

LINGVA LATINA PER SE ILLUSTRATA:
PROPUESTAS PARA UN ENFOQUE
DIDÁCTICO COMUNICATIVO¹

SANTI CARBONELL

I.E.S. Cotes Baixes
carbonell.santi@gmail.com

ÁNGEL L. GALLEGO

I.E.S. Vegas Bajas
jerryont@gmail.com

MARIO DEL RÍO

I.E.S. Alagón
mdriog@gmail.com

Resumen

Partiendo de un planteamiento didáctico de la enseñanza del latín como lengua viva al modo de las lenguas extranjeras modernas, el artículo pretende dibujar las líneas básicas para una metodología y evaluación acordes con el nivel inicial establecido en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER).

Se comentan recursos y materiales de apoyo creados para el manual *Lingua Latina Per Se Illustrata* de H. Ørberg basados en los contenidos comunicativos y funcionales.

Palabras clave

Didáctica, Ørberg, enfoque comunicativo, MCER

Abstract

From a didactic approach to teaching Latin as a living language, like any modern foreign language, this article aims to design the basic lines for a methodology and evaluation according to the initial level specified in the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

Resources and instructional materials that use communicative and functional contents for the manual *Lingua Latina Per Se Illustrata* of Mr. H. Ørberg are commented.

Key words

Teaching, Ørberg, communicative approach, CEFR

¹ Nuestros agradecimientos a Jorge Tárrega y Lorena Molina por sus correcciones y sugerencias.

1. INTRODUCCIÓN

La finalidad última de nuestras asignaturas en Bachillerato, según reza en los programas oficiales, es adquirir las capacidades necesarias para poder interpretar los textos grecolatinos propuestos, hasta ahora, para los exámenes de Selectividad y acceder así, eventualmente, a estudios universitarios de filología clásica. Esta meta nos aleja muchas veces del objetivo ideal al que debiéramos aspirar para recobrar el interés por nuestros estudios en el segundo ciclo de Secundaria. Volver a apasionar a los adolescentes con el mundo clásico pasa necesariamente por dotarles de aquellos instrumentos realmente imprescindibles para moverse dentro de él y, sobre todo, por actualizar los contenidos de Latín y Griego acercando el paradigma grecorromano a las inquietudes de nuestros días.

El enfoque excesivamente propedéutico que poseen hoy nuestras materias condiciona no sólo el acercamiento a la cultura antigua, sino sobre todo el estudio de las lenguas clásicas. El *curriculum* se centra fundamentalmente en las normas gramaticales y la interpretación de los textos literarios antiguos, no en la propia lengua entendida como una herramienta de comunicación personal entre griegos y romanos. En este sentido, para introducir a los alumnos en el universo clásico y sus codificados mensajes, creemos fundamental plantear la enseñanza de nuestras lenguas siguiendo el ideal humanista².

Lo ideal sería poder dar las clases en latín clásico. Nosotros mismos no nos contamos entre los profesores que tienen esta capacidad. Mientras vamos mejorando, nos limitamos a utilizarlo a un nivel muy elemental en una serie de contextos habituales, sirviéndonos de fórmulas sencillas y parafraseando los textos que conocemos desde hace años, para que de este modo los alumnos vayan acostumbrando el oído³. No pretendemos por tanto que nuestros alumnos aprendan a hablar la lengua del Lacio de manera fluida en un par de años, porque somos conscientes de que la lengua es el producto de una comunidad viva y para dominarla a nivel oral se necesitan hablantes nativos de los que aprender, pero sí que perciban que

² Sobre los recursos e instrumentos utilizados por los humanistas en la didáctica del latín véase Ramos Maldonado (2015).

³ Algunas expresiones básicas en <<http://www.culturaclasica.com/lingualatina/lexico.htm>>. Una buena manera de iniciarse en el latín vivo son los cursos intensivos del CAELVM o *Cursus Aestivus Latinitatis Vivae Matritensis*, organizado por la Asociación Cultura Clásica.com.

se puede aprender latín utilizando la lengua y comunicándonos con ella. Para ello tratamos de incorporar en las aulas la lectura en voz alta, la composición escrita y los juegos que potencian la expresión oral. La idea es, en definitiva, realizar ejercicios y actividades que a través de la imitación de modelos sencillos fomentan la creatividad y el trabajo en grupo, como hacemos cuando nos iniciamos en el aprendizaje de una lengua extranjera que luego perfeccionamos en el país correspondiente. Este planteamiento nos parece mucho más efectivo, y acorde con el modelo de enseñanza actual, que el “tradicional” estudio teórico de la morfosintaxis, la etimología y la traducción, aspectos o instrumentos que aún siendo importantes (y para algunos incluso apasionantes), acaban convirtiendo nuestras materias en subsidiarias de otros estudios lingüísticos, y a la postre probablemente prescindibles, definitivamente.

A pesar de las limitaciones que imponen las actuales PAU, creemos necesario dar mayor atención a la adquisición de un grado mínimo de competencia tanto lingüística como comunicativa en latín que nos capacite suficientemente para abordar la fase (¿universitaria?) de traducción de las obras clásicas en prosa y verso. Este planteamiento requiere una metodología verdaderamente activa, que incida desde el primer momento en la práctica oral y escrita.

Nuestra escasa formación en este ámbito nos ha obligado a reciclar-nos. A lo largo de estos últimos años hemos ido experimentando y creando una serie de materiales que permiten introducir progresivamente este novedoso enfoque comunicativo en el aula. Tales materiales nos han dado mucha satisfacción en la práctica docente diaria⁴ y hemos visto crecer la motivación de nuestro alumnado al tiempo que mejoraban los resultados obtenidos.

Para su elaboración nos hemos basado en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)⁵, un estándar europeo que sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una determinada lengua.

⁴ En la elaboración de los materiales citados en este trabajo han colaborado diversos compañeros a los que estamos muy agradecidos, a saber: Isabel Alcaide, Rogelio Martínez del Oro, Carlos Viloria de la Torre, Carmen Guerrero Contreras y Puerto Valencia Corrales.

⁵ Materiales disponibles en la web <<https://sites.google.com/site/nuncestloquendum>>, pensados fundamentalmente para los profesores que utilizan el manual *Familia Romana* de Ørberg.

Se trata en definitiva de una propuesta arriesgada, y seguramente imperfecta, por lo novedosa que es, pero dinámica y abierta a todas las sugerencias del profesorado.

2. OBJETIVOS GENERALES

El MCER establece una escala de seis niveles comunes de referencia para la organización del aprendizaje de lenguas y su reconocimiento público. El nivel de Latín de Bachillerato en el que aquí nos centramos podría equivaler, aproximadamente, al nivel A1, es decir, “Usuario Básico”.

Este nivel se adquiere cuando el alumno es capaz de transmitir mensajes personales elementales y comunicarse en situaciones cotidianas, interactuando con cierta fluidez en diálogos breves, aunque resulten evidentes algunos problemas de acentuación, no se respeten siempre las pausas o haya ciertos titubeos y sea necesaria la repetición y la paráfrasis por parte del profesor o la cooperación de los interlocutores para conseguir el entendimiento.

3. MANUAL BASE

No existe en la actualidad ningún método comunicativo en latín. A diferencia de la didáctica en lenguas extranjeras, no disponemos todavía de los instrumentos suficientes para practicar en latín la amplia gama de contextos comunicativos en los que participamos diariamente en la vida real⁶.

Por la originalidad de los textos y la cuidada progresión de su complejidad, por la variedad de materiales complementarios que posee y por su creciente difusión en España (prueba de los magníficos resultados que está dando), como manual principal de clase nosotros utilizamos el volumen inicial *Familia Romana* del curso *Lingua Latina Per Se Illustrata* del danés H. Ørberg⁷. Aún siendo un manual básicamente de lectura, nos parece el idóneo para abordar este nuevo enfoque.

⁶ Mucho juego dan en clase las revistas juveniles en neolatín con temas de actualidad de la serie *Adulescens*, <<http://www.elimagazines.com/www/en/latino.html>>. La situación es similar en griego antiguo. Para los métodos que se acercan sólo tímidamente a la metodología comunicativa, cf. Carbonell (2010). El manual que anunciábamos entonces, *ΔΙΑΛΟΓΟΣ*, se publicó en 2014, pero, como advertíamos, tampoco constituye un método comunicativo cien por cien, ya que se centra en la práctica oral a través de ejercicios con estructuras coloquiales que siguen modelos predeterminados (Programación didáctica y materiales complementarios en <<http://dialogospracticadegriego.wikispaces.com>>).

⁷ Cf. la edición española en <<http://www.culturaclasica.com/lingualatina/index.htm>>.

Se trata de un manual compuesto enteramente en latín, con textos de cierta extensión, que combinan la presentación de contenidos culturales con la historia de una familia romana que vive en el s. II d. C.⁸ y que utiliza tanto la narración como el diálogo entre los personajes⁹.

El manual *LLPSI* sigue el modelo de aprendizaje inductivo-contextual, según el cual el estudiante avanza deduciendo el significado de las palabras nuevas a partir de la observación del contexto y con la ayuda de imágenes representativas o sencillas paráfrasis en latín que aparecen en el margen del texto¹⁰.

Nuestro propósito ha sido, pues, dar un primer paso hacia el uso activo de la lengua, partiendo de la observación de aquellos contenidos comunicativos y funcionales que aparecen en este manual base.

4. CONTENIDOS COMUNICATIVOS Y FUNCIONALES

Los profesores de lenguas clásicas solemos programar las clases a partir de una organización gramatical de los contenidos¹¹. Los contenidos comunicativos y funcionales no suelen aparecer en los temarios oficiales. Son, sin embargo, fundamentales para un enfoque didáctico comunicativo.

Los contenidos funcionales se usan en la enseñanza de idiomas para referirse a los diferentes actos sociales que un hablante puede llevar a cabo en la lengua extranjera objeto de estudio, como presentarse, saludar, preguntar la hora, rechazar una invitación, pedir permiso, etc. Los comunicativos se basan en el uso de los diferentes aspectos formales y sociolingüísticos de la lengua que permiten interactuar de manera adecuada en cada situación¹². Concretemos con un par de ejemplos para latín.

⁸ La invocación a Jesucristo en medio de la tempestad por parte de la esclava Lydia en el capítulo XVI nos permite situar a nuestros personajes en los inicios de la era cristiana. El detalle de las monedas que aparecen dibujadas en el manual en escenas en las que se habla de dinero también nos da pistas sobre la cronología de los hechos: una de Nerón en el capítulo XVII y otra de Trajano en el capítulo IV. Los cristianos son mencionados en la conversación que mantienen Iulius y sus invitados al banquete en el capítulo XXXI.

⁹ Para las escenas adicionales dialogadas véanse los *Colloquia personarum*.

¹⁰ Un primer análisis sobre la recepción del manual en segundo curso de Bachillerato nos lo ofrece López de Lerma (2015) en su reciente Tesis doctoral.

¹¹ Para los contenidos gramaticales y los correspondientes modelos de prueba de *LLPSI*, cf. <<https://es.scribd.com/doc/316339587/2-LLPSI-Gramatical>>.

¹² Seguimos la definición de Francisco Matte Bon en <<http://goo.gl/GLFA07>>.

En el capítulo II de *LLPSI* los alumnos entran en contacto por primera vez con los siguientes contenidos gramaticales: a nivel morfológico constatan la existencia de los tres géneros y las terminaciones del genitivo singular y plural de los sustantivos de la 1ª y 2ª declinación; conocen los adjetivos posesivos *meus* y *tuus* (nominativo y genitivo plural); los interrogativos *quis*, *quae* (también nominativo plural masculino *qui* y genitivo singular *cuius*); el indeclinable *quot*; los numerales *centum*, *duo*, *duae*, *duo*, *tres*, *tria* y la conjunción *-que*; a nivel sintáctico ven el uso del genitivo posesivo (*pater Marci*) y el partitivo (*numerus servorum*).

Pero al mismo tiempo que tratamos tales elementos lingüísticos estamos aprendiendo también cómo se pregunta en latín por la identidad de las personas (*Quis est Iulius?*)¹³ y por su parentesco (*Cuius pater est Marcus?*), o a preguntar la cantidad de esclavos o hijos de una familia (*Quot liberi sunt in familia tua?*; *Quot servi sunt in familia?*; *In familia Iulii sunt multi servi Graeci multaeque ancillae Graecae*). Estamos, pues, conociendo que la familia romana estaba constituida por padres (*pater*, *mater*), hijos (*liberi*) y por los esclavos (*servi*, *ancillae*), que todos están bajo la autoridad paterna, si bien las esclavas sirven sobre todo en las tareas domésticas a la señora (*Aemilia domina ancillarum est*; *Iulis dominus servorum est*), y que entre los esclavos de las familias romanas había esclavos griegos (*Medus servus Graecus est*. *Delia est ancilla Graeca*). En definitiva, estamos abordando un contenido comunicativo particular: el entorno familiar.

Con estos contenidos ya tendríamos servida una primera actividad creativa: conversar brevemente con el compañero sobre la familia (los alumnos pueden imaginar que son romanos). Otra opción es hacerles por turnos preguntas similares a las del *Pensum C* (este ejercicio nosotros lo improvisamos de forma oral), en las que quizás haya que introducir formas nuevas (vocativo) y para cuya respuesta habrá que facilitar sobre la marcha léxico nuevo (*certe*, *minime*, *nullus*, *condiscipulus*, numerales), como por ejemplo:

- *Estne magna familia tua, Maria?*
- *Quot liberi sunt in familia tua, Marta? Quot filii et quot filiae?*
- *Antoni, estne Maria filia tua?*
- *Alexander, estne Rosa puer Romanus?*

¹³ En el capítulo I se preguntaba por cosas (*Quid est Creta?*).

- *Estne pater tuus, Rosa, dominus Romanus?*
- *Num Marta ancilla tua est, Iacobe?*
- *Quae est mater tua, Felix? Suntne Antonius Martaque liberi tui? Cuius liberi sunt?*
- *Num magister tuus femina Graeca est, Paula?*

No se acaban ahí los contenidos del capítulo que podemos explotar. Veamos el inicio de la *lectio tertia*. Hasta este punto del texto no hemos escuchado todavía a ningún personaje¹⁴. El texto ha ido avanzando frecuentemente a través de preguntas del propio narrador, pero la primera escena dialogada se produce en este momento, cuando aparece un personaje nuevo secundario, el *dominus Cornelius*. Se crea entonces una curiosa situación. Ante las insistentes preguntas de Cornelius sobre los esclavos que posee Iulius éste afirma finalmente: “*In familia mea sunt centum servi*”. Cornelius parece no dar crédito a sus oídos cuando exclama: “*Quid?*”. Iulius entonces le reitera el dato: “*Numerus servorum meorum est centum*”; a lo que su amigo responde sorprendido: “*Centum servi! Magnus est numerus servorum tuorum!*”. Deducimos entonces que Cornelius posee muchos menos, bien porque es contrario a la esclavitud, bien porque no se los puede permitir¹⁵. Se trata de un contenido funcional que podríamos llamar *probatio et improbatio*, es decir, aquello que nos permite expresar aprobación o desaprobación.

A lo largo del manual aparecen otras fórmulas que expresan nociones similares: *optime, minime, feliciter, recte facis, ita vero, certe, verum est*, etc. Para aprenderlas es necesario introducirlas en actividades complementarias. Pongamos un ejemplo: para desarrollar la función que acabamos de ver del capítulo II podemos plantear a los alumnos que hagan breves diálogos en los que se exprese admiración por parte de uno de los interlocutores al hablar de las provincias que hay en el Imperio Romano, los ríos que hay en Europa, las islas que hay en Grecia, las ciudades que hay en Italia, las palabras que hay en el capítulo primero o las páginas que hay en el libro.

¹⁴ El capítulo I está dedicado a la geografía del *Imperium Romanum* y en el inicio del capítulo II se presenta a la familia romana protagonista.

¹⁵ Lo comprobamos en el *colloquium secundum* entre Delia, esclava de Iulius, y Libanus, siervo de Cornelius. Cuando aquella pregunta: “*Quot servi et quot ancillae sunt in familia domini tui?*”, aquel responde: “*Decem servi decemque ancillae*”.

- *Quot fluvii sunt in Lusitania?*
- *Unus fluvius est, Anas.*
- *Unus tantum fluvius? Non magnus est numerus fluviorum in Lusitania!*
- *Certe!*

La aprobación o desaprobación es una de tantas posibilidades que existen a la hora de expresar sentimientos. En el manual encontraremos también fórmulas diversas para expresar estados de ánimo (*gaudeo, tristis sum, cupio, timeo, laetus sum quia*, etc.), excusarse (*ignosce mihi, excusa me*, etc.), atraer la atención, (*attende, quaeso, veni*, etc.) o expresar nuestros deseos y lo que nos gusta o desagrada (*mihi delectat, mihi placet*, etc.).

Junto con la expresión de los sentimientos personales, en *LLPSI* aparecen otros tantos contenidos funcionales que podemos explotar en clase; algunos, por ejemplo, están relacionados con la expresión del conocimiento, la opinión, la creencia o la conjetura, otros están relacionados con la expresión del ofrecimiento, la intención, la voluntad y la decisión, otros sirven para establecer o mantener el contacto social y expresar actitudes con respecto a los demás, etc.

Los contenidos comunicativos y funcionales que aparecen en los capítulos I a XV están ya desglosados en sendos documentos que hemos venido publicando en red con anterioridad. En el primero de ellos se añaden modelos de prueba oral (*Facultas loquendi*), comprensión auditiva (*Facultas audiendi*), comprensión lectora (*Facultas legendi*) y composición escrita (*Facultas scribendi*), así como algunos modelos de evaluación (rúbricas) que comentaremos al final. En el segundo se añaden modelos de actividades orales y escritas (*Exercitationes*)¹⁶.

5. METODOLOGÍA: FASES Y ESTRATEGIAS

Los manuales como *LLPSI* requieren de una didáctica específica. No está concebido, creemos, para el monótono sistema basado en la explicación de la gramática y el posterior análisis-traducción. La repetición constante de léxico y estructuras sintácticas, así como la extensión de unos textos continuados permiten explotar el manual con fórmulas nuevas, incorporando diversas estrategias que inciden en competencias lingüísticas diferentes.

¹⁶ Cf. respectivamente <<https://es.scribd.com/doc/315185727/1-LLPSI-Comunicativo>> y <<http://es.scribd.com/doc/284141499/4-LLPSI-Contenidos-Functionales>>.

Dichas estrategias y actividades se aplican en las distintas fases del proceso de enseñanza-aprendizaje por las que vamos pasando en el estudio de cada capítulo¹⁷.

5.1. Asimilación

Tras comprender los textos tratamos de retenerlos y asimilar los contenidos de cada lección. Lo podemos hacer a través del cuaderno de *Exercitia* con los ejercicios de repaso escrito¹⁸, a través de los diferentes ejercicios autocorregibles y recursos multimedia que hay disponibles en la red (vídeos y presentaciones con audio de lecturas ilustradas de los textos), o a través de juegos de mesa y actividades lúdicas¹⁹. Para consolidar el aprendizaje gramatical y léxico, al tiempo que practicamos las destrezas oral y escrita, hemos ido creando una serie de materiales adicionales.

5.1.a. Por una parte, están las unidades elaboradas a partir de los contenidos lexico-gramaticales, funcionales y comunicativos de nuestro manual base. Dichas unidades llevan títulos que remiten a los capítulos del manual *LLPSI*, a saber²⁰: cap. I *Ubi est Emerita?*; cap. II *In familia tua*; cap. III *Cur Iulia cantat?*; cap. IV *Ubi est pecunia mea?*; cap. V *Unus, duo, tres, quattuor*; cap. VI *Cum tabula*; cap. VII *Centum mala*; cap. IX *Amor in silva*; cap. X *Canem volo*; cap. XI *Domi medici*; cap. XIV *Quam mirabilis orbis*; cap. XX *Habemus mammam*.

El planteamiento didáctico de estas unidades es pretendidamente similar al que encontramos en manuales de lengua extranjera basados en la metodología comunicativa. Junto a los ejercicios de comprensión auditiva y de composición escrita hay ejercicios para interactuar oral-

¹⁷ En este trabajo dejamos a un lado las fases iniciales de contextualización y lectura-interpretación de los textos, para centrarnos en la de asimilación de contenidos y en la producción de textos. Para las distintas fases y estrategias en el aprendizaje del griego antiguo aplicables al modelo “inductivo-contextual”, cf. Carbonell (2012).

¹⁸ Véanse también los textos complementarios con diversos ejercicios de “sesgo más tradicional” de Macías (2015).

¹⁹ Véanse los materiales y enlaces recogidos en la wiki <<https://lingualatina-orberg.wikispaces.com>>, así como nuestra recopilación de recursos descargable en <<https://es.scribd.com/document/284167154/3-LLPSI-Recopilacion-de-Materiales-y-Recursos-Online-Cap-I-XV>>.

²⁰ Descargables en la colección <<https://es.scribd.com/collections/17174973/LLPSI-activitates-complementariae>>.

mente reproduciendo o integrando fórmulas vistas en los textos²¹. El esquema de estas unidades se repite:

- Empezamos normalmente con ejercicios de repaso del léxico y las estructuras sintácticas elementales del capítulo y ampliación del vocabulario elemental. El primer ejercicio puede consistir en identificar palabras con imágenes o emparejar vocabulario con su definición en latín, como hacemos en la primera actividad del capítulo II.

*II Quis est quis?

Intenta establecer las relaciones de parentesco dentro de la familia de Iulius, según el modelo:

IULIUS	vir			
	AEMILIA			
filius		MARCUS		
			QUINTUS	
				IULIA

- A continuación los alumnos empiezan a interactuar. En la unidad del capítulo II, por ejemplo, se pide que utilicen por parejas y de manera oral una serie de fórmulas y vocabulario específicos. Una vez completado el cuadro con las relaciones de parentesco de la familia de Iulius, comprueban que es correcto a través de preguntas similares a las fórmulas que aparecen en el manual, como *Quis est Marcus? Quis pater Marci est? Quae est mater Marci? Quae est Iulia? Estne Medus filius Iulii? Cuius servus est Davus?* etc.

²¹ Eventualmente, se incorporan vocabulario y estructuras no aparecidas en los correspondientes capítulos. Estos elementos lingüísticos, que amplían los conocimientos del alumno de forma considerable para que pueda expresarse de una forma más variada, están ajustados a su nivel.

***II Quis est quis?**

Intenta establecer las relaciones de parentesco dentro de la familia de Iulius, según el modelo:

IULIUS	vir			
	AEMILIA			
filius		MARCUS		
			QUINTUS	
				IULIA

***III Nunc tuae sunt partes**

Interroga condiscipulum tuum/ condiscipulam tuam:

- **Quis/ quae est ...**

Exemplum: - Quis est Marcus? - Marcus est filius Iulii.

- **Cuius est...?**

Exemplum: - Cuius vir est Iulius? - Iulius est vir Aemiliae.

En el correspondiente ejercicio del cap. IX el juego consiste en averiguar el animal que nos describe el compañero.

- *2 Escoge uno de los animales u otro que conozcas. Tu compañero debe adivinar cuál es siguiendo tus explicaciones. Puedes utilizar el vocabulario y fórmulas siguientes:

est bestia fera/non fera
est magnus, parva...
alas/ pedes/ caudam habet.
in terra ambulat/ in aere volat/ in aqua natat
alis, pedibus, cauda potest volare/ ambulare/ natare
latrat, pipiat, ululat, balat, currit, canit

Un par de ejemplos más.

En el capítulo V, una vez que ya han recordado el nombre de las distintas partes de la casa romana, los alumnos tratan de asimilar contenidos interactuando con el compañero en un juego de ubicar a Iulia y especificar qué hace en ese lugar concreto de la casa.

* 2 Ubi est Iulia? Unde venit? Quid agit?
Interroga discipulum/discipulam.

Exemplum:
5 Iulia venit ex atrio et in cubiculo suo est. Illic ea dormit cum Marco.



rosas carpit
cantat
plorat
rosas in aqua ponit
aquam sumit
ancillam vocat
dormit
salutat
hortum videt
fenestras aperit
ostium claudit
sola est
librum legit
ludit cum Marco

El correspondiente ejercicio oral del capítulo IV es el tradicional juego “veo veo”, para la práctica del acusativo.

II.- In familia romana...

A.- Quem vides?

B.- A littera “a” incipit...

A.- agricolam vides ?

B.- Certe!



agricola



a _____ ly _____
a _____



magister Diodorus
magistrum _____



discipulus Sextus

En este tipo de actividades es importante señalar el papel que juega el profesor como guía del grupo. Como señalan los expertos, es fundamental no detener las intervenciones de los alumnos a cada momento²². Incidiremos en aquellos que se producen con frecuencia más alta, los relacionados con el vocabulario y estructuras clave de la unidad tratada y aquellos que interfieren en el significado haciendo incomprensible un enunciado e impidiendo por tanto una comunicación fluida. Es conveniente, en cualquier caso, corregirlos de manera positiva, valorando los aciertos, con el fin de no desmotivarlos y bloquearlos en su esfuerzo por articular un discurso en una lengua antigua, y crear un ambiente distendido donde el error se vea como parte del proceso de aprendizaje:

²² Cf. Pascual (2004: 10).

Magister: *Ubi habitas, Marce?*

Discipulus: *Ego habitas en Hispania.*

Magister: *Non intellego, iterare potes, quaeso, Marce?*

Discipulus: *Ego habitas en Hispania.*

Magister: *Videamus, Marce... ego in Hispania habito. Num tu quoque in Hispania habitas?*

Discipulus: *Certe, in Hispania habito.*

Magister: *Bene dictum! Audite, discipuli, Marcus in Hispania habitat!*

De manera natural ellos irán asumiendo mayores riesgos comunicativos y autocorrigiendo errores progresivamente a base de escucharnos a nosotros. La corrección en el habla por parte del profesor es para ello fundamental, aunque ésta es quizás nuestra asignatura pendiente como docentes. Mientras vayamos mejorando en este aspecto, hemos de dar ejemplo, sin complejos, a nuestros alumnos.

• Puede haber algún ejercicio más de tipo escrito para realizar individualmente o por parejas, según la dificultad. Para practicar, por ejemplo, las oraciones relativas del capítulo IX instamos a los alumnos a que construyan frases combinando sintagmas.

* 4 Forma frases:

Lupus et canis	quae volat	sunt
In Africa	qui natat	vivunt
Piscis	qui ambulat	quae parvas aves capit et est
Pisces	qui pedes habent	quae in aere volant
Pisces	volare non potest	quae in aqua natant
Aves	est magna avis fera	multi leones et aliae ferae
Avis	sunt	alas movet
Aquila	sunt bestiae	caudam movet
Homo	sunt bestiae	pedes movet
Homines	bestiae	pedes moventur
Leo	non in terra sed in aqua	alae moventur
Cum homo	ambulat	quod alas non habet
Cum avis	in aere volat	ambulare possunt

• El ejercicio central es acústico. Los alumnos escuchan un texto nuevo, normalmente dialogado, y responden a preguntas de comprensión, tipo test, *Verum/Falsum* o de completar frases. Al final del documento aparece la transcripción del *colloquium*, por si queremos trabajarlo más detenidamente o representarlo en clase.

He aquí el inicio del *colloquium* central de la unidad para el capítulo V. En él escuchamos a los hijos de Iulius y Aemilia jugando al escondite (*latebra*). Iulia es la que paga. Syra le va chivando a la niña dónde se ocultan sus hermanos; al ser descubierto, Quinto se queja a su madre, mientras Marcus sigue escondido dentro del *impluvium*.

- Quintus: Marce, ludisne "latebra"?
- Marcus: Quid est "latebra", Quinte?
- Quintus: Tu numeras et ego in occulto sum.
- Iulia: "Latebra" me delectat! Quinte, num et mihi ludere licet?
- Marcus: Iulia non ludit quia puella parva est!
- Quintus: O Marce, Iulia est parva sed proba. Lude, Iulia! Dum numeras, nos occultabimus.
- Iulia: Unum, duo, tria, quattuor, quinque, sex, septem, octo, novem, decem... et centum. Iam video! Ubi estis, Marce et Quinte? Neque Marcum, neque Quintum video... tristis sum quia optime in occulto sunt...Uhuhu!

Para este audio hay tres tipos de ejercicios de comprensión auditiva.

*3 Colloquium: audi bene¹ et responde...

In ludo latebrae pueri in occulto sunt.
Latebra non delectat Iuliam
Iulia non ludit quia parva est
Aemilia Iuliam iuvat
Quintus iratus est Iuliae
Marcus in atrio est
Marcus umidus est

VERVM	FALSVM

* Rursus audi bene et dic:

Tu numeras et ego in *occultum/ occulto* sum.
Dum numeras, nos *absumus/adsumus*.
Marcus discedit ab *cubiculum/ cubiculo*.
Ego video Quintum in *atrio/ atrium*.
Mamma, cum *ea/eam* iam non ludo.
Rosae/Rosas me delectant.

* Responde:

- Ubi est Quintus occultus?
- Ubi est Marcus occultus?
- Estne mater irata cum Iulia?
- Estne mater irata cum Marco?

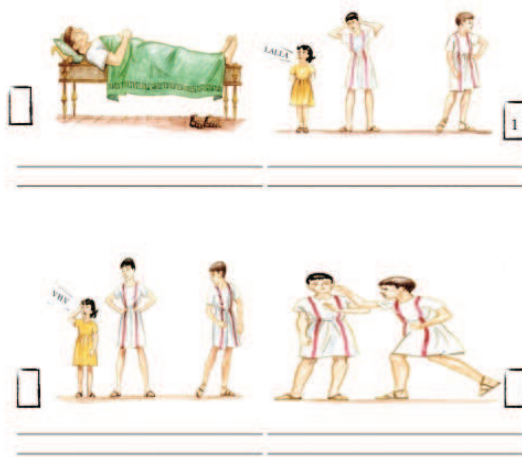
A los alumnos no les resulta extraño realizar ejercicios de comprensión auditiva en latín, pues están habituados a ellos en las asignaturas de lenguas extranjeras. Además, están acostumbrados a que el profesor lea en voz alta los capítulos del manual *LLPSI* y los dramatice para su mejor comprensión; incluso algunos alumnos intentan seguir la lectura de algunas partes de los capítulos sin mirar el manual²³.

- Sólo nos queda producir algún texto a nivel escrito. Al final de todas las actividades anteriores (que nos pueden llevar perfectamente una sesión), podemos pedir a los alumnos que usen la imaginación y plasmen sus conocimientos a través de una breve composición escrita.

Aunque hay unas preguntas orientativas a las que se debe dar respuesta, los alumnos pueden inventar su propia historia. El pretexto suele ser alguna imagen. Para fomentar el trabajo colaborativo solemos crear pequeños grupos. Esto es el ejemplo de ejercicio de composición escrita del capítulo III.

* Quid est?

Ordena las imágenes y cuenta con ellas en latín una historia



²³ En cuanto a la realización de estos audios unos solamente son realizados por profesores (vg. <<http://www.ivoox.com/9353315>> o <<https://www.ivoox.com/11798379>>), otros por los alumnos (vg. <<http://www.ivoox.com/1011478>> o <<http://www.ivoox.com/2078115>>). La intención es ir sustituyendo todos los audios de los profesores por grabaciones con los alumnos.

5.1.b. Además de las unidades anteriores, que combinan diversas prácticas, hemos elaborado una serie de propuestas de actividades exclusivamente orales, agrupadas en la web *In ludo*²⁴, algunas basadas en juegos usados en el aprendizaje de otras lenguas, otras de creación propia. Estas actividades están pensadas para lecciones determinadas del *LLPSI*: *Quis venit in Ludum?* (caps. I-II), *Iacobum quaero* (caps. I-II), *Septem familiae romanae* (cap. II), *Quot?* (cap. II), *Ad larem nostrum redimus!* (cap. V), *Naumachia* (cap. V), *Ubi sunt meae claves?* (cap. VI), *Ad tabernas adimus* (cap. VIII), *Quis aeger est?* (cap. XI), *Quadrivium* (cap. V), *Rumores senum severiorum* (cap. X), *Alias vitas vivere* (cap. XII), *Stridens vicinitas* (cap. XIII), *Celere constitutum* (cap. XV).

La estructura de estos juegos es la siguiente: hay una pequeña introducción en latín, a la que siguen las instrucciones y funcionamiento del juego para el profesor y para el alumno. A continuación, hay un pequeño corpus de preguntas y respuestas que desarrollan algunos aspectos gramaticales del capítulo de referencia, y un juego de cartas de situación que se reparte entre los alumnos para que interactúen oralmente en latín. Veamos *Ad larem nostrum redimus!*, basado en el juego inglés *Home sweet home*.

Este juego está pensado como actividad de refuerzo del capítulo V de *LLPSI*, en el que se ven las diferentes estancias de la casa. Desde un punto de vista gramatical se empieza a utilizar el acusativo plural neutro. En cuanto al vocabulario, aparecen adjetivos como *parvum*, *magnum*, *pulchrum*, *foedum*, *antiquum*, *novum* y numerales.

La idea sobre la que se basa el juego es una mudanza a una casa más espaciosa que nos gusta. El alumno debe averiguar quién vive en su antigua casa. Para ello se le dan dos cartas al alumno, una con el antiguo domicilio y otra con el nuevo.



²⁴ Cf. <<http://aliso.pntic.mec.es/agalle17/latin/inludo/inludo.html>>.

Los alumnos se levantan y buscan en la clase quién vive ahora en su antigua casa. Finalmente, cada alumno explica al resto de sus compañeros el resultado de sus pesquisas.

5.2. Expresión

Todo el proceso de aprendizaje adquiere sentido cuando los alumnos son capaces de expresar ideas y sentimientos propios. Se trata en este último momento de reutilizar y modificar los contenidos vistos adaptándolos a necesidades comunicativas auténticas. Las actividades que se pueden plantear para lograr este objetivo serán por tanto más abiertas y exigen un esfuerzo de creatividad al que los alumnos, sin embargo, se entregan por lo general gustosos.

Este tipo de práctica puede ser oral o escrita.

La producción de textos a nivel oral es quizás la práctica menos frecuente en nuestras aulas²⁵. La forma más sencilla de empezar a hacerlo es dejando que los alumnos entren en contacto auditivo con la lengua desde el primer momento, a través de las típicas órdenes, preguntas e instrucciones diarias de clase, como por ejemplo sentarse, callar, coger y leer el libro, etc. (*Tace, puer! Claude ianuam et conside! Aperite libros, pueri!*, exclama el *magister* a sus discípulos en el capítulo XV). Si nosotros utilizamos repetidamente estas fórmulas para comunicarnos en latín, los alumnos no tardarán en usar la lengua para responder afirmativa o negativamente y para expresar acciones tan cotidianas como saludar y pedir permiso al entrar en clase (*Salve, magister. Licetne mihi intrare, quaesō?*). El paso siguiente será involucrarlos en procesos comunicativos orales en los que puedan intervenir en latín. Este es el reto.

Un par de ejemplos.

Una de las funciones básicas de la lengua es saludar, presentarse y despedirse en un encuentro con gente desconocida. La forma estándar de saludo en latín, *salve*, aparece por primera vez con el uso del vocativo en el capítulo IV (*“Salve, domine!”*). Lo volvemos a escuchar en el capítulo VI cuando Medus llega a casa de Lydia (*“Salve, mea Lydia!”*). De nuevo, ahora también en plural, en el capítulo VII, cuando Iulius llega a casa (*“Salvete, filii!”*). Habrá que esperar hasta el capítulo XII para saber cómo se llamaban los romanos (*Viro romano tria nomina*

²⁵ Sobre esta cuestión, cf. Carbonell (2012).

sunt) y aprender a presentar a otros, dando su nombre e informando de su parentesco familiar —momento en el que se introducen el genitivo de los sustantivos *pater, mater, soror, frater* (*Nomen patris est Iulius*) y el dativo posesivo (*Marco una soror est*)— y hasta el capítulo XIV para escuchar la primera fórmula de despedida, cuando Marcus se marcha a la escuela (“*Vale, pater!*”)²⁶.

Obviamente, no hace falta llegar a estos capítulos para empezar a saludar y despedirnos de nuestros alumnos diariamente en latín. Por la misma razón, no es necesario avanzar mucho antes de introducir las presentaciones en primera persona²⁷. Se puede hacer de forma diversa. Por ejemplo, podemos plantear a los alumnos que se presenten a sí mismos y a su familia trayendo a clase una foto. Se les puede ayudar haciéndole preguntas del tipo *Quae sunt tria nomina tibi? Quot fratres aut sorores tibi sunt? Quod nomen patri tuo est? Habesne avunculum? Quid nomen ei est?*, etc. Estaremos utilizando entonces elementos gramaticales y vocabulario nuevos para cuya comprensión recurriremos a perífrasis explicativas o a ejemplos.

Al alumno se le facilitarán fórmulas del tipo *ego sum, nomen mihi est, nomen patri meo est, ego habeo*, etc. para que pueda responder. Se recomienda prepararlo primero por escrito en clase y exponerlo ante el resto a continuación²⁸.

Otro tanto nos puede ayudar a leer con mayor fluidez comprensiva los textos literarios clásicos ponernos en la tesitura de escribir. La

²⁶ En los *Colloquia personarum* por primera vez en el doceavo. Véase la nota explicativa del margen: “*Salve!*” *dicit is qui advenit*. “*Vale!*” *dicit is qui discedit*.

²⁷ Si realizamos esta práctica u otra similar después de que aparezcan en el manual los contenidos arriba mencionados nos servirá a modo de refuerzo-ampliación (un ejemplo en <<https://youtu.be/zIIJGILt0g>>). Si, por el contrario, la realizamos antes será el texto el que actuará como repaso. Para la asimilación de estos contenidos podemos usar el juego *Iacobum quaero*, <<https://es.scribd.com/document/170327335/Iacqum-quaero>>, en el que los alumnos juegan a identificarse a través del nombre, sexo y lugar de residencia, o el de *Septem familiae romanae*, <<https://es.scribd.com/document/129542128/Septem-familiae-romanae>>, donde los alumnos buscan a los miembros de sus respectivas familias.

²⁸ Esta presentación personal se puede realizar también usando las TIC’s. Para su práctica nosotros proponemos en ocasiones un ejercicio en red en el que el alumno se graba a sí mismo: <<https://voicethread.com/myvoice/#thread/4885234>>. Véanse también las *salutationes* que iniciamos tiempo atrás en el blog colectivo en latín, <<http://latinequimur.blogspot.com.es/search/label/salutatio>>.

composición escrita se puede practicar también en las primeras lecciones imitando los textos que hemos interpretado y asimilado previamente. Se trata, por lo general, de que los alumnos se expresen a través de los personajes conocidos del mundo antiguo a quienes darán vida o a través de otros inventados en contextos situacionales similares a los que aparecen en el manual.

Antes de abordar solos la tarea de composición, para que cojan confianza permitimos a los alumnos que colaboren en grupo para escribir un texto narrativo o dialogado. El procedimiento se repite: recopilación del vocabulario esencial, definición del cronotopos de la escena, descripción de los personajes, desarrollo de ideas y diálogos. La interacción entre los miembros del equipo y la puesta en escena o lectura dramatizada ante el resto de compañeros, que forman así una audiencia real, constituyen el colofón de todo el proceso.

He aquí un ejemplo para el capítulo XII.

MODELO PRUEBA ESCRITA

Qua imago tibi placet? Prima aut secunda?
Scribe parvum textum aut dialogum.
Describe hos milites, arma eorum, quomodo pugnant, unde sunt et ubi habitant.



6. EVALUACIÓN

Consecuentemente con lo expuesto arriba, la evaluación no puede ya reducirse a una prueba escrita centrada en cuestiones de traducción directa y análisis morfosintáctico, basada únicamente en los niveles cognitivos y la habilidad mnemotécnica del alumnado. Además de la competencia lingüística (léxica, gramatical, fonológica y ortográfica), hemos de tener también en cuenta las competencias pragmáticas, a nivel discursivo y funcional, que forman parte de la capacidad comunicativa en el aprendizaje de una lengua. Necesitamos pues un nuevo modelo de evaluación que de sentido al enfoque comunicativo puesto en marcha.

A tal fin hemos diseñado y puesto en práctica diversos modelos de prueba que valoran tanto la comprensión auditiva y lectora, como la expresión oral y escrita. Explicamos a continuación en qué consisten estas pruebas, cómo las valoramos y cuándo las utilizamos.

El ejercicio de comprensión auditiva consiste en una lectura de un texto no visto. Utilizamos para ello textos de creación propia o fragmentos de los textos complementarios del *Apéndice* del manual base²⁹. Los textos se leen en voz alta dos o tres veces. Se recomienda que la primera lectura se escuche por completo antes de empezar a tomar notas. Para comprobar el grado de comprensión los alumnos responden a preguntas de elección múltiple, del tipo *Verum/Falsum*, o escriben directamente la respuesta en la lengua materna (han de traducir correctamente) o en latín (se penalizan errores de ortografía). El ejercicio no sobrepasa los 15 minutos.

Un ejemplo para el capítulo II:

SCRIPTVM (quod magister legit)

Marcia est parva puella Romana.

In familia Marciae sunt tres liberi: duo filii, Marcus et Fabius, et una filia, Marcia. Pater liberorum est Antoninus, vir Romanus. Mater liberorum est Ariadna, femina Graeca.

Quae est Lydia? Lydia ancilla Graeca est.

Cuius ancilla est Lydia? Lydia ancilla Ariadnae est. Suntne multae ancillae in familia Marciae? Non, in familia Marciae sunt tantum duae ancillae, Lydia et Lepida.

Quot servi sunt in familia Marciae? Numerus servorum est centum.

²⁹ Cf. <<https://es.scribd.com/collections/14745636/LLPSI-FACVLTAS-AVDIENDI>>.

1. Quae sententia est optimus titulus? (1)

- a. "Familia Marciae magna est"
- b. "Pauci sunt servi in familia Marciae?"
- c. "Domina Romana est. Graecus est dominus"

2. Responde (5)

- Estne Marcia puella Graeca?
- Quot liberi sunt in familia Marciae?
- Quis est Antonius?
- Quae est Lepida?
- Estne magnus numerus servorum?

3. Verum an Falsum (4)

V F

- | | | |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Marcia est filia Ariadnae et Antonii | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lydia ancilla Romana est | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Numerus ancillarum est centum | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Marcus est vir Romanus | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Para el ejercicio de comprensión lectora hemos compuesto textos nuevos. La tipología de preguntas es siempre idéntica. Hay tres preguntas: a. *Una sententia latina tantum explica id quod legisti*; b. *Explica* (se formulan varias preguntas en latín sobre el texto); c. *Indica utrum verum an falsum sit*.

La prueba oral la realizan los alumnos por parejas³⁰. Consta de dos partes de cinco minutos como máximo. En la primera los alumnos leen un texto, original o adaptado del manual, y responden unas preguntas de comprensión lectora. En la segunda parte han de dialogar sobre una cuestión cultural. En el capítulo I, por ejemplo, se plantea una sencilla conversación sobre los lugares del Imperio Romano teniendo como soporte un mapa. Se les da unas instrucciones sobre el contenido del diálogo que han de mantener y alguna fórmula o vocabulario de ayuda.

³⁰ Cf. <https://es.scribd.com/collections/17162566/LLPSI-FACVLTAS-LOQVENDI>.

PARS SECUNDA

In hac parte necesse est tibi/vobis loqui duo-tria minuta de Imperiō Romanō. Potest uti mapā Imperii.

Etiam necesse est te respondere unam / duas quaestiones quas tuus condiscipulus tibi facit de eadem re.

Ecce auxilia:

- Primum saluta condiscipulum tuum / condiscipulam tuam.
- Deinde interroga eum / eam: "Ubi est Italia? Quid est Tiberis? "
- Interroga eum/ eam: Num Melita est magna insula?

El correspondiente ejercicio de composición consiste en crear un breve texto utilizando parte del léxico de las lecciones vistas, como en la prueba del capítulo I o reconstruir una historia siguiendo unas imágenes, como en la del capítulo II.

Scribe textum his vocabulis



Scribe textum his imaginibus.



La dificultad de las pruebas va en aumento, obviamente, según avanzamos. Véase, por ejemplo, el modelo de prueba escrita para el capítulo IV. Aquí se da un diálogo ya a medio hacer.

Vide imagines et scribe parvum dialogum:

Aemilia: Quot nummī sunt in sacculō tuō, Iulī?

Iūlius:

Aemilia: Voca Mēdum!


Iūlius:

Aemilia: Mēdus abest, sed ecce Dāvus!

Iūlius:

Dāvus: Vidē: in sacculō meō nulla pecunia est.

Iūlius:



Ya en el capítulo V los alumnos han de encontrar las cinco diferencias o construir su propio texto: el diario de Iulia.

Quinque dissimilitudines quaere



Mente finge: Tu es Iulia et scribes tuos commentarios.



- Ex horto...
- Mamma, pueri me rident!
- me delectant
- Laeta sum, quia...
- Sume... et in aqua.....
- Carpe...!

In horto meae villae ubi habito sunt multae pulchrae rosae. Hodie ego.._____

Los ejercicios de comprensión lectora y auditiva no presentan dificultades de corrección. Para la valoración de la prueba oral y la composición escrita sí necesitamos una guía objetiva que nos indique de forma sencilla el grado de consecución de las capacidades expresivas en varios niveles de rendimiento. Para ello hemos elaborado diversas rúbricas.

Para la valoración de la prueba escrita la rúbrica correspondiente tiene en cuenta cinco criterios principales: planificación, redacción, estructura, lengua y originalidad. El criterio de planificación valora si el alumno es capaz de organizar la información con claridad creando un texto coherente. La redacción valora la relación entre extensión del texto y uso de construcciones diversas y riqueza de vocabulario. La estructura tiene en cuenta la distribución de párrafos y el uso de conectores entre frases. Hay un apartado de lengua centrado en la corrección gramatical. Se valora también el grado de originalidad, para evitar que los alumnos salven la prueba memorizando textos enteros.

La rúbrica de evaluación de la expresión e interacción oral valora la capacidad de desarrollar el tema propuesto, así como la destreza a la hora de contestar preguntas de su interlocutor y crear nuevas con un vocabulario, gramática y pronunciación adecuadas; esta rúbrica se acompaña de una ficha en la que podemos tomar notas y valorar con precisión numérica la corrección en la utilización de los elementos gramaticales, la pertinencia del léxico usado, la coherencia del discurso, así como los elementos no verbales de la comunicación.

A la hora de organizar el proceso de evaluación existen varias posibilidades.

Podemos optar por realizar pruebas específicas de cada destreza por capítulos. En función del interés y del tiempo disponible, el profesor decidirá qué contenidos y unidades prefiere evaluar (se han diseñado pruebas de los primeros quince capítulos), en qué momento es conveniente realizarlas y qué valor otorgarles.

Otra opción es hacer una evaluación final de todo proceso de aprendizaje mediante la realización de trabajos colaborativos que aprovechen pedagógicamente la diversidad y fomenten la creatividad. Podemos componer breves escenas que imiten los diálogos del manual³¹ o realizar un

³¹ Un ejemplo es el vídeo de 2012 titulado “Puella improba” basado en el capítulo III de *LLPSI* <https://www.youtube.com/watch?v=-Dx1G_96luU>.

proyecto más complejo que implique la creación de una historia nueva y su puesta en escena ante el público o grabación en vídeo³². Con este sistema la evaluación es global, ya que implica no sólo valoración de las competencias lingüística y comunicativa, sino también la cultural y artística, la iniciativa personal o las habilidades sociales de cooperación³³.

Nosotros tratamos de combinar ambos procedimientos. Por si acaso el proyecto final no se completa por falta de tiempo, realizamos varios tipos de pruebas que valoran tanto los conocimientos lingüísticos como las destrezas comunicativas adquiridas. Siguiendo el modelo de las EOI, nuestros alumnos realizan una prueba de gramática y vocabulario por capítulo, que incluye un ejercicio de comprensión auditiva. Al final de cada lección realizan una composición escrita, siendo evaluada sólo la segunda; la primera la realizan en clase por grupos. Si el ritmo es bueno y el grupo no demasiado numeroso, en cada trimestre a lo sumo realizamos una prueba oral consistente en una entrevista con el profesor o un diálogo improvisado por parejas.

7. CONCLUSIONES

El enriquecimiento del vocabulario propio, el dominio del léxico científico y técnico, la familiarización con conceptos gramaticales que facilitan el aprendizaje de lenguas maternas y extranjeras, o incluso el desarrollo de la capacidad intelectual, aún siendo todo ello beneficios intrínsecos que se derivan del estudio del griego y del latín, con todo no debieran ser los que primero seguimos aduciendo a la hora de justificar nuestra presencia en el sistema educativo, ya que muchos tendrán la tentación de prescindir de las lenguas clásicas por existir ya mecanismos

³² Un ejemplo antiguo de proyecto final es el corto “Familia Lucentina”, <[http://aigialos.blogspot.com.es/search/label/Familia 20lucentina](http://aigialos.blogspot.com.es/search/label/Familia%20lucentina)>. Más recientes han sido el rodaje en el templo de Diana, <<https://www.youtube.com/watch?v=b1EQafqIQjA>>, que formó parte de un proyecto Erasmus+ en el que los alumnos construyeron un episodio sobre la vida de un romano que lucha por la igualdad entre los hombres, y la *Emissio Meteorologica*, <https://www.youtube.com/watch?v=a7soT8vML_8>, un parte meteorológico sobre Extremadura.

³³ El reciente Certamen de vídeos Hermes está siendo en este sentido un acicate para este tipo de iniciativas. Véase la creciente e interesante producción de audiovisuales de contenido clásico también en griego y latín en <<http://www.culturaclasica.com/certamenhermes/2016>>.

específicos que inciden precisamente en todos estos aprendizajes de forma más directa y eficaz.

Tampoco convence demasiado el argumento sobre la importancia que tiene el estudio de las clásicas desde el punto de vista de la formación ética y cultural, si lo que acabamos haciendo es focalizar el estudio en las declinaciones, aprender a manejar el diccionario y memorizar una retahíla de temas de literatura e historia sin ningún tipo de valoración crítica y conexión con nuestra sociedad actual. Siempre se nos podrá objetar que la aportación espiritual de los clásicos se puede realizar perfectamente sin necesidad de invertir tiempo en el aprendizaje del idioma antiguo.

Por todo ello, formulamos, de nuevo, la teoría de la “no funcionalidad” de nuestras asignaturas, según la cual éstas servirían para poco desde el punto de vista práctico, entendiendo que si estudiamos griego y latín no es sino para poder disfrutar leyendo a los clásicos en su lengua original. Y esto pensamos que se puede lograr más eficazmente a través de la práctica comunicativa.

Siguiendo esta premisa³⁴, en lugar de preocuparnos por transmitir conocimientos teóricos que sirven para otros conocimientos posteriores, tendremos mayor libertad para la creatividad y la inteligencia emocional, para potenciar las habilidades personales de los alumnos y el trabajo colaborativo, contribuyendo así a construir una escuela moderna cuya meta primordial no es otra sino la formación integral de personas en busca de su felicidad.

³⁴ Al parecer no somos los únicos que tienen esta visión. *Cf.* Miotti (2016).

BIBLIOGRAFÍA

CARBONELL, S. (2010), “La crisis del griego antiguo y los métodos antidepresivos”, *Estudios Clásicos* 137, 85-95, <<http://www.estudiosclasicos.org/estudios-clasicos-137-2010>>.

CARBONELL, S. (2012), “La pràctica oral en l’aula de grec antic”, *Methodos*, núm. 1, 39-46, <<http://ddd.uab.cat/record/99112?ln=ca>>.

CARBONELL, S. (2012), “Desaprendiendo griego antiguo: una propuesta didáctica para un primer curso con *Athenaze*”, *Thamyris*, n.s. 3, 229-249.

LÓPEZ DE LERMA, G. (2015), *Análisis comparativo de metodologías para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua latina*, Tesis doctoral, Universidad de Barcelona.

MACÍAS, C. (2015), “Algunas consideraciones y materiales para abordar la enseñanza del latín según la metodología híbrida”, *Thamyris*, n.s. 6, 201-300.

MEYNET, B. C. (2013), “Problemas detectados en relación con la enseñanza tradicional del latín”, *Phaos* 13, 65-92.

MIOTTI, CH. (2016), “Letras Clásicas na Escola: sobre «a utilidade do inútil»”, *Nuntius Antiquus* 12, 2, 49-69.

PASCUAL, V. (2004), “Guía per a elaborar una unitat TILC”, en *Jornada d’ensenyament i ús del valencià als centres educatius*, UA, <<http://lacivica.cat/wp-content/uploads/2014/06/Guia-elaboracio-unitats-Alacant.pdf>>.

RAMOS MALDONADO, S. (2015), “*Sal Musarum ad iuvenes studiosos collatus*. Una adaptación moderna de los métodos de los humanistas para la enseñanza de la lengua latina”, *Thamyris*, n.s. 6, 167-200.

