

La investigación didáctica y lingüística en la enseñanza del latín

Siempre ha habido entre los profesores de lengua latina una honda preocupación por encontrar nuevos métodos que facilitaran el aprendizaje de la misma; así como no han faltado las correspondientes críticas a esos métodos, que han culminado en estos últimos años, al producirse la crisis, tal vez más importante, en los estudios clásicos; sus detractores insisten en la inutilidad de un aprendizaje que requiere muchos esfuerzos y no produce resultados claros en lo que se refiere a un dominio siquiera relativo de dichas lenguas; sus defensores argumentan que es cuestión de método, que si no se consiguen mejores resultados es debido a la imperfección de las técnicas didácticas y que es preciso mejorarlas.

La situación no es nueva y es probable que se repita; esto no quiere decir que la crisis no haya tenido su parte positiva. Precisamente por esa misma periodicidad de las crisis, el docente de lenguas clásicas está continuamente montado en guardia para afinar y perfeccionar sus métodos; no puede, de ninguna forma, dormirse en la costumbre y en la rutina; estará muy en contacto con cualquier clase de investigación didáctica para tratar de sacar las aplicaciones posibles. No es de extrañar, por tanto, que profesionales de las lenguas clásicas estén a la cabeza de la investigación lingüística. Esto, sin duda, es un fruto muy positivo.

Fácil es demostrar la repercusión de los distintos movimientos lingüísticos en la enseñanza del latín; durante mucho tiempo fue la lengua latina guía y modelo en el aprendizaje de las restantes lenguas. Después fue ella la que tuvo que adoptar la metodología de las lenguas modernas,

hasta llegar al presente siglo en el que se han producido avances importantísimos en la didáctica general y, en consecuencia, en la especial del latín.

En cinco apartados trataré de concretar esos avances: aplicación del criterio de frecuencia, revalorización del método inductivo, utilización del estructuralismo lingüístico, auge de los medios audiovisuales y técnica de la enseñanza programada.

APLICACION DEL CRITERIO DE FRECUENCIA

A) Léxico:

Al buen sentido práctico inglés se deben los inicios de la aplicación a la enseñanza del latín de este criterio, cuyo fundamento teórico y didáctico resulta evidente: es necesario practicar y retener más aquello que es más frecuente en una lengua. En un principio se pensó sólo en el vocabulario y fue en el año 1907 cuando apareció la primera obra ¹ con el descubrimiento entonces creído como sensacional. Su autor, G. Lodge, consideraba como suficientes 2000 palabras, que suponían los 9/10 del léxico total de los autores traducidos. Bastantes años después, en 1949, los profesores Wordmald, Lyne, Morris y Protheroe presentaban su vocabulario con 2100 palabras usuales y 400 de léxico literario.

Pero fueron dos obras del francés M. Mathy ² las que alcanzaron mayor popularidad internacional: la primera con 1000 palabras que constituyen el 80% del léxico total examinado y la segunda con 3000, representando el 90%. En España y partiendo de los léxicos hasta ahora citados se editaron dos, uno escrito por A. García Calvo ³ y el segundo por J. Echave Sustaeta ⁴.

Un hito importantísimo en la aplicación de la estadística lingüística al estudio del latín fue la creación en 1961 del LASLA (Laboratoire d'Analyse Statistique des Langues Anciennes) en la Universidad de Lieja. Su importancia para

1 G. Lodge, *The Vocabulary of High School Latin* (New York 1907).

2 M. Madthy, *Vocabulaire de base du Latin y Carnet de Vocabulaire Latin*.

3 A. G. Calvo, *Legión de palabras* (Zamora 1958).

4 J. Echave Sustaeta, *Vocabulario básico* (Barcelona 1962).

la investigación filológica la puso bien de relieve Eulalia Rodón⁵. La dimensión didáctica no es inferior a la de la investigación y se puede concretar en varios momentos:

1) Se hicieron unos índices completos de las palabras aparecidas en los autores traducidos en el bachillerato belga⁶. Estos índices tienen las siguientes características: a) indican la frecuencia, o sea, las veces que aparece esa voz en la obra estudiada, b) están encabezados por el lema o enunciado, c) aparece la referencia exacta donde se encuentran indicando incluso el número que ocupa la palabra dentro del capítulo, d) después del lema viene la forma, tal como aparece en el texto (caso, número, género, tiempo etc.), e) al final hay una lista que contiene todas las palabras clasificadas por orden decreciente de frecuencia. La segunda parte de cada autor está dedicada a proporcionar datos gramaticales, que examinaré al tratar de la 'gramática de frecuencia'.

2) Sobre los índices de los autores se trabajó para constituir un léxico de base no muy extenso. La obra apareció en 1972⁷ y en 1974 la segunda edición. Este léxico de base consta de 144 palabras, sacadas de César, Ovidio, Salustio y Virgilio; las condiciones que tienen que cumplir estas palabras son: hallarse en todos los autores indicados y alcanzar en cada uno la frecuencia límite, que es distinta para cada autor. El léxico de base aparece en tres ordenaciones: por orden decreciente de frecuencia, por orden alfabético y en distribución gramatical. Cada palabra viene seguida de nueve cifras que indican el número de apariciones en cada autor: César, Fedro, Ovidio, Salustio (Catilina), Salustio (Yugurta), Virgilio (Bucólicas), Virgilio (Geórgicas), Virgilio (Eneida), y finalmente el total de apariciones en los autores citados.

5 E. Rodón, 'Aplicaciones del análisis estadístico en la investigación filológica', *Revista Española de Lingüística* 2 (1972) 188-97.

6 *Documents pour servir à l'enseignement de la langue latine*: tome I: comprende Fedro y el *De viris*; tome II: dedicado a César, *De bello gallico*; textes relatifs à la quatrième: Ovide, *Métamorphoses* (Liège 1968); Salluste, *Iugurtha*. Virgile, *Les Géorgiques* (Liège 1972, Lasla); Virgile, *Bucoliques*, Tite-Live, *Extraits* (Liège 1974, Lasla).

7 S. Govaerts, y J. Denooz, *Lexique de base latin* (Liège 1972, Lasla).

3) Completan la obra de Govaerts y Denooz unos léxicos particulares de cada uno de los autores citados, con la particularidad de ser acumulativos, o sea, que cada léxico no contiene las palabras que ya están en el anterior. Estos léxicos particulares, que los alumnos deben manejar y aprender al enfrentarse con cada autor, tienen los siguientes términos: César 562, Fedro 111, Ovidio 343, Salustio (*Cat.*) 272, Salustio (*Yugurta*) 123, *Bucólicas* 139, *Geórgicas* 231 y *Eneida* 152.

La segunda edición de la obra contiene además léxicos particulares de otros autores: Catulo 204, Cicerón (obras filosóficas) 178, Horacio (Odas) 297, Séneca (*Cartas a Lucilio*) 167, Tácito 288, Tito Livio 112.

Los porcentajes cubiertos con 2077 palabras, contenidas en el léxico de base y en los léxicos particulares, son para César 86,29%, para Fedro 68,28%, para Ovidio 78,05%, para Salustio (*Cat.*) 90,23%, para Salustio (*Yug.*) 91,19%, para las *Bucólicas* 85,48%, para las *Geórgicas* 83,35%, y para la *Eneida* 87,61%. La estructura de los léxicos particulares es la misma que la del básico, o sea, cada palabra es seguida de nueve cifras indicando las apariciones en cada autor.

B) Gramática:

Si la idea del vocabulario básico cuenta ya con bastantes años y con numerosos adeptos, la idea de una gramática de frecuencia es muy reciente y apenas ha llegado a realizaciones concretas. Es cierto que casi todas las gramáticas distinguen lo más importante mediante diversos procedimientos tipográficos, pero el criterio empleado para determinar esa importancia es muy subjetivo. Hasta las publicaciones del LASLA no se contaba con material sometido a criterio objetivo.

En este sentido las citadas obras proporcionan unos informes riquísimos, tanto sobre morfología como sobre sintaxis; la segunda parte de esas obras está dedicada a estos aspectos; sería bastante largo enumerar sólo los títulos de los diversos apartados y, por tanto, me referiré a los más importantes:

1) Tabla de distribución del vocabulario según las categorías gramaticales.

2) Tablas de distribución de los sustantivos, adjetivos y pronombres según géneros, números y casos.

3) Tablas de distribución de los verbos según la conjugación, modos, tiempos, voces, etc.

4) Tablas de los verbos en oraciones subordinadas según el modo, la clase de subordinada y el tiempo.

En estas tablas se pueden encontrar datos interesantísimos para la confección de una gramática basada en la frecuencia; de hecho así lo hace Lise Henrion en el prólogo páginas XIV y XV del Tomo I de *Documents pour servir à l'enseignement de la langue latine*, de donde extraigo las principales conclusiones, en vistas a una introducción al latín: a) se podría empezar el estudio de las declinaciones por la 3ª, cuya dificultad es más aparente que real, sin hacer un estudio exhaustivo de la misma, b) es muy importante el aprendizaje de los adjetivos pronominales, y sobre todo de *is* y del relativo, c) la frecuencia aconseja empezar los verbos por *sum*, con unas ligeras explicaciones de fonética, d) la pasiva es relativamente poco empleada, e) sobre 52 tipos de subordinación cinco aparecen como indiscutiblemente importantes: relativas, con *cum*, *ut*, *quod* y *si*.

REVALORIZACION DEL METODO INDUCTIVO

Ha sido el autor belga G. Pire⁸, a quien seguiré en lo fundamental de esta exposición, quien ha hecho un concienzudo estudio sobre el empleo de la inducción en la enseñanza del latín. Veamos, en primer lugar, qué entiende Pire por inducción: o.c. p. 147: «La inducción es una forma de razonamiento que concluye de lo particular a lo general, digamos más bien de un cierto número de hechos a la ley general de esos hechos».

Ciertamente no puede hablarse de un descubrimiento de nuestro siglo, ya que fue empleada por los autores de los mejores métodos de latín de los siglos XVI, XVII y XVIII, pero no es menos cierto que se echó en olvido, sobre todo en España⁹, dando lugar a un gramaticalismo apriorístico

8 G. Pire, *Le Latin en question* (Liège 1971) 136-214.

9 Tengo a la vista la 39ª edición de la *Gramática hispano latina, teórico-práctica* de Raimundo de Miguel (Madrid 1953), cuyo éxito, hasta hace

y detallista. Sin embargo, en Bélgica, ya desde el año 1880, se hicieron recomendaciones para el empleo de la inducción, cuyo fundamento científico para la enseñanza de la gramática justifica en las siguientes líneas F. Collard¹⁰: «El procedimiento a emplear con preferencia es la inducción. Se parte de ejemplos, de frases completas y se concluye en la regla. Este proceder, como dice M. Sosset¹¹, está fundado tanto sobre el modo de desarrollo intelectual del niño como sobre la naturaleza de la ciencia gramatical, que no es otra cosa que el resultado de observaciones razonadas hechas sobre el modo, según el cual se han expresado los grandes escritores».

Recogiendo toda esta doctrina y tras algunos intentos, las Instrucciones Oficiales Belgas sobre la enseñanza del latín del año 1963 propugnan una vuelta decidida al método inductivo¹². «El descubrimiento de los datos de la morfología y de la sintaxis se debe hacer a partir del texto... El método inductivo en sí mismo no es más que un aspecto y consecuencia, entre otras, de una nueva concepción del estudio de las lenguas antiguas: la iniciación en la inteligencia de los textos se debe hacer precozmente; la enseñanza dogmática, mecánica, integral de la gramática debe ceder el puesto a la observación y al análisis de los hechos gramaticales, funcionales, reales, vivos, es decir, encontrados en frases de autores antiguos, y a la inducción de las reglas de las que constituyen aplicaciones».

Posteriormente R. Fohalle¹³ presentó una comunicación al Coloquio de Gante sobre *L'emploi de l'induction dans l'enseignement des langues classiques fait aux débutants*.

Además de las ventajas señaladas hasta ahora, el mé-

muy pocos años, puede calcularse por el número de ediciones. Esta gramática no incluye una sola oración para ejercicio, a pesar de que dedica ocho páginas a las reglas para aprender el género de los nombres y 16 a la formación de los pretéritos y supinos.

10 F. Collard, *Manuel de Methodologie de l'enseignement moyen* (Bruxelles 1923), citado por Pire, G., O. c., 141.

11 M. Sosset, 'De l'emploi d'une grammaire dans la classe supérieure des écoles primaires', *Abeille* (1856-51) 301.

12 Citado por Pire, O. c., 136 s.

13 R. Fohalle, *Compte rendu du Colloque pour l'étude des problèmes de la didactique du grec et du latin dans les pays de la Communauté Européenne* (Gante 1964) 123 ss.

todo inductivo es un instrumento eficacísimo para la enseñanza conjunta de la morfología y de la sintaxis, siempre que se presente un número suficiente de ejemplos, capaces de eliminar los errores posibles de la inducción vulgar basada en dos o tres casos.

La elección de frases es parte esencial del éxito; según Pire, o.c. p. 151 y ss., deben reunir las siguientes condiciones, además de presentarse en número elevado:

1ª resaltar lo esencial a inducir, para que no quede oscurecido por otras dificultades, de lo que se sigue que las frases, en un principio, habrán de ser cortas y simples.

2ª despertar el interés del alumno gracias al contenido, que puede ser histórico, institucional etc.

3ª no ser demasiado difíciles, tanto desde el punto de vista de la forma como desde el del contenido.

4ª reunir corrección sintáctica, elegancia de forma y riqueza de contenido.

Un problema muy delicado e importante es el de si las frases han de ser tomadas de autores latinos o si se pueden admitir frases preparadas según las necesidades. Después de ver los pros y los contras, Pire se inclina por una vía conciliadora ¹⁴: «Entre el simplismo de las frases fabricadas en los malos moldes de los antiguos manuales y la complejidad exagerada de las frases auténticas mal escogidas, es necesario seguir la vía del justo medio».

UTILIZACION DEL ESTRUCTURALISMO LINGÜISTICO

A partir de Ferdinand de Saussure, el *estructuralismo* ha sido el método lingüístico más operante en la investigación y, por cierto, los profesores de lenguas clásicas no han sido los que menos han colaborado en la constitución y evolución del mismo. Es cierto que no siempre ha habido el suficiente contacto de la investigación con la didáctica, de lo que se sigue que no han llegado las corrientes innovadoras a la Enseñanza Media, o, al menos, no lo han hecho en la medida deseada. Además de la causa apuntada, pueden haber contribuido otras, como: a) el vocabulario hermético

14 G. Pire, O. c., 187.

empleado por algunas corrientes, b) la diversidad de doctrinas estructurales frente al unitarismo tradicional, c) la falta de un bloque gramatical completo de signo estructural.

Son varios los libros y muchísimos los artículos que se han dedicado al estudio estructural del latín, pero, dado que el presente trabajo está centrado en la didáctica, no me referiré a los mismos, sino a las repercusiones que han tenido ellos u otros sobre la enseñanza de la lengua latina, sobre todo, en la Enseñanza Media.

En este campo me he de referir, en primer lugar, a la obra del profesor Mariner, y no precisamente a la escrita (importantísima para el estructuralismo), sino a la oral, en cursos de formación del profesorado. Voy a citar los puntos claves tocados por Mariner en sus explicaciones:

1) Género: la preferencia del masculino sobre el femenino en la concordancia se explica por ser el término no marcado de una oposición binaria.

2) Casos: los matices casuales que distingue la sintaxis 'de etiquetas' no son del sistema, sino realizaciones del curso.

3) Personas: la primera es la que habla, la segunda la que escucha y dialoga, la tercera la que no interviene en el diálogo.

4) Tiempo y aspecto: el presente no tiene valor 'durativo' porque no hay un tiempo que se lo oponga con valor 'puntual'.

5) Modos: se les puede considerar bajo un triple aspecto: a) modalidad de la frase (aserción, mandato etc.), b) actitud mental (ficción, ausencia de la misma etc.), c) dependencia con respecto a otro verbo que le influye.

Además de estas enseñanzas orales del Dr. Mariner, el estructuralismo ha cristalizado en un libro de texto escrito por V. E. Hernández Vista y A. Soler Ruiz: *Introducción a la lengua y cultura de Roma*, dividido en dos tomos para los cursos 1º y 2º de latín del plan que ahora termina. En el prólogo, p. 8 del libro de 2º curso, se da cuenta de la innovación: «La novedad más audaz que nuestro libro presentaba en la enseñanza del latín era sin duda la intro-

ducción por vez primera a nivel elemental en la enseñanza del latín de la Lingüística Estructural, con toda su carga de nuevos conceptos, términos, hábitos y esquemas mentales».

El libro constituye una buena introducción al estructuralismo por su logro en la adaptación a las mentes infantiles de conceptos y términos, a veces difíciles. El inconveniente de su aplicación estriba en que se reduce el tiempo, ya bastante escaso, de la enseñanza propia del latín, dado que los alumnos no vienen todavía con los conocimientos adecuados.

AUGE DE LOS MEDIOS AUDIO-VISUALES

Antes de entrar en los medios audio-visuales, propiamente dichos, es preciso referirse a la experiencia del profesor inglés W. H. D. Rouse, que adaptó al latín el método directo de aprendizaje, ya utilizado en la enseñanza de los idiomas modernos; tuvo bastante éxito, siendo aceptado en muchas escuelas inglesas. Un buen resumen de los principios en que se basa este método lo ofrecen los autores de la obra *La enseñanza de las lenguas clásicas*¹⁵: «El método directo es, en resumen, un intento de enseñar una lengua extraña de la manera más aproximada a aquella por la que aprendemos nuestra lengua nativa; es decir, por imitación y por la formación gradual de un vocabulario y un método de expresión directamente asociado a un objeto, un acto o una idea que nosotros mismos hemos visto o experimentado. Por este método se enseña desde el principio a los alumnos a emplear el idioma como una lengua hablada. Puede asegurarse la cooperación de los alumnos debida a que el método directo recurre a dos impulsos naturales: el impulso de la comprensión y el impulso de la auto-expresión. En consecuencia, lo intensivo ha de ser el trabajo oral, sobre todo al comienzo del ciclo.

El método directo se basa en cuatro procesos fundamentales: imitación, repetición, asociación e inducción, en este orden».

15 V. J. Herrero, - J. M. Belinchón, *La enseñanza de las lenguas clásicas* (Madrid 1963), versión de *Teaching of classics* de Cambridge U. Press.

Partiendo de estos principios se han realizado algunos intentos de enseñar latín con discos, como el realizado por F. Kisch: *Latine loquamur*, en 12 discos, editados por Visphone (París), o en nuestra patria el llevado a cabo por un equipo de profesores para CCC de San Sebastián. El empleo de tales métodos en la Enseñanza Media en España ha sido muy reducido.

Del material visual se ha hecho un uso más amplio, orientado, sobre todo, a la comprensión de las instituciones. En este sentido, los mapas, planos, diapositivas etc. son de gran utilidad.

En el material puramente auditivo cabe destacar los discos de obras latinas, con la finalidad de ilustrar la pronunciación, los acentos y los ictus en poesía; son numerosos los que se han grabado en Francia, Inglaterra y Alemania. Por otra parte, revisten gran interés las obras musicales inspiradas en temas clásicos, como las realizadas por Karl Orff de gran belleza musical y literaria.

La revista bibliográfica *Documentatio Didactica classica*, editada en Bélgica, tiene un apartado dedicado a material audio-visual y un resumen de los principales medios se encuentran en las *Orientaciones Metodológicas de Lengua y Literatura Latina*, publicadas por el ICE de la Universidad Complutense de Madrid.

ENSEÑANZA PROGRAMADA

Bien se puede considerar la Enseñanza Programada como la gran revolución en la Didáctica del s. XX. Las características generales de la misma (prescindiendo de sus diversas modalidades) son, según Rubbens¹⁶ 1) Contestación activa, 2) Pasos pequeños, 3) Verificación inmediata de cada contestación y 4) Regulación de la velocidad de asimilación por el propio alumno.

La puesta en práctica de la E.P. en sentido estricto lleva consigo una serie de dificultades, tanto desde el punto de vista material como desde el didáctico. Para solventar parte de esas dificultades, se ha tendido a una simplifica-

¹⁶ F. M. Rubbens, *Enseñanza programada y estudio de su didáctica* (Madrid 1968³) 25 ss.

ción denominada Enseñanza Semiprogramada. R. Franck¹⁷ hizo la aplicación de esta modalidad a la didáctica del latín, obteniendo esperanzadores resultados. Poco después de los trabajos publicados por Franck, apareció, en colaboración con G. Frochot, la obra *J'apprends le latin. Méthode semi-programmée*¹⁸. El método está dividido en dos tomos, cada uno con su correspondiente libro de control, y tiene la garantía de haber sido experimentado con mil alumnos por unos treinta profesores.

Si la desventaja de la E.P. radica, según Rubbens, o.c. página 31, en las dificultades de redactar el programa, la obra de Franck y Frochot ha sabido superarlas con gran competencia. Se puede afirmar que los pasos seguidos tienen la suficiente información para dar una respuesta correcta, sin que caigan tampoco en el defecto opuesto, o sea, de dar más información de la necesaria. Otro inconveniente que se ha achacado a la E.P. es la monotonía, producida por la minuciosidad de las preguntas. También han superado este escollo Franck y Frochot con una habilidad extraordinaria, al variar adecuadamente las preguntas y no caer nunca en la repetición banal.

Pienso que el uso inteligente del método puede producir unos resultados altamente favorables.

CONCLUSIONES

Como se ha visto a lo largo de la exposición, todas las investigaciones y descubrimientos didácticos han tenido su oportuna repercusión en la enseñanza del latín. Esto demuestra el interés del profesorado por facilitar su aprendizaje; por otra parte, en la hora presente, en la que el tiempo señalado por las Normas Ministeriales es bastante escaso, es necesario hallar la mejor fórmula, que permita conseguir resultados satisfactorios aún con esta estrechez temporal.

En este sentido, voy a proponer unas cuantas ideas (que

17 R. Franck, 'La Semi-Programmation', *L'enseignant et les machines* (1965), n. 15-16 'La programmation pédagogique du latin', *Europe* (1965) nn. 433-34.

18 R. Franck, - G. Frochot, *J'apprends le latin. Méthode semi-programmée* (Paris 1965) 2 tomos.

sólo son originales en cuanto síntesis de los distintos hallazgos didácticos enumerados en el cuerpo de este trabajo que podrían intervenir en la realización de los futuros métodos para la enseñanza del latín.

1) El núcleo o arquitectura fundamental puede descansar en el método de Semiprogramación.

2) La inducción sería el principio rector que daría forma a la Semiprogramación, mediante un conjunto de frases, de las que se inducirá la doctrina gramatical, basada siempre en una morfo-sintaxis.

3) El criterio, plenamente científico, a utilizar en la selección morfosintáctica sería el estadístico o de frecuencia.

4) El léxico, igualmente basado en la frecuencia y que debe retener el alumno, sería de unas 400 palabras. Estas son las que intervendrán en las frases, aunque pueden entrar algunas otras (sin que se tengan que aprender de memoria), cuando así lo exijan la necesidad de construcción o el interés de la narración.

5) Es conveniente la utilización de la terminología y conceptos más sólidamente adquiridos por el estructuralismo.

FRANCISCO CALERO