

# LA ENSEÑANZA DEL GRIEGO Y DEL LATIN

LENGUAS  
CLASICAS

I. Vocabulario griego y latino.— II. El aprendizaje gramatical.— III. El Curso Preuniversitario.— IV. Medios auxiliares

## Trabajos Didácticos del II Congreso Español de Estudios Clásicos

**D**EL 4 al 10 de abril de 1961 se celebró el II Congreso Nacional de Estudios Clásicos. Dicho Congreso tenía toda una Sección, organizada conjuntamente por el Centro de Orientación Didáctica del Ministerio de Educación Nacional y por la Sociedad Española de Estudios Clásicos, consagrada al estudio de problemas didácticos de las Lenguas clásicas. La presidencia de la Sección se encomendó a don Eugenio Hernández Vista. Los temas centrales fueron:

- 1.º *Los procedimientos de adquisición del vocabulario griego y latino.*
- 2.º *La teoría gramatical y los textos. Procedimientos preferibles de enseñanza de las diversas partes de la teoría gramatical y vinculación de la misma a los textos.*
- 3.º *El griego y el latín en el Curso Preuniversitario.*
- 4.º *Medios didácticos auxiliares.*

*Alrededor de estos puntos se presentaron diversas comunicaciones y hubo animadísimo diálogos y controversias, llegándose a las conclusiones que aquí mismo ofrecemos. Las comunicaciones recogidas, como es natural, no ofrecen la viveza de los diálogos. Por otra parte, no son todas las que se leyeron. Damos a continuación el resumen completo de las referentes al vocabulario, con el coloquio que siguió a su lectura. Recogemos, además, el texto de varias comunicaciones que se discutieron en dicha Sección, completándolas con unas notas sobre la sesión plenaria y las conclusiones aprobadas. Por determinadas causas se ha demorado su publicación, que ante la perspectiva de un nuevo Congreso se hace necesario, para que no se pierdan en el olvido los estudios y sugerencias formulados en aquellas reuniones, que en buena parte mantienen vivo y vigente su interés*

**EL VOCABULARIO.**—En la primera sesión se trató del Vocabulario. Hizo la introducción al tema el señor HERNANDEZ VISTA, diciendo que aun siendo cuestión muchas veces tratada, sigue todavía sin resolver. Planteó a continuación los interrogantes que podrían servir de guía al coloquio: *¿Cómo llegar a la adquisición de este vocabulario? ¿Cuánto vocabulario se considera en cada caso suficiente? ¿Cómo organizarlo en los libros de texto?*

A continuación intervino DON SERAFIN AGUD. Se planteó el primer interrogante y apuntó una gran dificultad: los chicos rehuyen aprender vocabulario, porque se consideran seguros con el instrumento que es el diccionario. Expuso su opinión sobre la cuestión, con un método dividido en tres partes: Primera fase, usar desde el primer momento palabras ricas de significado, que puedan ser fácilmente captadas en toda clase de sintagmas. Segunda fase, estudio de palabras en textos con sentido completo, siendo ayudados en éste y de manera insensible por el profesor. Tercera fase, agrupación del vocabulario en familias de palabras y centros de interés; se puede además añadir como recurso la derivación y la composición, así como el valor etimológico de las palabras. Acabó diciendo que hay que intentar la formación del vocabulario básico, planteando el modo de organizarlo.

DON RICARDO CASTRESANA habló sobre algunas observaciones personales que ha hecho en torno a la dificultad que ciertas palabras plantean a los alumnos; la homonimia de partículas como cum, quo, ut; de infinitivos y nombres como duci, legi; de sustantivos y adjetivos, malus, malum y el verbo malo; los cuasi homónimos uires, uiros..., etc. Habla luego de la etimología con su doble vertiente: a) facilidad para el aprendizaje del vocabulario por la semejanza de muchas palabras latinas con las españolas; b) dificultad que entraña esa misma semejanza, al no haber casi nunca una correspondencia literal: ingenium, dotes naturales, pero no ingenio. Y así numerosas palabras, como inuidia, luxuria, facilitas... trató luego de la sinonimia y sus dificultades para el escolar. Y termina sugiriendo que por todo esto se establezca un vocabulario, cuidando de estas palabras, que son las que más inducen a error al escolar.

El señor DIAZ REGAÑÓN enunció los tres instrumentos para llegar a dominar los textos sencillos: a) Gramática. b) Práctica sobre esos mismos textos sencillos. c) Vocabulario. La Gramática debe alternar con la traducción, enriqueciendo así el alumno de manera insensible su vocabulario. Señaló como instrumento particularmente eficaz para el aprendizaje del vocabulario la etimología. El uso del diccionario debe relegarse para época avanzada; hasta entonces el alumno debe formar su propio diccionario: a) Sistema de papeletas. b) Cuadernos. c) Sistema mixto.

DON TOMAS GARCIA DE LA SANTA subrayó las dificultades extrínsecas del ambiente. Pero consideró básico el problema del vocabulario. Los obstáculos que para adquirirlo bien se oponen son: falta de interés directo por parte del alumno, malos preparadores, manejo prematuro del diccionario. Los

procedimientos para adquirir un vocabulario básico no son tan dificultosos. Citó la obra del Dr. Echave-Sustaeta a título de prueba. Termina pronunciándose contra el diccionario y propugnando que se opere sobre un diccionario básico.

DON GREGORIO HERNÁEZ empezó diciendo que saber una lengua es en parte dominar su vocabulario y de ahí su importancia decisiva. Propugnó también la aplicación del vocabulario básico a la enseñanza. Subrayó como medios eficaces la traducción inversa, el pensum de sus años de estudiante, las fichas (medio del que tanto se habla y apenas se practica), la etimología.

DOÑA MARIA ROSA LAFUENTE dijo que los vocabularios básicos se crearon para facilitar el aprendizaje de las lenguas modernas. Los inconvenientes del uso prematuro del diccionario indujeron a intentar su aplicación a la enseñanza del latín. En griego, por razones análogas, podría pensarse en la elaboración de un vocabulario básico. La asimilación por parte de los alumnos durante los cursos del Bachillerato de ese vocabulario base podría tener como consecuencia la supresión del diccionario en el examen de grado. Sería condición indispensable que el texto del examen estuviera "despojado" Ha hecho experiencias con textos de Jenofonte y de Luciano que son buena muestra.

El señor SENDINO dijo que mientras los métodos didácticos heredados se mantienen invariables, el horario dedicado al latín se ha ido reduciendo. Hace falta, pues, una nueva metodología, que bien podría resumirse en este precepto horaciano "rapere in medias res": prescindir del ritmo analítico y entrar rápidamente en la frase compleja latina. El instrumento es el vocabulario básico; valiéndose de las listas de frecuencias de Mathy ha hecho experiencias en su Instituto con resultados sorprendentes. Las pruebas de asimilación le hicieron ver que las palabras "gramaticales" presentaban evidente dificultad para el alumno. Concluye:

- a) Debe anticiparse el conocimiento de las partículas.
- b) Habría que estudiar la posibilidad de una reforma en libros y ejercicios.
- c) Pudieran intentarse pruebas experimentales para llegar a una gramática y metodología estructurada de alumno a profesor. El C.O.D., en unión de la Sociedad Española de Estudios Clásicos, podría nombrar una comisión que confeccionara las listas de términos teniendo en cuenta los textos del Bachillerato Elemental.

COLOQUIO.—Abierto el coloquio DON EDUARDO GANCEDO propuso la selección de autores y obras para extraer de ellas el vocabulario básico y obligatorio. Que se adelante el estudio de las partículas y se llegue a la supresión del diccionario, estableciendo un vocabulario que no cree no será superior —en el Bachillerato Elemental— de unas cuatrocientas palabras.

DON JUSTO VICUÑA señaló que esa lista podría ampliarse en el Superior hasta unas 1.500 palabras.

DON FRANCISCO VIZOSO intervino para advertir la diferencia entre las lenguas modernas y las clásicas en lo que al vocabulario básico concierne.

DON FRANCISCO RODRIGUEZ ADRADOS subrayó que no hay que dejarse llevar por la creencia de que el vocabulario básico nos va a dar resuelto todo, como medio de orientación, para el profesor y para el alumno. Sobre el método de aprender el vocabulario básico, aunque es realmente útil, el señor Adrados recomienda la manera activa, es decir, hacerlo sobre los propios textos.

El señor HERNANDEZ VISTA terminó diciendo que, después de oídas las anteriores opiniones, la solución podrá consistir en una adecuada selección de textos para los primeros cursos, la extracción de ellos de un vocabulario de frecuencia, y la mayor utilización de éste entre los medios de estudio, cosa que exige una flexibilidad de la legislación sobre libros de texto; entonces podría llegarse sin dificultad a la supresión del diccionario en las pruebas de Grado. Pero, claro es, antes es preciso establecer las listas de léxico de frecuencia y elaborar los libros de estudio fundados en ellas.

\* \* \*

Las comunicaciones que a continuación insertamos van ordenadas de acuerdo con el orden seguido en las sesiones didácticas del Congreso.

## I. LOS PROCEDIMIENTOS DE ADQUISICION DEL VOCABULARIO GRIEGO Y LATINO

### EL VOCABULARIO LATINO

Por TOMÁS GARCÍA DE LA SANTA  
Catedrático de Latín

El tema no es nuevo ni yo pretendo hacerlo pasar por tal. Fue suscitado entre nosotros hace unos diez años por los trabajos de los veteranos maestros don Vicente García de Diego y don Manuel Marín Peña en la revista *Estudios Clásicos* y posteriormente, a partir del número 46 de la *Revista de Educación*, por los artículos del profesor francés Mathy y por los de nuestros colegas Echave Sustaeta, Burgos y Alcántara Montalbo, amén de las ya añejas reuniones de catedráticos de Santander. Está, pues, muy difundido y puede hacer sonreír a más de uno si el tratarlo no fuera, aunque humilde, provechoso especialmente para nuestros alumnos que, en definitiva, lo esperan todo de nosotros.

Por mi parte, deseo enfocar el tema desde la realidad social que circunda nuestra docencia y desde la situación "de facto" del Latín en el plan vigente de Bachillerato, posterior a casi todos los trabajos que he citado.

Socialmente, el ambiente materializado de la época y la persistente actitud, chata y egoísta, de las familias que sólo aprecian los saberes de inmediata utilidad material o, más bien, aspiran únicamente a que el chico apruebe y no a que sepa, nos enfrenta con una aversión general irreductible o, a lo sumo, con una indiferencia glacial que no está en nuestra mano vencer en unos meses ni siquiera en unos años. Las consecuencias de esta actitud podemos apreciarlas mejor recordando una afirmación del Profesor Rodríguez Adrados, según el cual los buenos resultados que, por lo general, obtienen los Seminarios en la traducción obedecen a que se siente el Latín como indispensable, y sólo en segundo término al mucho tiempo que se le dedica. Las altas jerarquías de la enseñanza nos apremian, por otra parte, a que mejoremos los resultados obtenidos (que, no lo olvidemos, no son más pobres que los logrados en otras asignaturas más "interesantes" socialmente) y ésta es una recomendación a la que no podemos rebelarnos. Vamos a ver, por consiguiente, si está en nuestra mano mejorar los métodos didácticos, aunque ello no baste para remediar totalmente la situación de las enseñanzas clásicas en España.

Pero antes de entrar en materia plenamente, hemos de concertarnos sobre el punto de partida. Reconozcamos modestamente que, por la misma antigüedad de nuestra docencia, la rutina es un peligro cierto y mortal. Dispongámonos a eliminarlo sintiendo una preocupación didáctica viva y fecunda en abrir nuevos caminos, persuadiéndonos de que todos tenemos algo que aprender de los demás, especialmente de los más experimentados. Y, entrando ya en la materia específica de este trabajo, partamos de la convicción profunda de que la adquisición del vocabulario es una "zona capital" de nuestra enseñanza (MARIN PEÑA) o, diciéndolo con palabras de otros maestros, de que "el problema didáctico más importante para un niño español es cómo... tomar posesión del magnífico caudal del léxico latino en el camino de la traducción" (V. GARCIA DE DIEGO). "Hoy es generalmente reconocido que para lograr una cierta soltura en la traducción es absolutamente necesario el aprendizaje del vocabulario más usual" (R. ADRADOS). Subrayemos lo significativo del hecho "de que simultáneamente y sin previo acuerdo... profesores de nacionalidades diversas" hayan adoptado como punto de partida la elaboración metódica del vocabulario escolar (J. ECHAVE SUSTAETA).

Si estimamos no sólo aceptable sino obligado este punto de partida para nuestra enseñanza propongámonos ya la pregunta: desde la situación "de facto" del plan vigente de Bachillerato ¿es posible resolver el problema capital de la adquisición de un vocabulario latino fundamental? Entendamos

que se parte del supuesto, no siempre realizado, de una clase normal por la continuidad y capacidad del Profesor, por el número de alumnos ni excesivo ni demasiado reducido, por la permanencia de un mismo método—con las variaciones exigidas por la edad mental del escolar—durante todos los cursos, por el ritmo ágil que permite un lastre de retrasados no demasiado pesado. En este supuesto me atrevo a dar una respuesta afirmativa a pregunta tan seria. En efecto, en el Bachillerato actual contamos con tres cursos de clase diaria cuyo rendimiento, más o menos, puede estimarse triple del de los cursos de clase alterna. Contamos, además, con las unidades didácticas que—dígase lo que se quiera y no obstante la relativa rigidez de su distribución—nos permiten una mayor libertad de movimientos para dosificar explicaciones, estudio y ejercicios de aplicación y para dirigir más de cerca cada uno de los pasos del alumno. Ya García de Diego afirmaba que “el léxico... se nos muestra en el peor caso fácilmente expugnable con un trabajo persistente y metódico”, y no veo que existan razones nuevas para invalidar esta afirmación tan autorizada.

Antes de entrar en la determinación de los métodos más adecuados para adquirir el vocabulario, importa eliminar los obstáculos que entorpecen nuestro camino. El primero es el decaimiento del interés en los alumnos, despierto al principio por la novedad y por la facilidad de los pasos iniciales en el estudio del Latín, pero pronto apagado por la convicción de que en el Examen de Grado, dada su modalidad actual, el diccionario les ahorrará el esfuerzo penoso de memorizar el vocabulario. Esta convicción errónea, amén de la proliferación de “preparadores” impreparados, acarrea las lamentables consecuencias que todos conocemos y que tan exactamente describió, por ejemplo, Marín Peña en la revista *Estudios Clásicos*.

Los inconvenientes del manejo prematuro del diccionario han sido repetidamente señalados: fomenta la pereza; despersonaliza (BOURGUET); constituye un pozo sin fondo donde se ahogan irremediablemente los alumnos no excepcionales, que son los más; requiere una sólida base de conocimientos morfológicos; supone una pérdida de tiempo, etc. ¿Lo prohibiremos entonces, hasta oficialmente, como propugna Bourguet? No, desde luego—aunque habría que pensar en suprimirlo en los exámenes de curso dentro del Bachillerato Elemental—, pero exigiremos que no se use sin una instrucción previa, prematuramente o sin convencer antes a los alumnos de la falibilidad de este instrumento—de trabajo.

Esto supuesto, ¿qué procedimientos emplearemos para la adquisición del vocabulario? Los que siguen los manuales usuales los conocemos todos. Pero también conocemos sus resultados. Ahora bien, hace ya tiempo los estudios de un grupo de Profesores ingleses y franceses, introducidos entre nosotros por el Profesor Echave, han establecido estadísticamente los hechos siguientes:

Si calculamos en 50.000 por término medio (eliminando compuestos y

tecnicismos) las palabras de una lengua, resulta que las 100 primeras por orden de frecuencia se encuentran tan a menudo como las 49.900 restantes. Con 3.000 palabras se llega a los alrededores del 90 por 100 del vocabulario usual. Esta comprobación resulta impresionante y el número de vocablos no es excesivo, pues cualquier léxico de manual escolar para el Bachillerato Elemental sobrepasa esa cifra.

Si estos hechos son ciertos, estamos obligados a desviar la enseñanza de la pauta gramatical dedicando atención preferente al vocabulario, que es "uno de los puntos más tenuemente tocados en los libros teóricos sobre la enseñanza del Latín". "Muchos creen que la enunciación de las palabras, sobre todo la enojosa adquisición acústica de los pretéritos y supinos, es una preocupación superada ya, y yo pienso que sigue siendo la clave del gran pórtico del Latín" (GARCIA DE DIEGO).

Estamos obligados también a utilizar todos los medios para fijar el vocabulario básico, estadísticamente determinado, a saber:

- a) La igualdad de forma, recordando que más de un tercio del español son cultismos.
- b) Los derivados españoles.
- c) La etimología, que contribuye a fijar los vocablos latinos e ilustra su sentido, además de aproximarnos a la realidad vital de la cultura romana. Conviene, pues, que en cada lección los vocablos vayan referidos al "cabeza de familia".
- d) La memoria acústica, hoy tan habitualmente descuidada y no sólo en nuestra materia. Que los alumnos lean la frase o trozo pausadamente, con atención, en voz alta. Que aprendan de memoria frases y máximas magistrales, antes tan apreciadas. Aprovechemos en beneficio del Latín esta parcela cada día más inculta en un período de memoria feliz.
- e) La memoria visual: "El hombre normal en su lenguaje interior es predominantemente visual" (GARCIA DE DIEGO). Será muy conveniente utilizar el fichero-vocabulario que recomienda MARIN PEÑA (*Estudios clásicos*, vol. I, pág. 270), cuyas fichas podrán ser ilustradas si la significación del vocablo y las aptitudes del alumno lo permiten. Tenemos igualmente a nuestro alcance las diapositivas de la Cinemateca Educativa Nacional, cuya proyección puede dar ocasión para provechosos ejercicios de vocabulario, las tarjetas en colores de la colección *SPECULUM IMPERII ROMANI* y los grabados del propio libro de texto, que es deseable se multipliquen todo lo posible.
- f) Los conceptos de prefijo y sufijo y las normas de composición de palabras.

Naturalmente, todo este trabajo adquisitivo hay que graduarlo de acuerdo con la edad y posibilidades del alumno.

Resumiendo: consigamos que nuestros alumnos desconfíen del diccionario e insistamos por todos los medios en lograr que adquieran el vocabulario básico. "Una paciente y tenaz habilidad del profesor, afirma mi venerado maestro DON VICENTE GARCIA DE DIEGO, puede hacer que se llegue al dominio justo del vocabulario común del Latín."

## CONSIDERACIONES EN TORNO A UN VOCABULARIO BASICO (1)

Por MARÍA ROSA LAFUENTE  
Catedrática de Griego

La importancia del vocabulario en la enseñanza de las lenguas ha impulsado a buscar nuevos cauces y a ensayar nuevos métodos (2) para que los alumnos puedan dominar en breve tiempo el vocabulario corriente de la conversación o el imprescindible para la comprensión de algunos textos fáciles.

Uno de los resultados de estos trabajos fue la creación de vocabularios básicos o listas de frecuencia.

Los vocabularios de base, que como bagaje léxico de una lengua moderna no dejan de presentar inconvenientes y limitaciones, pueden tener aplicaciones interesantes en las lenguas clásicas.

Un vocabulario básico no pretende ser una meta, sino únicamente el final de una primera etapa, para que el principiante, una vez alcanzado ese "plateau" lingüístico mínimo, pueda desde él contemplar el panorama de la lengua, sin que la frondosidad de los árboles o la profusión del follaje le limiten la perspectiva por todas partes.

Otra ventaja del vocabulario básico es que al delimitar el campo, evita la desorientación del profesorado (y, naturalmente, de los alumnos) y señala la parcela que hay que cultivar; ofrece materia uniforme para los exámenes y, por lo tanto, uniformidad de criterio para los jueces; o sea, facilita la labor de hacer justicia.

Con esto apunto a una importante aplicación de estos vocabularios. Me refiero al *examen de reválida sin diccionario*, ideal de muchos y que por fin se implantó, a lo que parece con cierto éxito, en la prueba de lenguas modernas de Grado Elemental.

(1) Al presentar esta comunicación en la primera sesión pedagógica del II Congreso de Estudios Clásicos, abrigaba el temor de que las ideas expresadas en ella pudiesen parecer inoportunas. Por el contrario, cuando llegó el momento de exponerlas, encontré en el auditorio un clima favorable al vocabulario básico, ya que previamente habían postulado su necesidad, en sus intervenciones, D. Serafín Agud y D. Gregorio Hernández.

(2) Limitándonos al latín, ver p. e.: M. MARIN PEÑA: *Estudios clásicos*, núm. 5, página 263 ss.; E. VALENTI FIOLE: *Ibid.*, núm. 1; J. RODRIGUEZ: *Ibid.*, núm. 13; J. de ECHAVE-SUSTAETA: *Revista de Educación*, núm. 59; E. V. HERNANDEZ VISTA: *Ibid.*, núm. 9, etc.



Ya L. Artigas, al observar que la mayoría de los términos de algún texto latino del examen de Grado tenía una frecuencia superior a 10 en el vocabulario de Mathy, propuso (1) que dichos exámenes se realizaran sin diccionario. No es que me sienta defensora a ultranza de la supresión del diccionario (2), como veremos en seguida. Sospecho que la medida levantaría una polvareda de protestas. Pero si el texto y su léxico están bien escogidos, no hay mejores razones para protestar en las lenguas clásicas que en las modernas. Si la innovación se aceptó pacíficamente en éstas ¿por qué se ha de proceder de otra forma, *ceteris paribus*, cuando se trata de aquéllas? Tal examen, preparado con prudencia, intensificaría notablemente por parte del alumno el estudio de las lenguas clásicas, como ha incrementado el de las modernas, pues los peligros del diccionario (sobre todo en los primeros pasos, cuando el escolar está aún torpe en su manejo y puede encontrar en él un estímulo para su pereza de pensar) y los males que efectivamente origina están en la mente de todos y han sido reiteradamente señalados (3). Como todos los profesores, he observado en clase (y en los exámenes) el impulso irrefrenable de los alumnos a abalanzarse sobre el diccionario para aceptar el primer significado que encuentran. A esto hay que añadir la tendencia a comprobar "para mayor seguridad", las palabras más corrientes y conocidas. Todo ello se traduce en una evidente pérdida de tiempo y en una falta de concentración ante el texto, necesaria siempre, pero especialmente en el momento del examen. Por eso creo que valdría la pena intentar la experiencia.

La confección de un vocabulario de base no es tarea fácil, pero tampoco obra de romanos. En primer lugar, puede estar entresacado de los autores que figuran en los cuestionarios oficiales o mejor, para que su validez sea más absoluta, tomado en general de los autores "escolares". Lo cual supone "despojar" tales autores. Este trabajo de "criba" puede limitarse, sin menoscabo de su validez, a una parte no muy amplia, pero suficiente, de su obra. Los vocabularios básicos latinos (para reválida de 4.º ó de 6.º) podrían redactarse trabajando sobre el de Mathy que indica las frecuencias.

Otro excelente punto de apoyo para la elaboración de listas de frecuencia son los vocabularios escolares, no básicos, pero muy estimables, ya existentes, como el elemental y medio de Bréal y Bailly, Fontoynt, etc.

En cuanto a su extensión, el vocabulario ha de ser muy limitado (800 a 2.000 palabras). En su adoctrinador artículo en la *Revue de la France Ancienne*, núm. 88, Michea nos dice: "A partir de un límite pronto alcanzado no hay sino una ventaja mínima y cada vez menos apreciable en añadir palabras nuevas a las que se conocen ya. Con 3.000 se llega de ordina-

(1) L. Artigas: "Revista de Educación", núm. 63, vol. XXII, 1957, p. 100.

(2) Ver las atinadas observaciones de Marín Peña en *Estudios Clásicos*, núm. 5, p. 263 a propósito de las invectivas de P. de Bourguet.

(3) Conocidas son las diatribas contra el diccionario, de P. de Bourguet en *Le Latin. Comment l'enseigner aujourd'hui*, París, 1947. Ver también *Revista de Educación*, passim, especialmente el núm. 60.

rio a los alrededores del 90 %." Por otra parte, un vocabulario escogido con gran esmero, como el *Thousand-Word English*, cubre, a pesar de su limitación a 1.000 palabras, del 75 al 90 % del uso normal del inglés corriente. Con tan seleccionado "plateau" de lenguaje podríamos darnos por satisfechos para nuestro objeto.

Con lo anterior están de acuerdo los datos de Mossé, recogidos por Closet (1): "En una lengua de unas 50.000 palabras, las 1.000 primeras en orden de frecuencia representan el 85 %, las 2.000 siguientes el 10 %, o sea: las 3.000 palabras más frecuentes constituyen un 95 % del total".

Conclusión: con un vocabulario de unas 1.500 palabras queda cubierto aproximadamente el 90 % de la lengua, proporción capaz de dejar satisfecho al más exigente. De acuerdo con eso, el vocabulario para la Reválida de griego, podría contener unas 1.000, con compuestos y derivados, sin incluir los elementos propiamente gramaticales (artículo, pronombres, preposiciones de más uso, numerales, etc.). El vocabulario latino para Reválida de 4.º, podría limitarse a unas 1.000 palabras, incluyendo en ellas las gramaticales. El de 6.º podría abarcar unas 1.500 sin que en ese número entrasen los elementos gramaticales, ni las derivadas y compuestas.

La utilización de estas listas de frecuencia ¿supone la desaparición de los diccionarios? Ni mucho menos. Como instrumentos de trabajo, son imprescindibles, pero su uso está indicado sólo cuando se domina la mayor parte del léxico de un texto, es decir, después de asimilado el material contenido aproximadamente en las listas que describimos. En todo caso es evidente que un día u otro hay que dejar al alumno sólo ante un texto sin "masticar" para que, con sus propios recursos, el diccionario entre ellos, lo rumie y desentrañe. Por eso es conveniente que, en clase, se adiestre al alumno en el uso del diccionario y se le señalen las particularidades y escollos de cada uno.

A partir del 4.º curso (2.º de latín) y 6.º curso (2.º de griego) los estudiantes deben utilizar el diccionario, pero sin descansar exclusivamente en él, como vienen haciendo. El empleo moderado del diccionario no es óbice para la adquisición de un vocabulario que les permita sortear fácilmente los obstáculos de la versión e interesarse por lo que traducen. Ya hubo un ensayo de traducción sin diccionario en el Curso Preuniversitario. Nosotros abogamos por que el muchacho, sin diccionario, pero debidamente ejercitado desde el principio, se enfrenta en las Reválidas con un texto cuyo léxico domine, pero donde nada tenga que hacer la "chuleta" o el puro memorismo.

Alguien preguntará si estos recuentos no son una camisa de fuerza que imponemos a profesores y alumnos. Todo estudio lo es en cierta manera, pero señalar un vocabulario mínimo no obliga en absoluto a abandonar

(1) Fr. Closet: *Didactique des Langues Modernes*, p. 113. Hay traducción española: Edic. Revista *Enseñanza Media*. Madrid, 1960.

ninguna buena metodología. En todo caso las antologías (y gramáticas) *destinadas a principiantes* deberían eliminar palabras y sentidos "raros" es decir, no contenidos en el vocabulario básico. Por lo demás los autores gozarán de libertad para elegir material y disponer las notas, listas de palabras, etc., según criterios estéticos, éticos, lógicos, en una palabra formativos, inspirados en la más sana pedagogía. Por tanto, la antología acreditada como buena hasta ahora, seguirá siendo buena después de la reforma que propugnamos. Además, cualquiera que sea el material elegido, si es suficiente, contendrá como mínimo el vocabulario básico.

¿Qué condiciones ha de reunir el *texto* de una Reválida sin diccionario? Ha de ser más bien largo y fácil que corto y difícil y llevar al frente en español una breve indicación del asunto y de los personajes, para evitar el enojoso problema de los nombres propios. No es forzoso rechazar de antemano todo texto cuyo léxico no quede comprendido dentro de los estrechos límites de las listas de frecuencia. Junto al vocablo "intruso" debe figurar en el texto su traducción y también se añadirá la acepción rara de un vocablo "registrado".

Puesto que un texto fácil y largo en vez de uno difícil y corto goza de las simpatías del profesorado, según hemos podido observar, un tipo de examen con texto fácil y suficientemente extenso para no permitir un uso inmoderado del diccionario o incluso para hacerlo contraproducente, podría formar una etapa intermedia y exploratoria entre las actuales pruebas de grado y las que aquí se proponen. Lo cual forma una conclusión más que ofrecemos a la consideración de las autoridades competentes.

Y ahora que los vocabularios básicos acotan el campo de aprendizaje, ¿cuál es el procedimiento para asimilarlos? La cuestión se encuentra en el mismo estado que antes. Aún no se ha ideado un medio que haga fácil la tarea. Nunca se repetirá bastante que el vocabulario hay que ir aprendiéndolo en los textos. Para su retención parece aceptable el sistema de fichas, preconizado por varios profesores (1). Las nuevas libretas de hojas móviles, con arandelas de plástico, facilitan el manejo y la ordenación alfabética y aseguran su conservación (como también lo indicó en la misma primera sesión el señor Díaz-Regañón). Pero no hay duda de que el profesor tiene que llamar la atención de los alumnos cada vez que salga una palabra nueva. Todas sus relaciones posibles con elementos ya conocidos: voces de la misma familia, etimologías, etc., contribuirán a fijar el vocablo recién adquirido.

En fin, creo que la elaboración de un vocabulario básico del griego y del latín, acomodado a nuestras necesidades, y su asimilación por parte de los alumnos podría contribuir a mejorar la tónica actual de los exámenes de grado.

---

(1) Ver los trabajos citados de Marín Peña y Echave-Sustaeta.

Yo he preparado un vocabulario de frecuencia limitado a los siguientes textos:

Jenofonte, "Apología de Sócrates".

Lisias, "Discurso sobre la muerte de Eratóstenes".

Luciano, "El sueño o la vida".

El material investigado es a todas luces insuficiente y sólo lo he "cribado" por vía de ensayo. Prescindiendo de los útiles gramaticales: artículo, pronombres y adverbios de uso más frecuente, he recopilado unas 5.000 palabras. Hecho este recuento, he seleccionado las que aparecen representadas con una frecuencia igual o superior a 10. Los resultados son los siguientes:

λέγω (1), 72; άνθρωπος, 55; γίγνομαι, 37; ἀνὴρ, 35; ἤτοῦμαι y εἶμι, 24; ἔρχομαι, 22; νομίζω, 18; πράττω, 16; ἀκούω y τυγχάνω, 15; οἰκία, γιγνώσκω y βούλομαι, 14; τέχνη, 12; φίλος, χρόνος y θάνατος, 11; μνησκόω y δύναμαι, 10.

Este es un pequeño ejemplo de voces que aparecerían con alta frecuencia en un vocabulario básico del griego. En cambio no deberán figurar en él λυζεῖον, κοπεύς, κολατήρ, y tantas otras que se encuentran en el texto "despojado", pero que, por su excesivo tecnicismo o por su escasa frecuencia, difícilmente saldrán al paso al alumno. No es necesario recargar su memoria con lastre inútil. Pero si su facilidad de retención o su despierta curiosidad graban en su mente palabras ajenas al vocabulario de base, no hay mal en ello. Al contrario, la adquisición suplementaria será más bien el adorno que remate gratamente esta provechosa labor escolar.

## EL VOCABULARIO BÁSICO EN EL BACHILLERATO ELEMENTAL

Por BALDOMERO SENDINO  
Catedrático de Latín

Si la tradición es una de las bases que sostienen al latín dentro de los planes de estudio del actual Bachillerato español, no menos verdad es que la didáctica del latín es también una herencia del pasado; los métodos, en líneas fundamentales, se han mantenido los mismos, mientras que las horas dedicadas en los planes se han reducido considerablemente.

Merecería la pena investigar si no habrá sido esta inercia metodológica una de las causas del fracaso de la enseñanza del latín en nuestra patria. Concebido este método, conforme a cualquier "ratio studiorum", para una amplia duración de estudios, al reducirse el tiempo, el método ha quedado privado de uno de los factores más importantes.

(1) En las cifras adjuntas están comprendidos los compuestos de los verbos correspondientes.

Se llega, pues, a la necesidad de una nueva metodología ante la escasez de tiempo. Es menester introducir en el latín a niños de trece o catorce años que, más tarde, en su gran mayoría, no habrán de estudiar más esta materia; por tanto, en dos cursos, a través de nueve unidades didácticas, el alumno habrá de saber, al menos en teoría, latín, no todo el latín, pero sí latín.

El método tradicional parte de análisis cuidadosos y generalmente al acabar los cursos saben los alumnos analizar mal que bien, pero no saben latín: conociendo todos y cada uno de los árboles no han percibido la presencia y belleza del bosque; por eso propugno una innovación metodológica que bien podría resumirse en este precepto horaciano: *rapere in medias res*; no se opone al método tradicional, del que mantiene su prudente espíritu, sino que prescinde del ritmo analítico lento para entrar rápidamente en la frase y período típicamente latino, frases complejas con la compleja subordinación latina, esto es, frases con pleno sabor a latín.

Claro es que habrá que dotar al alumno de un medio eficaz, de un instrumento apto para penetrar en esta complejidad y no perecer en ella: éste ha sido el Vocabulario básico.

Todos conocíamos la teoría de este vocabulario que en España ha divulgado el señor Echave Sustaeta juntamente con otros que escribieron en la "Revista de Educación", del Ministerio de Educación Nacional.

En las pruebas que he realizado me he valido de la lista de frecuencias de Mathy en su "Vocabulaire de base du latin". Por necesidades del Centro sólo he podido realizar estas pruebas con el curso 4.º, pero como lo que deseo es una formulación de tipo general, creo que es indiferente el curso, más aún, ante las perspectivas que ofrece su uso en un solo curso, hay que pensar que su aplicación en 3.º daría mejores frutos.

Resumiendo los hechos, puedo afirmar que mis alumnos traducen en clase sin diccionario, que sus traducciones son tan buenas o tan malas, como se quiera considerar, que las hechas con diccionario, pero tienen la gran ventaja de que todo es personal, el alumno debe crear la expresión exacta a partir de los significados fundamentales, debe pasar de lo concreto del significado primario a lo abstracto sin más ayuda que su inteligencia y creo que sólo así se cumple uno de los fines tópicos del latín: enseñar a discurrir.

En cuanto al texto de reválida, de junio de 1960, podían haberlo traducido sin diccionario: sólo desconocían *hiemabant*, pero sabían, y lo tradujeron bien, *nactus* de evidente dificultad morfológica. Pero lo importante es saber que mis alumnos sólo dominaban 400 palabras del V. B. y que con sólo este bagaje podían traducir sin diccionario y hacer la reválida de latín sin él, pues los textos—ochenta en total—que aparecieron en la convocatoria pasada, sólo contienen exactamente 593 términos diferentes pero reducibles a menos de 500, porque en el recuento se han dado por distintos

términos incluidos en series del tipo *septem, septimus, decem, decimus, rex, regno, etc.*

Si en tres unidades didácticas durante el curso cuarto pudieron conocer 400 palabras, es presumible que comenzando su aprendizaje en tercer curso podrían asimilar 600 palabras, teniendo capacidad para hacer una reválida sin diccionario, lo que nos indicaría con mayor precisión su madurez, no su suerte en hallar frases hechas en el diccionario.

Las pruebas a que sometí a los alumnos para conocer el grado de asimilación de las palabras que les iba proporcionando, me llevaron a la observación de que un grupo de palabras, las gramaticales, "esto es, los elementos de relación, pronominales y partículas de uso constante" —palabras de ECHAVE SUSTAETA en el prólogo de su Vocabulario Básico—, presentaban una dificultad evidente al aprendizaje. Tentado de curiosidad estadística me dediqué al control de los errores que los alumnos cometían en los correspondientes exámenes. Y es precisamente este control de errores el que me ha hecho concebir la idea de reformar el sistema de enseñanza del vocabulario latino.

Todos estamos de acuerdo en que si los alumnos no dominan los útiles gramaticales no se puede traducir y todos conocemos las molestias de ver cortada la marcha de la traducción por los *ut, ne, cum, ubi, ab, in...* y otras partículas que sirven de nexos a las distintas partes del período latino; sin embargo, creo que pocas veces nos hemos puesto a pensar en los motivos de la dificultad, a valorarlos y a obrar conforme a las conclusiones que se obtengan. Presento a continuación los resultados estadísticos de los controles que he efectuado en los cursos 1959-60 y 1960-61.

Se distinguen las palabras de *léxico* y las *gramaticales*, como lo hacen los vocabularios básicos.

---

#### Pruebas del curso 1959-60

Número de palabras	lexicales		gramaticales	
1. <sup>a</sup> prueba	250	200		50
2. <sup>a</sup> "	300	230		70
3. <sup>a</sup> "	350	265		85
4. <sup>a</sup> "	400	300		100
Proporción de errores.	{ formas lexicales:	14, 21, 20, 18 %	(media, 18%)	
	{ formas gramaticales:	38, 43, 26, 32 %	(media, 35%)	

---

*Pruebas del curso 1960-61*

Número de palabras		lexicales	gramaticales
1. <sup>a</sup> prueba	125	75	50
2. <sup>a</sup> "	200	125	75
3. <sup>a</sup> "	225	145	80
4. <sup>a</sup> "	300	200	100

Proporción de errores	}	formas lexicales:	15, 22, 24, 24 % (media, 21%)
		formas gramaticales:	30, 32, 30, 36 % (media, 32%)

Resumiendo ambos conjuntos de pruebas se obtiene una visión rápida y segura de los resultados obtenidos.

Proporción de errores	}	formas lexicales:	20 %
		formas gramaticales:	34 %

Pero esta proporcionalidad, demostrativa por sí misma de la dificultad de la asimilación de las palabras gramaticales, se hace aún más evidente cuando se le aplica el factor de ponderación que compensa la desproporción entre un número de formas lexicales y gramaticales. Valorado dicho coeficiente ponderativo en 1,5 se obtiene, al aplicarlo, el siguiente resultado:

Errores en formas <i>lexicales</i> :	20 %	
Errores en formas <i>gramaticales</i> :	51 %	(porcentaje afectado por el coeficiente).

*Causas de las dificultades.*

Antes de pasar a exponer las consecuencias que de los datos recogidos se pueden deducir, intentaré mostrar las causas por las que las palabras gramaticales presentan evidente dificultad.

1.<sup>a</sup> *Falta de imagen*.—En oposición a los sustantivos concretos que poseen una imagen visual que ayuda a retener la imagen auditiva, las partículas no poseen ésta, de manera que se necesita una reiteración mayor para lograr su fijación.

2.<sup>a</sup> *Falta de experiencia*.—Frente a los verbos, cuya expresión abstracta por medio del infinitivo, facilita al alumno el recuerdo de numerosos procesos o actividades, los útiles gramaticales no ofrecen esta posibilidad de experiencia.

3.<sup>a</sup> *Poco cuerpo fonético*.—Una observación hecha, pero no reducida a términos estadísticos, es la de que las partículas cuanto más breves, más di-

fíciles son de retener, pues a los dos inconvenientes antes indicados, falta de imagen y de experiencia, se une aquí la escasez de la imagen auditiva y visual gráfica.

### Conclusiones.

De todo lo expuesto se obtienen las conclusiones que me hacen formular una pequeña crítica al sistema actual y pedir que se hagan ciertas reformas en la enseñanza del latín ante la escasez de tiempo dedicado a él en los planes de estudio.

a) *Debe anticiparse el conocimiento de las partículas.*—Raro es en la actualidad el alumno de 3.º que al acabar el curso conoce y domina las conjunciones y demás partículas. Si en el curso cuarto no se presta atención a esta parte, que se da por sabida porque se cree aprendida en tercero, desconociendo la esencial dificultad de su asimilación, todo avance en traducción es difícil y a veces ficticio.

Quiero responder a una objeción que tal vez se me pueda hacer al dar tanta importancia al léxico, y pasar de largo ante la sintaxis, sobre todo en la parte de la oración subordinada. Y respondo preguntando: ¿qué es más eficaz, explicar los tipos de oraciones sin que el alumno conozca y domine las conjunciones introductoras respectivas o forzar un aprendizaje, empírico en parte, de los nexos y después hacer ver la correspondencia entre la conjunción aprendida y la oración?

b) *Posibilidad de una reforma de los libros de ejercicios.*—Y hablo ahora de una posibilidad aún no sometida a experiencia, pues carezco de texto propio y el escaso tiempo de servicio en la cátedra no me ha permitido llevar este deseo a la práctica. Tras haber demostrado que las palabras de esta categoría de vital importancia son más difíciles de asimilar que las formas de léxico y que sería útil adelantar su conocimiento, es menester buscar un método que reduzca al mínimo al recurso a la memoria y al tiempo fije las palabras. Y hago esta propuesta, ¿por qué, apenas iniciado el latín, en vez de eternizarnos traduciendo frases u oraciones simples no pasamos a una subordinación sencilla, elemental, pero latina, y además a base de palabras básicas y transparentes que de momento evitan el esfuerzo de las formas de léxico, pero que van fijando en el niño una estructura típicamente latina? Valdría la pena valorar cuál es más difícil, si traducir *domina ancillam obiurgat* y *amant alaudam poetae* frases que aparecen en el primer ejercicio de una gramática y de las que se desconocen al menos tres términos (de los que uno, *obiurgo*, pertenece a la lengua familiar y otro, *alauda*, no es latino, sino gálico, y usado por vez primera por Plinio, o traducir, por ejemplo, *pater rogat ut uenias* y *puer dat panem pauperi ut edat*.



Es menester darse cuenta de que en España hay métodos aprobados por el Ministerio en los que hasta pasado un ejercicio superior al N.º 80, con mucho optimismo a los finales del segundo trimestre, sólo han aparecido nueve útiles gramaticales, mientras que apenas iniciados los ejercicios se hace aprender *ilex*=encina y *glans*=bellota, palabras que tienen un orden de frecuencia desconocido por su poca importancia.

Y no alego más datos; pero antes de acabar me atrevo a hacer las siguientes sugerencias:

1.º El Ministerio de Educación Nacional, debe patrocinar y estimular pruebas experimentales en los Centros y cátedras que lo deseen (pruebas sin diccionario, por ejemplo), para de este modo llegar a una gramática y metodología estructurada de abajo a arriba, esto es de alumno a profesor, y no reducir las gramáticas a una simple abreviación de los conocimientos teóricos del autor.

2.º El C. O. D., en colaboración con la Sociedad de Estudios Clásicos, puede nombrar una Comisión que rehaga o confeccione una lista de frecuencias conforme a los textos del bachillerato elemental español, en que no entran los poéticos como en el francés.

Y éstos son los datos que desearía sirvieran para mejorar en lo posible el método de adquisición del vocabulario latino.

## II. EL APRENDIZAJE GRAMATICAL

### LA ENSEÑANZA DE LA MORFOLOGÍA GRIEGA EN EL BACHILLERATO

Por M. AGUD QUEROL

Catedrático de Griego

Es indudable que en la enseñanza de la lengua griega debe tenerse en cuenta, como obstáculo inicial, un elemento psicológico que esteriliza con frecuencia la buena intención del profesor y aun la favorable disposición remota de los alumnos: es esa tradición popular que ve en tal lengua algo insuperable.

No faltaría razón a los detractores si continuáramos enseñando según los procedimientos del pasado; pero cuando tanto se ha avanzado en el estudio de las lenguas de flexión, no puede desaprovecharse todo lo que de una manera racional afiance cualquier conocimiento.

Si, con vistas fundamentalmente a la traducción, nos empeñamos en que los escolares, desde el primer día, aprendan las declinaciones con sus correspondientes paradigmas, a fin de pasar luego a la conjugación, habre-