

Ciudadanos del pasado y europeos del futuro. Tendiendo puentes en el aula de clásicas*

Citizens of the past and Europeans of the future. Building bridges in the classroom of classics

NELIA ROSA VELLISCA GUTIÉRREZ

neliavellisca@gmail.com

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
ORCID 0000-0002-4611-5319

VICTORIA RECIO MUÑOZ

victoria.recio@uva.es

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
ORCID 0000-0002-5661-2028

ANA ISABEL MARÍN FERREIRA

anabel@fyl.uva.es

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
ORCID 0000-0002-2215-8437

CRISTINA DE LA ROSA CUBO

cristina@fyl.uva.es

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
ORCID 0000-0002-4588-8387

Recibido/Aceptado: 11/06/2019 / 24/06/2019

Cómo citar: Vellisca Gutiérrez, N. R., Recio Muñoz, V., Martín Ferreira, A. I. y Rosa Cubo, C. de la (2019). Ciudadanos del pasado y europeos del futuro. Tendiendo puentes en el aula de clásicas.

Tabanque. Revista pedagógica, n. 32, 37-51.

DOI: 10.24197/trp.0.2019.37-51

Resumen: Después de muchos años utilizando en las aulas universitarias y de secundaria una metodología decimonónica que, en nuestra opinión, ha ido generando un deterioro en el aprendizaje de los alumnos, un grupo de profesores de las dos etapas educativas se reúnen en torno a un PID para analizar la posibilidad de introducir en sus aulas un método más activo, para lo que necesitan una formación previa.

Palabras clave: proyecto, innovación, metodología activa en la enseñanza del latín, cambio de paradigma docente

* Este trabajo se ha realizado en el marco del Proyecto de Investigación docente “El aula del futuro”

Abstract: After years using an old-fashioned methodology at University and in Secondary School which, in our opinion, has downgraded student's learning habits, a group of teachers from the two levels collaborate in a Pedagogical Innovation Project. The aim of the project is to consider whether using a proactive method and to receive previous training on it.

Keywords: project, innovation, active methodology in teaching Latin, teacher paradigm change

Sumario:

- 1.- CONTEXTUALIZACIÓN
- 2.- METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA LATINA
- 3.- POSIBLES ERRORES DE LA METODOLOGÍA HASTA AHORA EMPLEADA
- 4.- SURGIMIENTO DE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS EN ESPAÑA
- 5.- NUEVA METODOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
- 6.- TRANSMISIÓN A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
- 7.- APLICACIONES DE LA NUEVA METODOLOGÍA
- 8.- DESCRIPCIÓN BREVE DEL MÉTODO
- 9.- CONCLUSIONES

Summary

- 1.- CONTEXTUALIZATION
- 2.- LATIN TEACHING METHODOLOGY
- 3.- POSSIBLE MISTAKES IN THE METHODOLOGY USED UNTIL NOW
- 4.- RISING OF ACTIVE METHODOLOGY IN SPAIN
- 5.- NEW METHODOLOGY AT THE UNIVERSITY OF VALLADOLID
- 6.- KNOWLEDGE TRANSFERENCE TO SECONDARY EDUCATION
- 7.- IMPLEMENTATION OF THE NEW METHODOLOGY
- 8.- BRIEF DESCRIPTION OF THE METHOD
- 9.- CONCLUSIONS

1.- CONTEXTUALIZACIÓN

El actual sistema educativo ha adoptado el concepto y la denominación de las competencias clave definidas por la Unión Europea, considerando que son “aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo¹”.

Cada competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para

¹ Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato

lograr una acción eficaz. Las competencias se contemplan, pues, como un conocimiento en la práctica, un conocimiento adquirido a través de la participación activa en prácticas sociales que se pueden desarrollar tanto en el contexto educativo formal, a través del currículo, como en los contextos educativos no formales e informales. Las competencias, por tanto, se conceptualizan como un «saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. El aprendizaje basado en competencias se caracteriza por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral.

La primera de estas competencias es la de comunicación lingüística, a la que contribuye muy especialmente la asignatura de latín, pues desde todos sus contenidos se contribuye a la lectura comprensiva de textos diversos y a la expresión oral y escrita como medios indispensables para cualquier aprendizaje de calidad, que dará a los alumnos no solo una gran capacidad oratoria, sino también instrumentos para tener un pensamiento crítico más definido.

2.- METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA LATINA

El conocimiento de la estructura de la lengua latina hace posible una comprensión profunda de las lenguas europeas de origen romance y de otras que comparten con el latín el carácter flexivo (como el alemán o el ruso), o han recibido una aportación léxica importante de la lengua latina (como el propio inglés). Además, el descubrimiento de los procedimientos para la formación de las palabras y los fenómenos de evolución fonética contribuye eficazmente a la ampliación del vocabulario básico y potencia la habilidad para utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación. El conocimiento de las etimologías grecolatinas proporciona, a su vez, la comprensión e incorporación de un vocabulario culto y explica el vocabulario específico de términos científicos y técnicos.

A partir del conocimiento de la historia y evolución de la lengua latina se fomenta el ser consciente de la variabilidad de las lenguas a través del tiempo y por tanto el respeto por todas ellas, incluyendo las antiguas y minoritarias, y el rechazo de los estereotipos basados en diferencias culturales y lingüísticas.

Pero el sistema educativo actual nos deja constancia de la necesidad de hacer un cambio en la metodología para la enseñanza de las materias relacionadas con esta competencia lingüística. Es palpable la gran dificultad que presentan los alumnos en la comprensión de los textos. Con la práctica docente hemos descubierto que en muchas ocasiones nuestros alumnos presentan dificultades en la adquisición de conocimiento simplemente por su falta de comprensión de los manuales que tienen para aprender las diversas asignaturas.

En las materias como el latín y la lengua española llevamos mucho tiempo centrados en exceso en aportarles unos conocimientos gramaticales, pero quizá nos hemos olvidado de enseñarles a leer comprensivamente y a componer ellos mismos textos escritos. En muchos casos el rol asumido por el profesor de estas materias ha

sido el de un mero transmisor de contenidos gramaticales, sin implicar al estudiante en su propio aprendizaje. Hemos alejado de nuestra docencia ejercicios tan útiles como los dictados, que permitían a los alumnos ir adquiriendo capacidad de comprensión a la vez que adquirirían nuevo vocabulario.

Estamos en una época en la que se requiere más que nunca dominar el poder de la palabra, oral y escrita, y que mejor que partir de donde surgió la ciencia retórica, del mundo grecorromano.

La asignatura de latín en las enseñanzas secundarias y en la Universidad representa una opción minoritaria con un enorme peligro de desaparecer en los currículos incluidos en el ámbito de las humanidades.

Este hecho ha llevado a muchos especialistas de la materia a buscar el por qué de esta pérdida de interés por una materia fundamental para formarnos como verdaderos conocedores de nuestra lengua y, por tanto, como auténticos oradores y ciudadanos, críticos, capaces de reflexionar acerca de toda la información que recibimos y emitir un juicio personal y libre.

Pero aún en estos tiempos continuamos utilizando en nuestras aulas esa metodología decimonónica, llena, en nuestra opinión, de importantes errores que pasamos a destacar en este momento.

3.- POSIBLES ERRORES DE LA METODOLOGÍA HASTA AHORA EMPLEADA

El primer error de este modo de aprendizaje tiene un carácter completamente pasivo, pues se trata de un método que se centra en la versión del texto con el auxilio de la gramática, mejor o peor memorizada por el alumno, descontextualizada y enseñada de forma deductiva. Se aprende la lengua latina a través de la traducción. Pero traducir es otra cosa, pues se corre el riesgo de trasladar sin comprender, en un porcentaje muy elevado de casos, tratando de encajar “como sea” una frase latina en una española con la autorización de la gramática aprendida en el libro de latín y la selección arbitraria de un significado para cada palabra buscada en el diccionario, sin tener en cuenta su vertiente sintagmática, esto es, que sus acompañantes pueden contribuir y de hecho contribuyen a modificar y perfilar el sentido de la mayoría de las expresiones y sintagmas latinos².

² Un ejemplo es el verbo *mitto*, que nuestros alumnos siempre traducen por “enviar”, a raíz del sintagma cesariano *mittere legatos ad Caesarem*, cuando en nuestra lengua “de uso” puede tener un significado tan distinto como “poner o echar vinagre” a una comida (*acetum mittere*), o el significado médico de “extraer sangre” (*sanguinem mittere*), por no hablar de que este verbo también se usaba para la dedicatoria de un libro (*ad te librum de senectute mitto*). No ocurre esto cuando aprenden la lengua inglesa y enseguida aceptan que hay montones de *phrasal verbs*, incluso memorizan sus listas y a nadie se le ocurre pensar que en latín sucede lo mismo. A este respecto, por ejemplo, hace mucho que utilizamos este trasvase en nuestras clases, y no hablamos de verbos “irregulares o anómalos”, sino de verbos modales, como los que tienen el inglés y el alemán.

Otro gran defecto de esta técnica tradicional es que los conocimientos gramaticales se basan en valores de traducción y por lo tanto el alumno –y a veces el profesor, por extensión– no se separan de la lengua materna y sus estructuras idiomáticas; de manera muy sencilla podemos entender este aserto cuantos nos dedicamos al estudio del latín si pensamos en las pocas veces que tendremos un dativo como “complemento indirecto”, si lo comparamos con otros usos de este caso en la lengua latina, o, por ejemplo, en el abrumador empleo de la voz pasiva en latín, que hace que nuestros alumnos se “rompan la cabeza” para trasladarlo a un español que apenas la usa y que, cuando lo hace (estos es, la pasiva refleja) comete solecismos como la falta de concordancia entre el sujeto y el verbo (por ejemplo en la expresión: se vende pisos).

Por no hablar de otro problema latente en las aulas, las corrientes de análisis lingüístico que sigue el profesor de Lengua Española y que emplea una terminología diferente de la que utiliza el profesor de latín en su disección de los textos: entonces el alumno se pregunta si lo que tiene delante es ¿atributo o predicado nominal? ¿adyacente o complemento del nombre? ¿suplemento o complemento régimen? Este galimatías, por falta de univocidad, no afecta siquiera a los estudiantes y docentes de la disciplina “enemiga” de las letras, las matemáticas. Nuestros alumnos, por tanto, añaden a las dificultades intrínsecas del aprendizaje del latín, a la propia dificultad de la materia, estas variaciones que no son admisibles desde un punto de vista didáctico. Como mínimo son antipedagógicas y constituyen una auténtica rémora a la hora de enfrentarse a los textos. En nuestra opinión, la terminología lingüística debe reducirse al mínimo a la hora de explicar la lengua latina, debemos describir y enseñar a usar determinadas expresiones y giros, más que nombrarlos de manera obsesiva: ¿aporta realmente algo hablar a los alumnos de nuestra época del ‘dativo ético’? ¿Qué ganamos con insistir tanto en el gerundivo, tan ajeno a nuestra lengua y tan candidato a confundirse con el gerundio? ¿No será mejor practicar usos del mismo, en estructuras que indican finalidad y obligación? A esto añadimos que se han disociado peligrosamente los contenidos morfológicos de los sintácticos y el alumno se encuentra perdido en medio de ambos. Frente a esto, se puede y se debe ‘descomplicar’ la gramática³, ya que hemos abusado de ella hasta el punto de engendrar un pequeño monstruo dentro de un laberinto. Es preciso devolverlo a su ser y desandar el camino. Este es el reto que tenemos los docentes del siglo XXI.

Y aún hay otra razón, a nuestro parecer, que contribuye a calificar al método tradicional de ineficaz; pretendemos hacer que nuestros alumnos desde el principio, sin una madurez intelectual adecuada, sin que hayan leído prácticamente textos literarios en su propia lengua, salvo algunos ‘adaptados’, se enfrenten a textos literarios “con mayúsculas”, cuyo contexto histórico, cultural, social, político,

³ Tomamos la idea del libro de Alex Grijelmo (2006), *La gramática descomplicada*. Madrid: Taurus 2006. Un libro destinado a pensar con la gramática, no a memorizarla, y no exento de un buen sentido del humor. Altamente recomendable para estudiantes de lengua española.

geográfico, etc. Ignora, textos que en muchas ocasiones dudamos que puedan comunicar algo a nuestros alumnos del siglo XXI. A ningún profesor de inglés o francés se le ocurriría empezar a instruir a sus alumnos en la lengua de Shakespeare o Rabelais al pie de la letra, esto es, analizando sintácticamente y traduciendo Hamlet o Gargantúa y Pantagruel en el nivel inicial de lengua inglesa o francesa, ni siquiera en el nivel de Advance, puesto que la lectura, análisis y traducción de textos literarios entra en el terreno de la Filología, y no se trata de eso cuando tratamos de instruir a nuestros alumnos en nuestra querida lengua del Lacio.

De esta manera, en la práctica, pocos estudiantes consiguen leer de corrido los textos clásicos al acabar, no ya el Bachillerato, tras el cual superan a duras penas la prueba correspondiente de acceso a la Universidad (PAU/EBAU), sino la propia carrera de Filología Clásica, hoy reformulada en la mayoría de las universidades españolas como Grado en Estudios Clásicos. Y esto se produce en claro contraste con lo que sucede en otras filologías y, por lo tanto, en otras lenguas. Sirva de muestra el hecho de que los profesores de inglés o francés saben hablar y escribir en inglés o francés, mientras pocos latinistas hoy en día, siendo sinceros, estarían o estaríamos en condiciones de redactar para sus obras los antiguos prólogos que exhiben las ediciones tradicionales de textos de la colección de Oxford, las de la editorial Teubner, etc.

En nuestra opinión, esto se debe a un método ineficaz, obsoleto a día de hoy, y por eso proponemos aplicar a la enseñanza del latín algunas técnicas propias de la enseñanza de las lenguas modernas; ya decía hace casi veinte años el profesor Jiménez Delgado que “nuestra nave capitana es la didáctica de las lenguas modernas” (1959, p. 95). La fiebre que no cesa por aprender inglés, en un país como España, de eternos estudiantes del inglés⁴, puede aportarnos ideas interesantes al respecto: la lengua tiene que practicarse y “ser vehículo de comunicación”⁵.

4.- SURGIMIENTO DE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS EN ESPAÑA

⁴ No vamos a entrar en esta materia, pero en la actualidad también se discute por qué no se dan buenos resultados en el aprendizaje de esta lengua en España; se alega el hecho de que el español, al ser una lengua con cientos de usuarios en el mundo, no ha hecho sentir a sus nativos la necesidad de aprender otras, o el hecho de que siempre se hayan visto películas, series, etc. dobladas al español, a diferencia de otros países (pensamos en Portugal, donde el dominio de la lengua inglesa es notablemente mejor que al otro lado de la frontera). Y sin embargo, a pesar de estos razonamientos, acaso el inglés simplemente haya sido víctima también, como materia de estudio, del mismo inmovilismo y de la misma monotonía que han sufrido en nuestro país los estudios de lenguas clásicas, anclados en la gramática y en la memorización estéril de buena parte de los contenidos, sin recurrir, como afortunadamente se está haciendo ya, a métodos audiovisuales, constructivos, cooperativos en el aula, etc.

⁵ Cf. Jiménez Delgado, J. (1959). El latín y su didáctica. *Estudios Clásicos*, 5.28, p. 97

Ya desde los años cincuenta del siglo pasado la idea más seguida era la de que el método tradicional de enseñanza de la lengua latina tenía que dar paso a una nueva metodología más atractiva, más próxima a los nuevos tiempos, el método inductivo. Por tanto, se requiere una profunda renovación en la enseñanza del latín en España.

Esta renovación tiene su germen en España en una serie de profesores de secundaria y universitarios, sobre todo del sur y del este que redescubren el método Orberg.

Hans Henning Orberg (1920-2010) empezó a trabajar en este método “natural” en el Instituto para la Enseñanza de las Lenguas según el método natural de la ciudad de Copenhague a principios de los años cincuenta, como método de inmersión total en la lengua latina, que de esta manera resulta per se ilustrata. La primera edición de su trabajo vio la luz entre 1955 y 1956. Después de varias revisiones y reediciones, la edición que se maneja actualmente de su obra consta de dos volúmenes con sus correspondientes libros de ejercicios⁶.

5- NUEVA METODOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

En esta línea, entre un amplio grupo de docentes en torno a la Universidad de Valladolid surge la pretensión de cambiar la perspectiva desde la que los alumnos se aproximan a la lengua latina introduciendo una nueva metodología inductiva contextual. Este método es ideal para lograr que los alumnos alcancen la competencia comunicativa, lo que les permitirá posteriormente una mejor comprensión de los textos ya desde su nivel inicial. Para ello constituimos en el curso 2017-2018 un Proyecto de Innovación Docente (PID) cuyo título es ITINERA: NUEVAS VÍAS DE ENSEÑANZA DEL LATÍN. Análisis e implantación del método inductivo contextual en las aulas del Grado en EECC de la Universidad de Valladolid. Todos estuvimos de acuerdo en que debíamos seguir un modelo en cascada, es decir, modelo de transferencia de conocimientos de la Universidad hasta los profesores de Secundaria y luego al aula.

En la Universidad tenemos los comienzos de este proyecto en el empleo del método Orberg en la impartición de algunas asignaturas de Grado y Master impartidas por el profesorado del Departamentos de Filología Clásica de la Universidad de Valladolid, no solo en el Grado en Estudios Clásicos y Español, Lengua y Literatura (asignaturas de Latín I y Latín II), sino también en el Grado en Historia (Asignaturas de Introducción de Latín I y Latín II). Aquí se ha trabajado

⁶ Estos y todos los materiales del curso completo pueden consultarse en la web de “Cultura Clásica”: <http://www.culturaclasica.com/lingualatina/libros.htm>. [Última consulta 8 de mayo de 2019].

con un “Cuaderno de trabajo” de elaboración propia que tiene como punto de partida ese método de Orberg, donde el latín se explica desde el latín, se practica la lectura en voz alta, también la comprensión lectora mediante preguntas y respuestas, la historieta narrada da pie a conversar en latín (aunque sea de manera balbuciente o incipiente); se invita a los alumnos a perder la vergüenza, a cometer errores que luego podemos tipificar.⁷

El profesor utiliza el latín y hasta la mímica, partiendo de la base de que una persona que comprende una conversación en latín y es capaz de hablar, o de intentarlo de manera sencilla, acabará entendiendo mejor los textos latinos, que es de lo que se trata, pues en ningún momento la traducción va a ser el objetivo de nuestras clases. Solo en momentos extremos realizaremos la equivalencia de alguna expresión a la lengua española.

6.- TRANSMISIÓN A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Para poder lanzar puentes con los docentes de las Enseñanzas secundarias necesitábamos la inestimable colaboración del CFIE de Valladolid. En el curso 2016-2017 un grupo de profesores de secundaria procedente de diversas provincias de Castilla y León habían demandado formarse en una nueva metodología activa para el aprendizaje de la lengua latina. La asignatura de 4º de la ESO, introducida en la nueva oferta educativa surgida hace unos diez años, les había hecho darse cuenta de que los alumnos de esa edad no mostraban motivación suficiente para aprender latín siguiendo el método tradicional, pues no llegaba a sus alumnos y era muy difícil el avance en el conocimiento de esta lengua. Necesitaban aprender a enseñar su lengua como una lengua moderna, como el inglés, el francés, etc. Todos habían oído hablar de los buenos resultados que reportaba el método Orberg. Incluso existía un curso de verano en Madrid para el aprendizaje de esta nueva metodología, el llamado Caelum. Por ello, trasladaron a Victoria Recio Muñoz, asesora del área de Ciencias Sociales del CFIE de Valladolid, la necesidad de formación específica de este método. Para ello, solicitaron la formación de un PPED (plan de equipos docentes), esto es, un plan que cubra las demandas de formación de un grupo de profesores con intereses comunes. El plan, diseñado a dos años, se estructuraba en dos itinerarios: uno centrado en la elaboración de materiales para la nueva asignatura de Cultura Clásica obligatoria en 2º de la ESO y otro encaminado a aprender este método, primero con un curso impartido por especialistas y posteriormente con un seminario en el que los asistentes pudieron desarrollar en común estrategias de aplicación en el aula.

⁷ Establecer una tipología de los errores nos ayuda a intentar corregirlos y a trabajar en la práctica de aquello que más les cuesta a nuestros alumnos; el error estrella es la falta de concordancia y el escaso manejo de los tiempos y modos verbales (¡ay del subjuntivo!), al que se une el del empleo de los “falsos amigos”, más presentes aun cuando se estudia el latín desde la perspectiva de una lengua romance.

El curso tuvo como título Metodologías activas en latín y constaba de un módulo de 8 horas presenciales y otro de 2 horas en las que los profesores diseñaban sus propios materiales para el aula.

En sesiones de dos horas contamos con la inestimable colaboración de verdaderos expertos que llevan ya muchos años utilizando esta metodología, la mayoría integrantes del Circulus latinus Vallisoletanus, encuentro donde realizar prácticas con esta metodología y que está abierto a todas aquellas personas que quieran conversar en lengua latina.

D. Rodrigo Portela, hizo un extenso panorama de los instrumentos que existen actualmente relacionado con el aprendizaje activo de las lenguas clásicas y enseñó a saludar, presentarse, decir su edad, su ciudad de origen, etc.; D. Miguel Ángel González Manjarrés enseñó a realizar actividades de morfología latina, pero siguiendo el método activo, y no el método tradicional, además de ejercicios de comprensión a partir de textos, vídeos o canciones. D. José Carlos Castellanos trajo ejercicios a través de cartulinas realizadas a partir del libro Familia romana, para encontrar a los miembros de nuestras familias, a los propietarios pasados de nuestra actual casa o de los actuales de nuestra casa anterior, etc. D. Carlos Vitoria de la Torre aportó materiales didácticos, sobre todo del blog relacionado con el método Orberg. Aportó muchos libros para poder complementar el método que estábamos trabajando a lo largo de todas las sesiones del curso. D. José Sánchez nos enseñó a representar diálogos obtenidos del método Orberg entre dos o varios y también pudimos ver vídeos de sus alumnos realizando dichos diálogos.

El seminario, del que fui coordinadora y que llevó por título *Latine loquamur*, estuvo estructurado también por un módulo de 10 horas presenciales y tuvo como objetivos aplicar todo lo que íbamos aprendiendo en el curso para posteriormente dinamizar las clases de latín e intentar cambiar el sistema tradicional y desarrollar estrategias de trabajo colaborativo.

Las sesiones del seminario se intercalaron con las del curso y pudimos contar con la presencia de alguno de los ponentes, lo que aportó más materiales para desarrollar en las dos horas que teníamos de seminario. Durante el curso académico 2018-2019 el PPEd ha continuado con otro seminario en el que los profesores han seguido reuniéndose para diseñar nuevas herramientas docentes a raíz de este método y materiales de aplicación directa al aula.

La experiencia no ha podido ser más gratificante. Se ha aprendido a perder la vergüenza de hablar en lengua latina, ha sido divertido y ha surgido en todos los asistentes unas ganas inmensas de continuar con esta experiencia.

7.- APLICACIONES DE LA NUEVA METODOLOGÍA

Al finalizar este curso académico se celebraron en Valladolid, organizadas por el CFIE de Valladolid las Jornadas para compartir experiencias educativas. Una escuela de competencias cuyos objetivos fueron analizar el contexto de los

profesores en una escuela de competencias sustentado en el trabajo en equipo y difundir y dar valor a experiencias y proyectos de equipos y centros. La experiencia del PPED había sido todo un ejemplo de innovación educativa y desarrollo de competencias por lo que fue seleccionada, entre otras muchas propuestas, para una de las modalidades de participación, un Corner, un espacio de innovación simultáneo a otras experiencias y accesible a todos los asistentes a las Jornadas cuyo fin principal era el de visibilizar el trabajo del PPED, pero a la vez invitar a los asistentes a vivir la experiencia de hablar latín.

Para ello con la colaboración de nuevo de Victoria Recio Muñoz elaboré con la participación de otros cinco profesores de secundaria (Salvador Rojo Santos, Rodrigo Portela, Diego Vicente Sobradillo, Carlos Vilorio de la Torre) una puesta en escena de las actividades que habíamos realizado en el seminario, cuyo título fue *Angulus Latinus*. Nos ubicaron en el hall principal del IES Núñez de Arce de Valladolid y pusimos en práctica un TPR (*Total Physical Response*), un método que combina habilidades verbales y motrices en el que los estudiantes responden también físicamente⁸. Por último, para dinamizar un poco más la actividad pensamos en poner en movimiento a los asistentes⁹.

Esta formación me animó a aplicar esta nueva metodología en mi centro educativo a través de una Experiencia de Calidad, un Proyecto de formación de centros. Plan de mejora para potenciar la línea de las Humanidades en el IES. Trinidad Arroyo que ha tenido por título *Ich spreche, je parle, I speak, ergo nos comunicamos* cuyos objetivos han sido entre otros aumentar la presencia del latín y el griego en el instituto y mejorar la competencia en comunicación lingüística.

Su aplicación en el aula ha mostrado resultados realmente positivos. Muchos de mis alumnos, que habían presentado grandes dificultades en el aprendizaje de

⁸ Así animamos a todas aquellas personas que pasaban por allí a presentarse en latín (*mihi nomen est...; quod nomen tibi est?*) a decir tu profesión (*ego magister sum, esne tu magister? Ego magister sum, esne tu magister? ego magister non sum, sed magistra*), a decir tu sexo (*ego vir sum. Ego femina sum. Vir magister est, viri magistri sunt; femina magistra est, feminae magistrae sunt*). A continuación, ubicamos diversos objetos en distintos puntos de la sala para utilizar nuevo vocabulario (*hic, haec, hoc est malum, penna, calamus, liber*). Una vez dominado el uso de oraciones afirmativas nos animamos a mostrar cómo se dan órdenes en lengua latina a una sola persona (*sume/pono ... malum, pennam, calamum, librum*) a varias personas (*sumite/ponite ...* (con dos objetos) *mala, pennas?, calamos, libros, telephona.*)

⁹ Para ello les enseñamos cómo dar órdenes para que fueran a un lugar determinado (i ad mensam/ ite ad mensam; i ad sellam; ite ad sellam; i ad ianuam, ite ad ianuam, etc.) o para que realizaran acciones como subir, bajar, venir, coger, etc. (*veni huc!/ venite huc!, ascende / descende; ascendite / descendite. ascende / ascendite / descende / descendite unum gradum / duos gradus, sume calamum, ambula illuc* (hacia la pizarra), *delinea mensam* (o poculum), *dele, venite huc!. sumite calamos, ambulat illuc* (hacia la pizarra), *delineate pocula - non poculum, sed pocula -* (si se bloquean, con gestos: *Non unum poculum, sed duo pocula, delete.*)

esta asignatura, comenzaron a mejorar significativamente. No obstante, sabemos que no hay recetas milagrosas y que no todos los años los alumnos son iguales.

8.- DESCRIPCIÓN BREVE DEL MÉTODO

Nos hemos incorporado, por lo tanto, al método de inmersión, inductivo, por el que tratamos de llevar a cabo la docencia en latín y de motivar a los alumnos a que se expresen en latín, para hablar hasta de sus cosas y, por supuesto, de los textos literarios latinos.

Hablar del tiempo, manejar con soltura los numerales (cardinales y ordinales¹⁰), sumar, restar, multiplicar, preguntar por el precio de las cosas, por el estado de salud, saludarse, preguntarse cómo se llama una persona o sus parientes, por ejemplo, son excelentes pretextos para conseguir el tan traído y llevado aprendizaje significativo y para promover la creatividad del alumnado.

Se trata de repetir, de hacer variaciones sobre las mismas expresiones, de encontrar equivalentes para las palabras usuales, porque distinguimos entre nivel literario y nivel de uso, apostando sobre todo por este último, ya que las palabras “necesarias” se aprenden y se retienen mejor. Y si podemos jugar con las etimologías, el resultado será óptimo. Recordarlas mediante su evolución al castellano, por comparación, suele ser un recurso muy productivo y que despierta su interés.

En general esta metodología nos permite introducir la teoría sin dejar la práctica, frente al método tradicional que precisamente adolecía de un exceso de teoría y de falta de práctica real. Por otro lado, cuando se recurría a esta, para que el alumno ejercitara lo aprendido, se hacía con frases sueltas, aisladas de un contexto, mientras que los métodos inductivos, que trabajan con el mismo formato que los libros de lenguas modernas, permiten esta interrelación, y además sirven para integrar lengua y cultura o, si se quiere usar el término habitual en nuestra disciplina, todos los elementos de realia. En este sentido, muchas veces el profesor disociaba o distinguía entre la clase dedicada a la gramática y la dedicada a la cultura, hasta el punto de parecer dos cosas totalmente distintas, sin relación, como si no fueran los textos precisamente los responsables de buena parte de nuestros conocimientos culturales e históricos en amplio sentido. Incluso se hacía para relajar la materia, con lo que se confirmaba la impresión de que el conocimiento lingüístico era dificultoso y, por ende, el de la cultura clásica, poco menos que un divertimento, muchas veces cimentado en el “dentro vídeo” inmotivado, no justificado, que permite desconectar al docente del estrés generado en el aula. Los medios audiovisuales son buenos, pero llevan en sí un lado negativo si se asocian a

¹⁰ Causa sonrojo que en los medios de comunicación los ordinales, por falta de conocimientos del latín, se hagan de cualquier manera: se sube a la “onceava” planta y se asiste a las 65 edición o “sesentaicincoava” (*sic*) de un evento, en lugar de hablar de la undécima planta o de la sexagésima quinta...

la pasividad, al ocio, a la desconexión, y no se sustentan en una motivación y una causa específicas.

Procuramos sacar el mejor partido de los mejores métodos, y, sin dejar de sentirnos como “enanos a hombros de gigantes”, nos manifestamos firmes defensores del eclecticismo; nuestro modelo, como decimos, son los manuales de lenguas modernas, los libros que se manejan para el estudio del inglés (los métodos de Oxford, Cambridge, el Burlington, etc.), y afortunadamente contamos con algunos excelentes, realizados sin complejos desde el ámbito lingüístico anglosajón para encaminar a los estudiantes al manejo de la lengua latina; destacamos el de J.C. Traupman, que ya cuenta con cuatro ediciones desde su lanzamiento en 1997¹¹ y, de manera más reciente, el proyecto colectivo de un variopinto grupo de autores titulado *Forum. Lectiones Latinitatis Vivae*¹², auspiciado nada menos que por el Instituto de Jerusalén para las Lenguas y las Humanidades. En ambos casos se trata de libros de texto que efectivamente nos atrevemos a definir como “libros de complejos” a la hora de situar al latín como lengua viva, de comunicación en la esfera de lo cotidiano y dirigidos a un público joven. Siempre aportan algo: temas para conversar, baterías de preguntas, modalidades de preguntas y respuestas con las que podemos elaborar numerosas tablas para practicar en clase; del tipo *Unde uenis? Quo uadis? Vidistine...? Quid fecisti? Vt uales?*, etc. Y así con cantidad de ejemplos.

Aunque no son en modo alguno métodos para autodidactas, ni para tomarlos como texto único de apoyo, tampoco deseamos los variados materiales aportados por manuales que pueden calificarse de “híbridos”, aunque se presenten como métodos directos, tal es el caso del *Latinum per se* de Encuentra Ortega¹³, por hablar de nuestro entorno más cercano, o los más consolidado, y también más discutidos, Reading Latin, así como el Curso de Latín de Cambridge¹⁴. Todos ellos comparten la característica de ser progresivos, graduales; es de sentido común que el profesor de latín debe graduar las dificultades¹⁵, jamás intentamos correr y nunca, nunca nos ha estorbado aplicar buenas dosis de sentido del humor, junto a la paciencia, que se da por sentada en la profesión del docente.

¹¹ Traupman, J.C. (2007⁴). *Conversational Latin for Oral Proficiency*. Wauconda IL: Bolchazy-Carducci Publishers.

¹² Blanchard, D., Cerruti-Torossian, F., Kopf, M., Morassut, S., Rico, Ch., Schonebaum, N., (2017). *Forum. Lectiones Latinitatis Vivae*. Jerusalem: Polis Institute Press.

¹³ Encuentra Ortega, A. (2017²). *Latinum per se. Método progresivo de latín*. Zaragoza: Universidad. La variedad de textos es quizá la mayor virtud de este libro, que, en palabras del autor “presentan el latín como un sistema lingüístico complejo, vivo y en evolución, mucho más rico y cercano de lo que trasluce la visión normativa de los monumentos literarios clásicos.” (Prólogo, p. 7).

¹⁴ Versión española de José Hernández Vizuete, Sevilla: Universidad de Sevilla, 1989-1994.

¹⁵ En el carácter gradual de nuestra progresión con la enseñanza del latín insiste de manera especial otro artículo altamente recomendable: Alcalde-Diosdado Gómez, A. (2000). La necesidad de renovación didáctica de las lenguas clásicas: una nueva propuesta metodológica. *Estudios Clásicos*, 118, 95-131.

9.- CONCLUSIONES

Podemos afirmar que esta experiencia ha significado un tejido de redes en Clásicas entre profesionales de la docencia universitaria y de secundaria que ha transmitido entre ellos los conocimientos suficientes para poder aplicar en sus aulas un nuevo método mucho más atractivo de aprendizaje, más acorde con los tiempos en los que vivimos y con las características e inquietudes de nuestro alumnado. Somos un entramado de profesionales tejiendo una tupida red con nuestras experiencias compartidas y colaborando desde el nivel superior al inferior y a la inversa, en un camino de ida y vuelta sumamente constructivo y prolífico, como se está viendo en la continuidad de nuestros proyectos desde hace ya varios años.

No veremos los resultados a corto plazo, pues no debemos ser temerarios en su implantación. Estamos ante un método con el que aspiramos a que nuestros alumnos sean capaces de aproximarse a cualquier texto escrito en latín, sea de la época que sea, ya sea coloquial, científico o literario. Quizá debamos hacer frente a las críticas de los más conservadores, a los que podremos responder que por intentar innovar no se pierde nada, que quizá con el descubrimiento de esta nueva metodología puedan mejorar los resultados, que, sin ningún lugar a dudas, en la actualidad empeoran un poco más cada curso, tal como nos muestra nuestra propia experiencia. Merece la pena apostar por este nuevo método.

El profesor debe abandonar su “zona de confort” y reinventarse, apuntarse a este “revival” que parecen conocer nuestros estudios en otros países y en otros medios, distintos de los tradicionales. No supone ninguna merma en la calidad de la enseñanza, ni rebajar nuestros presupuestos (ambiciosos solo en el nivel de los currículos legislativos, contra los que choca la práctica cotidiana) al contrario, nuestros alumnos aprenden de una forma mucho más participativa, se implican, todo resulta menos aburrido, es más grato, la comunicación revive en el aula (hoy que tanto se habla de feedback en la comunicación, en psicología, en la empresa privada). Participan todos y todos los días en clase de manera oral, traen sus ejercicios escritos semanales; es entrenar cada día sin pretender convertirse de buenas a primeras en un triatleta. Esto es nuevo y es antiguo a la vez, pues se trata de cruzar la ‘puerta’ que abrió Comenius en el siglo XVII: *Omnis lingua usu potius discitur quam praeceptis, id est, audiendo, legendo, relegendo, imitationem manu et lingua temptando quam creberrime*¹⁶. *Y... nulla dies sine linea.*

Con las experiencias acumuladas del pasado, incluidos sus errores, y a la vanguardia de las nuevas metodologías, estamos atentos a formar "europeos del futuro", que posean suficiente cúmulo de conocimientos transversales que les permitan ser más "competentes" y "competitivos" ante los retos de la sociedad del futuro, en la que las titulaciones no serán compartimentos estancos orientadas a una

¹⁶ John Amos Comenius, *Ianua linguarum reserata*, 1631. Cf. Inclán García-Robés, L. (1991). La aportación a la didáctica del latín de J.A. Comenio. *Actes del IX^e Simposi de la Secció Catalana de la SEEC. Treballs en honor de Virgilio Bejarano*. L. Ferreres (ed.). Barcelona: Universitat, 899-906.

única dirección profesional, sino que serán válidos en algunas todavía poco o nada exploradas como hemos comprobado en la experiencia reciente de un curso cuyo título ha sido "Ciencias y letras", donde hemos podido demostrar que ambas modalidades pueden vivir en perfecta armonía y trabajo mutuo, para formar verdaderos humanistas del siglo XXI.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvar, C. y Lucía Megías; J. M. (2002). *Diccionario filológico de literatura medieval española*. Madrid: Castalia.
- Cervantes, M. de (1998). *Don Quijote de la Mancha*, ed. Francisco Rico, Barcelona: Instituto Cervantes y Editorial Crítica.
- Gómez Canseco, L. y Sevilla Arroyo, F. (2006). Apostillas y enmiendas a la edición de *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* de Alonso Fernández de Avellaneda. En *Etiópicas*, 2, pp. 8-14, http://www.uhu.es/revista.etiopicas/num/02/art_2_2.pdf (3-2-2014).
- Lapesa, R. (1971). Sobre Juan de Lucena: escritos suyos mal conocidos o inéditos. En *De la Edad Media a nuestros días. Estudios de Historia literaria*. Madrid: Gredos, pp. 123-144.
- Marasso, A. (1954). *Cervantes. La invención del Quijote*. Buenos Aires, Librería Hachette.
- Navarro Durán, R. (2003). "*Lazarillo de Tormes*" y las lecturas de Alfonso de Valdés. Cuenca, Diputación Provincial de Cuenca.
- Navarro Durán, R. (2006a). Un nuevo ámbito para La vida de Lazarillo de Tormes. *Estudis Romànics*, 28, 179-197.
- Navarro Durán, R. (2006b). Más datos sobre la fecha de escritura del *Buscón*. *La Perinola*, 10, 195-208.
- Navarro Durán, R. (2009). Acerca del verbo brincar, de una pantera con alas y otros casos: problemas en la edición de textos picarescos. *Edad de Oro*, 28, 249-268.

Pontano, G. (2004). *Diálogo de Carón*. trad. y proemio de M^a José Vega Ramos, Salamanca: SEMYR.

Rumeau, A. (1993). Essai d'attribution. En Augustin Redondo (ed.). *Travaux sur le "Lazarillo de Tormes"*. Paris: Éditions Hispaniques, pp. 187-200.

Tirante el Blanco (1974), versión castellana impresa en Valladolid en 1511 de la obra de Joanot Martorell y Martí Joan de Galba, ed. Martín de Riquer, Madrid: Espasa-Calpe.

Virgilio (2008). *Eneida*. trad. de Javier de Echave-Sustaeta, Barcelona: RBA.