a la lectura expresiva y a variaciones / explicaciones en latín: por uniformidad, pese a que estamos convencidos de que no puede haber un estudiante de una inteligencia mediana que no llegue a comprender el simplísimo pasaje propuesto al inicio del cap. IX, después que se haya explicado como se ha indicado más arriba, examinemos las mismas líneas 1-7 de *Pāstor et ovēs*: el profesor podrá realizar una explicación de este tipo: *Iūlius habet pāstōrem: ecce pāstor. Iūlius est dominus huius pāstoris. Pāstor est in campō. Cum eō sunt canis et ovēs*; y cuestiones similares.

6.- Se procederá pasaje por pasaje y se explicarán reiteradamente las nuevas formas morfosintácticas o los nuevos vocablos que aparecen. Será oportuno realizar rápidos esquemas en la pizarra o emplear recursos informáticos, como presentaciones multimedia o una ‘pizarra digital’.

7.- Completada la lectura y el análisis de una *lēctiō* (indicada por un número romano colocado en el margen interno), asígnense los *exercitia* correspondientes y téngase cuidado de que todos los estudiantes los realicen en casa como trabajo individual. Corríjanse en la siguiente sesión de clase rápidamente, aunque con atención. Cuando se haya llegado a la última *lēctiō* del capítulo,

léase la sección GRAMMATICA LATINA y confróntense los ejemplos que están presentados en orden sistemático con los que se han encontrado en el texto base.

8.- Sugiérase a los alumnos que lean en casa el capítulo completo una vez más (texto + GRAMMATICA), de seguido y con particular atención al contenido, intentando evitar cualquier interpretación errónea. Se deberá prestar especial atención a las palabras y formas gramaticales nuevas localizadas en las notas al margen y en la sección gramatical, debidamente explicadas en clase por el profesor.

9.- Los alumnos encontrarán cuanto se ha explicado por parte del profesor en las “*instrucciones*”, relativas al capítulo que han estado analizando, estúdienlo con atención y aprendan cuanto en él se detalla.

10.- Los estudiantes podrán realizar el PENSVM A de recapitulación tomando como referencia los ejemplos que se localizan en GRAMMATICA LATINA. Sugiéraseles que hagan después un repaso de la lista de palabras nuevas (*vocābula nova*) para estar seguros de conocer el significado de cada palabra. Deberán colocar a continuación las palabras que faltan en PENSVM B, para proporcionar así un buen sentido completo. El último ejercicio se basará en responder a las preguntas de PENSVM C con frases breves, orales o escritas.

11.- Al proceder a las pruebas, no dejemos nunca de pedir a los estudiantes que hagan un resumen oral en latín de cuanto se ha leído en capítulos precedentes. Mientras los alumnos realizan su resumen, después de haberles dejado hablar, plantéense preguntas de comprensión del texto. Este ejercicio oral permite la asimilación perfecta, hasta la transformación en automatismos, de normas y estructuras lingüísticas. A medida que el vocabulario y los conocimientos gramaticales se amplíen, los estudiantes estarán

en disposición de hablar cada vez con mayor corrección y soltura, hasta que se pueda plantear un diálogo verdadero y adecuado entre el profesor y los alumnos.

12.- Para consolidar cuanto se ha aprendido, se pueden leer los COLLOQUIA PERSONARVM, publicados en volumen aparte. Estos veinticuatro diálogos permiten repetir la gramática y el vocabulario de los respectivos capítulos a través de pequeñas escenas agradables y divertidas. Se puede pensar en una verdadera y auténtica representación teatral y, por tanto, en el aprendizaje de memoria de los diálogos. Después del capítulo XI, cuando se hayan estudiado las proposiciones sustantivas de ac. + inf., se puede retornar a los *Colloquia* para invitar a los estudiantes a que transformen las frases enunciativas en discurso indirecto. Además de los diálogos se podrá plantear que los alumnos realicen resúmenes orales o escritos.

13.- Se podrá, en caso de considerarse oportuno, profundizar en los aspectos culturales y de civilización romana a los que se ha hecho referencia en los textos del curso. La atención a los aspectos históricos, arqueológicos y de costumbres es, obviamente, fundamental; no se pierda de vista, sin embargo, el fin primordial del curso, que es el de situar a los estudiantes en disposición de leer los clásicos con fluidez. El estudio de la civilización debe ser, por tanto, funcional en relación con los textos, en el sentido de que no es posible comprender verdaderamente un texto a fondo sin conocer también los aspectos materiales del mundo que lo ha producido: no se transforme, en cambio, el estudio del latín *sólo* en un estudio de las características culturales del mundo romano, colocando en un segundo plano, o directamente abandonando los aspectos lingüísticos que son después la clave para acceder sin obstáculos a aquel mundo.

ALGUNAS RECOMENDACIONES IMPORTANTES

1.- El vocabulario

El curso LINGVA LATINA contiene en torno a 4.000 vocablos. Todas las palabras presentes en los textos elaborados *ad hoc* y en los adaptados no se han seleccionado al azar, sino que se han extraído de los mejores léxicos de frecuencia de la lengua latina¹ y constituyen, por tanto, el vocabulario de base de los textos que todo alumno tendrá ocasión de leer durante su paso por el Instituto. La didáctica tradicional no dedica, desdichadamente, mucha atención al aprendizaje del léxico, excepto en el caso de ciertos doctos docentes que buscan estrategias y se preocupan de encontrar caminos más o menos eficaces para hacer posible que los alumnos asimilen el mayor vocabulario posible. En el curso LINGVA LATINA, por el contrario, aprender el léxico se ha considerado fundamental, y todos los textos están estructurados de tal

¹ Vid. en particular, P. B. Diederich, *The frequency of Latin words and their endings*, The University of Chicago Press, Chicago, Illinois, 1939; G. Lodge, *The vocabulary of high school Latin*, Teachers Coll., New York, 1907; L. Delatte, et. Evrard, S. Govaerts, J. Denooz, *Dictionnaire fréquentiel et index inverse de la langue latine*, L.A.S.L.A. (Laboratoire d'analyse statistique des langues anciennes), université de Liège, 1981; Maurice Mathy, *Vocabulaire de base du latin*, Editions O.C.D.L., Paris VII^e, 1952; *A basic Latin vocabulary*, published for the Orbilian society by Centaur books, 4^a impresión 1956 (1^a impresión 1949); D. Gardner, *Frequency dictionary of classical Latin words*, Stanford University, 1971; G. Cauquil-J. Y. Guillaumin, *Vocabulaire de base du latin (alphabétique, fréquentiel, étymologique)*, Besançon, ARELAB, 1984 (en edición italiana: *Lessico essenziale di latino*, a cura di F. Piazzini, Cappelli, Bolonia, 1998); E. Riganti, *Lessico latino fondamentale*, Pàtron, Bolonia, 1989.

manera que faciliten el aprendizaje a través de una repetición estudiada de las palabras dentro de contextos diversos, ejercicios creados a tal fin y la estimulación del procedimiento inductivo para la comprensión del significado de las palabras nuevas. Es absolutamente necesario que el profesor controle la perfecta asimilación del vocabulario por parte de los alumnos, que deben aprender todas las palabras del curso, y no sólo de forma pasiva, sino también de tal manera que estén en disposición de utilizarlas en el momento apropiado. De hecho, la mejor manera de fijar definitivamente en la memoria términos y formas de expresión, es, sin duda alguna, usándolas en contexto. La contextualización del vocabulario proporciona una serie de “soportes mnemotécnicos”, que permiten al alumno memorizar y retener con más facilidad las palabras. No se considere secundario, así pues, el aprendizaje del léxico, *conditiō sine quā nōn* para una lectura fluida de los textos clásicos, y no se haga uso del diccionario durante el primer año y medio de estudio de la lengua. En la enseñanza del latín y del griego está extendida la extraña idea de que el diccionario debe usarse en los primeros estadios de aprendizaje lingüístico, y que sólo en niveles muy avanzados de conocimiento de la lengua se puede dejar a un lado. Una didáctica eficaz, en cambio, se basa justamente en el procedimiento opuesto: a nivel elemental el diccionario no debe nunca ser un instrumento normal de trabajo, debiendo los estudiantes advertir la exigencia de aprender el léxico de base de la lengua sin experimentar siempre la necesidad de pasar a través de la propia lengua materna, sino haciendo corresponder *cosas* y *conceptos* a palabras, y no palabras de una lengua a palabras de otra. Obviamente, este método se puede adoptar sólo a condición de que los textos propuestos en cada momento presenten un léxico ampliado gradualmente de manera

racional, y no una acumulación desordenada de vocablos, dentro de la cual no haya posibilidad de orientarse por uno mismo. Sólo cuando el patrimonio léxico se haya adquirido y asimilado definitivamente, los alumnos podrán, en caso de que se les pida realizar una traducción literaria, emplear un instrumento como el diccionario para encontrar en él sugerencias para una presentación más eficaz y elegante de lo que ellos han comprendido ya *en latín*, o para recoger mejor el significado de alguna palabra extraña que aparece de vez en cuando en contextos que resultan perfectamente comprensibles en su conjunto. También en la evaluación téngase plenamente presente que el aprendizaje del léxico debe ser uno de los criterios esenciales.

2.- Motivación de los alumnos

Una de las condiciones más importantes para cualquier aprendizaje es que el alumno esté animado por una fuerte motivación. Muchos docentes están convencidos de que ésta es una utopía con los estudiantes de hoy, distraídos por otros intereses muy diferentes a los del ámbito educativo. En realidad, es bastante cierto lo que sostiene Peter Wülfing, es decir, que el profesor de nuestra época se encuentra en las condiciones del vendedor de un mercado donde muchísimos otros tienen medios de publicidad mucho más atractivos que los suyos, y cuyos “bienes de información, por continuar con la metáfora económica, deben anunciarse, ofertarse y ser llevados al propio domicilio por publicistas y representantes externos²”; por otra parte, no es menos cierto que, en gran parte de los

² P. Wülfing: *I primi testi d'autore nell'insegnamento del latino*, en: *Tem e problemi della didattica delle lingue classiche*, Roma, Herder, 1986, p. 72.

casos, no es demasiado difícil entusiasmar a estudiantes de quince-dieciséis años a la conquista de mundos nuevos e inexplorados que puede abrirles el dominio de una lengua como el latín. Naturalmente, un factor indispensable para que los alumnos estén implicados de manera positiva en el proceso de aprendizaje es el éxito: deben sentir siempre que a igual esfuerzo le corresponde el mismo resultado, y que este resultado se ha reconocido de forma gratificante. El así llamado “efecto Pigmalión”, que obtiene tan desastrosos efectos cuando se emite sobre un estudiante un juicio negativo, puede aprovecharse con fines positivos en el caso de que el alumno, constantemente espoleado por el profesor, sea incitado a conservar la imagen positiva que se ha creado de sí mismo, y experimente día a día que sus progresos son palpables y tangibles. Transmítase casi por contagio el entusiasmo, hágase percibir la gozosa maravilla de llegar a comprender textos cada vez más difíciles y complejos, comuníqueseles autoestima y confianza en sí mismos, en las propias fuerzas que han de robustecerse a diario. Siguiendo los preceptos de Quintiliano³, no se escatime

³ "Lo primero de todo el maestro revístase de la naturaleza de padre, considerando que les sucede en el oficio de los que le han entregado sus hijos. No tenga vicio ninguno, ni lo consienta en sus discípulos. Sea serio, pero no desapacible; afable, sin chocarrería: para que lo primero no lo haga odioso, y lo segundo despreciable. Hable a menudo de la virtud y honestidad; pues cuantos más documentos dé, tanto más ahorrará el castigo. Ni sea iracundo, ni haga la vista gorda en lo que pide enmienda: sufrido en el trabajo; constante en la tarea, pero no desmesurado. Responda con agrado a las preguntas de los unos, y a otros pregúntelos por sí mismo. En alabar los aciertos de los discípulos no sea escaso ni prolijo; lo uno engendra hastío al trabajo, lo otro confianza para no trabajar. Corrija los defectos sin acrimonia ni palabras afrentosas. Esto hace que

en elogios, pero sin desvalorizarlos con el hecho de publicarlos por doquier a cada instante: obsérvese su progreso y procúrese subrayar especialmente los éxitos, la superación de los escollos y de las dificultades, sin hacer tragedias por cualquier impedimento en el que los estudiantes puedan tropezar (pero no dramatizar no significa descuidarse en las correcciones de posibles errores o imprecisiones: lo importante es únicamente hacer sentir a los estudiantes que, si el profesor les corrige, no es con intención punitiva o con deseo de mortificar, sino sólo para que puedan siempre alcanzar mejores resultados): mostremos hacia ellos un profundo aprecio y hagamos de la clase un lugar de alegría en el que palpite una íntima corriente afectiva y no una oscura celda de tortura. Estimúlese a los estudiantes con ejercicios y preguntas de validación que se hayan calibrado con sabiduría, de tal forma que no resulten tan difíciles, respecto al nivel de aprendizaje lingüístico alcanzado, que sean irrealizables con un resultado frustrante, ni tan fáciles que produzcan una disminución de la atención y del interés por parte de los alumnos. Todo ello, de todos modos, será sugerido al docente por el aprecio que transmitirá a sus alumnos. También en la enseñanza es válido, pues, el agustiniano *Dilige, et quod vīs fac*⁴.

muchos abandonen el estudio, el ver que se les reprende, como si se les aborreciese". Quintiliano, Institutio Oratoria, 2, 2, 4-8 (De moribus et officiis praeceptoris). Trad. de Ignacio Rodríguez y Pedro Sandier. Madrid, Librería de la Viuda de Hernando y Cia., 1887, 2 vols. (Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2004).

⁴ Aug., *Commentārium ad prīmam epistolam Iōhannis*, 7, 8.

3.- Comunicar seguridad a los estudiantes

No muestre jamás el profesor desaliento, dudas o indecisiones. En cada lección el docente debe tener una idea muy clara de lo que tendrá que hacer, y debe estar atento a no mostrar ningún tipo de incertidumbre. En los primeros momentos los estudiantes encontrarán una cierta dificultad para transformar en automatismo el uso de los casos, que difiere notablemente de las estructuras comunes de nuestra lengua (excepto en algunas formas particulares): un profesor que no haya usado jamás el curso podría en estos momentos iniciales desanimarse, perder confianza en el buen resultado de su enseñanza y transmitir esta inseguridad a sus alumnos. Concédase, en cambio, más tiempo a los estudiantes, hagamos que realicen más ejercicios, que lean, hablen, escriban. No se hagan avances si no estamos absolutamente seguros de que los alumnos dominan el sistema de las declinaciones de tal forma que saben usar los casos apropiados en el justo lugar sin tener que detenerse a pensarlo. Consérvese siempre el entusiasmo inicial, desarróllese la lección con vigor y seguridad, no se abandone jamás la certeza absoluta del buen resultado final, y las expectativas no se verán decepcionadas.

4.- La gramática

Un docente que use por primera vez el curso LINGVA LATINA podría tener la impresión de que en él la gramática desempeña un papel marginal, y no se ha considerado importante. Tal impresión es absolutamente falsa: la gramática y el aprendizaje consciente de los mecanismos que regulan el funcionamiento lingüístico es fundamental en este curso como en aquellos que se sustentan en la didáctica tradicional: la diferencia radica en el momento en el que se deben presentar las

normas lingüísticas. El procedimiento inductivo en el que se basa el curso, obviamente, prevé que las normas se localicen antes en el contexto y después se fijen automáticamente. Trátese, pues, de evitar el hecho de anticipar aspectos que podrían contribuir únicamente a confundir la mente de los alumnos, y sistematicemos por separado en cada momento las teselas del mosaico que se va a construir. Téngase presente que, al contrario de los cursos tradicionales, en los que la “regla” se debe abordar de forma abstracta, y después ejercitar con una decena de frases -no volviendo sobre ella a no ser después de mucho tiempo, cuando ya la falta de uso habrá hecho al alumno olvidar de qué se trata-, en LINGVA LATINA cada nuevo aspecto gramatical, después de haber sido localizado en una primera ocasión, una vez debatido y aprendido, continúa jugando un papel constante en la experiencia de lectura de los alumnos. Las primeras lecciones, por ejemplo, no hablan todavía de “primera” y “segunda” declinación, sino sólo de “masculinos”, “femeninos” y “neutros”, y abordan cada uno de sus casos conjuntamente con los adjetivos de primera clase. El concepto de “declinación” se introduce en el capítulo IX, con la presentación de los parisílabos e imparisílabos de la tercera. *Nōmina dēclīnāre et verba in prīmīs puerī sciant: neque enim aliter pervenīre ad intellēctum sequentium possunt*⁵: el antiguo consejo de Quintiliano naturalmente es válido también para nuestros alumnos, con tal que se entienda que *dēclīnāre*, es decir, *flexionar*, significa antes que nada saber usar las palabras adecuadas en su justo lugar, para estar así en disposición, sin posibilidad de error, de reconocerlas en los textos que constituyen la experiencia de lectura. Sea, pues, el docente en todo momento plenamente conocedor de las nuevas

⁵ Quint., 1, 4, 22.

construcciones y de las nuevas estructuras lingüísticas que deberá presentar, lea con atención el capítulo que deberá explicar y las correspondientes “instrucciones” del *LATINE DISCO* y disponga su lección de tal modo que aclare todos los fenómenos encontrados de la forma más transparente, de manera que no quede ninguna duda a los alumnos. Cerciorémonos en las lecciones siguientes de que los apartados que se han abordado hayan sido asimilados totalmente por los alumnos: decida dónde y cuándo iniciar el estudio más profundo de determinados fenómenos sintácticos, por medio de los cuales podrá aludir a la *Sintaxis Latīna*. Pero en absoluto, como hemos tenido ocasión de repetir varias veces en estas páginas, permitamos que nuestros pasos se dirijan hacia la superficialidad, no nos contentemos con que los estudiantes comprendan “más o menos”; el curso está concebido para que se aprenda latín, y se aprenda de verdad.

5.- Las pruebas escritas

Los programas vigentes en España obligan a los docentes a proponer, como prueba de carácter escrito, especialmente en lo que se refiere a las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU), traducciones del latín al español. Aunque se considere que, en los primeros estadios del aprendizaje lingüístico, sería más eficaz y constructivo hacer que los estudiantes desarrollen ejercicios más estructurados de manejo lingüístico y de comprensión directa del texto, será necesario que, al menos en dos ocasiones por trimestre, se someta a los alumnos a pruebas de traducción. Por este motivo en este manual se han incluido un buen número de textos (Apéndice II), que constituyen un material que se podrá proponer al finalizar casi cualquier capítulo: traducciones que contengan una recopilación de las mismas palabras y las mismas estructuras morfosintácticas de los correspondientes capítulos de FAMILIA

ROMANA. Sobre cada uno de los pasajes se ha indicado también el tiempo asignado para su desarrollo. Todas las traducciones deben realizarse sin ayuda del diccionario. No nos asustemos por la longitud de los pasajes: recordemos que el fin del curso es el de colocar a los estudiantes en disposición de leer con fluidez el latín, y, por tanto, no deberá ser complicado para ellos leer una página entera en una hora y, en la hora siguiente, reelaborar cuanto se ha leído y traducirlo al español. Todos los pasajes, antes de que los estudiantes se metan de lleno en su lectura y traducción, deberán ser leídos en voz alta por el profesor de forma expresiva, prestando especial atención al significado.

6.- Secuenciación de contenidos

La distribución de FAMILIA ROMANA en 35 capítulos nos permite realizar una división con unos objetivos mínimos diseñada a razón de entre seis y siete capítulos por trimestre. La secuenciación temporal de los contenidos gramaticales del curso LINGVA LATINA se encuentra en los Proyectos Curriculares que, a tal efecto, se han elaborado para la primera y segunda parte del curso de latín.

Estos Proyectos pretenden ser, más que un mero documento que cubre un apartado legal obligatorio para el profesorado de la materia, un auténtico instrumento de consulta del que pueden hacer uso los docentes en su devenir diario con LINGVA LATINA a modo de guía para la clase, complementaria con los *Manuales del alumno* (LATINE DISCO I y II), puesto que añaden aspectos más específicos de nuestros planes de estudio, tales como el tratamiento de la etimología o de los contenidos de civilización romana y de literatura latina.