

Tò Ἑλληνικὸν παιδίον, una propuesta didáctica en el aula

Mario Díaz Ávila

IES Enric Valor, Picanya

gnothi.seauton2@gmail.com



Recepción: 31/5/2014

Resumen

A través de este artículo se exponen algunas de las razones que han llevado a abandonar el método tradicional y a abogar por el método directo, como lleva pasando varios años entre los profesores de latín y cada vez más entre los de griego.

Además, se presenta la adaptación del método *A Greek Boy at Home* de W. H. D. Rouse (1909), en el que un niño griego de la población de Acarnas nos adentra en la lengua griega de forma gradual, tanto a través de su vida privada, como de la cultura e historia de la antigua Hélade, mientras se trabajan las cuatro competencias básicas de comunicación de una lengua.

Palabras clave: griego antiguo, didáctica, método directo, Rouse, *A Greek Boy at Home*.

1. Introducción

A lo largo de los últimos siglos se pueden rastrear obras de algunos amantes del latín y del griego antiguo, con las que intentaban abrirse paso entre una enseñanza gramatical, tradicional, que hacían que estas lenguas se convirtieran en puros enigmas, textos para descifrar más que para leer y deleitarse con su lectura. Contra este tipo de metodología tradicional, preocupada más en cuestiones gramaticales que en la enseñanza y el aprendizaje del latín y del griego, autores como Juan Amós Comenio,¹ Juan Posselio,² W. H. D. Rouse³ o Hans Henning Ørberg,⁴ entre muchos otros, con sus obras intentaron vitalizar estas lenguas apostando por la metodología directa o natural.⁵

Hace ya casi nueve años que comencé como profesor de griego antiguo y, como la mayoría de profesores de latín y griego, formados con la metodología tradicional, mis clases estaban basadas no en la enseñanza de la lengua griega, sino más bien en clases de pura gramática, en las que se trabajaban algunas frases sacadas de contexto y modificadas, en muchos casos, del original. Al mismo tiempo tuve la gran suerte de poder estudiar griego moderno, pero desde una metodología directa, nada que ver con la forma de enseñar a mis alumnos la misma lengua, aunque tuviera un par de milenios más. A esto se sumó la perplejidad de algunos de mis alumnos por estar recibiendo unas enseñanzas contrarias a lo que esperaban; querían saber decir: «¿cómo te llamas?».

¹ Johannes Amos COMENIUS (1658), *Orbis sensualium pictus*.

² Johannes POSSELIUS (1623), *Oikeion dialogon biblion Hellenisti kai Romaisti. Familiarium colloquiorum libellus; graece et latine, auctus & recognitus. Accessit & utilis dialogus...*

³ W. H. D. ROUSE (1909), *A Greek Boy at Home, a story written in Greek*, London, Blackie & Son.

⁴ Hans H. ØRBERG (1990), *Lingua Latina per se illustrata*, Grenaa, Domus Latina.

⁵ Cf. W. H. D. ROUSE & R. B. APPLETON (1925), *Latin on the direct method*, London, Univ. of London Press.

«¿dónde vives?», «¿cuántos años tienes?», o los colores más allá del μέλας y del λευκός. Pensaban que el griego era otra cosa, que era una lengua que se habló (y que se continúa hablando).

Me di cuenta de un hecho muy importante: era profesor de griego, licenciado en Filología Clásica, y no podía dar respuesta a mis alumnos. Fue, entonces, cuando comencé a plantearme preguntas como: ¿de qué forma aprende un niño su lengua materna?, ¿cómo aprendemos una segunda lengua?, y, lo más importante, ¿cómo estaba enseñando a mis alumnos?⁶

Es obvio que un niño aprende mediante juegos, divirtiéndose, haciendo que el aprendizaje sea fácil; pero, además, interactuando con su entorno, conociendo su realidad.⁷ De hecho, lo primero que aprende un niño es «mamá», «papá»... las relaciones entre los suyos y su entorno, la naturaleza, los colores, los animales... Un niño aprende oralmente a hablar mientras juega y se divierte.

¿Pero esto es lo que hacemos con nuestros alumnos? ¿Enseñamos con este tipo de metodología? Un niño no es capaz de leer un libro ni de coger un lápiz y empezar a escribir o a analizar sintácticamente aquello que dicen sus padres. Lo primero que aprende un niño es a hablar; sin embargo, enseñamos latín y griego *contra naturam*. Por lo general, obligamos a nuestro alumnado a repetir *ad nauseam* declinaciones, conjugaciones, etc., como aquel centurión romano en la película *La vida de Brian*.⁸ Además, la mayoría de las veces observamos cómo nuestros alumnos se aburren con este tipo de metodología y, sobre todo, cómo el cansancio se apodera de ellos al tener que aferrarse constantemente al diccionario, ya que no les enseñamos a leer y entender los textos, sino a «diseccionar» la lengua gramaticalmente, convirtiéndose, más bien, en un enigma a resolver.

Por tanto, al igual que no se aprende a nadar leyendo libros sobre natación, sino metiéndose en el agua, no podemos basarnos sólo en fundamentos teóricos y gramaticales para enseñar y aprender una lengua. Así pues, el objetivo no es tan sólo el conocimiento, sino la acción. Y esto debe hacerse mediante la expresión y comprensión oral y escrita y la interacción, como viene practicándose en los últimos años en muchas aulas en el caso del latín con el método *Lingua latina per se illustrata (LLPSI)* de H. H. Ørberg.

El método *A Greek Boy at Home, a story written in greek* publicado por W. H. D. Rouse en 1909, una de las obras en las que H. H. Ørberg se basó para escribir el método *LLPSI*, reaparece ahora como su equivalente griego, presentándose con un formato similar.

2. *A Greek Boy at Home* y W. H. D. Rouse

William Henry Denham Rouse fue profesor de latín y griego y director de la escuela The Perse School⁹ de Cambridge a partir de 1902; además, fue un gran defensor

⁶ Desde hace unos pocos años he podido ver que este sentimiento de vacío, que sentía en ese momento, que mis inquietudes, que mis nuevos propósitos como profesor de latín y griego, particularmente de griego, eran compartidos por muchos compañeros. De hecho, hace unos cuantos meses leí la entrevista realizada por Cristóbal MACÍAS (2005), «H. H. Ørberg: el método natural y la enseñanza del latín», *Iris*, 14 (SEEC), I Jornadas Culturaclásica.com; en este artículo me di cuenta de que el mismo autor de *Lingua latina per se illustrata (LLPSI)* había sentido prácticamente lo mismo.

⁷ Jean PIAGET (1991), *Seis estudios de psicología*, Barcelona, Editorial Labor (trad. española de *Six études de psychologie*, 1964).

⁸ «La vida de Brian», dir. Terry JONES, 1979.

⁹ *Association of Classical Teachers* <<http://www.arlt.co.uk/>>.

del método directo o natural para la enseñanza del latín y el griego. Y en 1911 comenzó, incluso, una serie de cursos de verano de latín y griego con el método directo o natural.

En las primeras clases se desarrollaban pequeños juegos orales, en los que el alumnado deducía y asumía vocabulario y estructuras sintácticas sólo por el contexto y la repetición de ciertas estructuras. Poco a poco se avanzaba en la lengua latina y/o griega de forma oral.

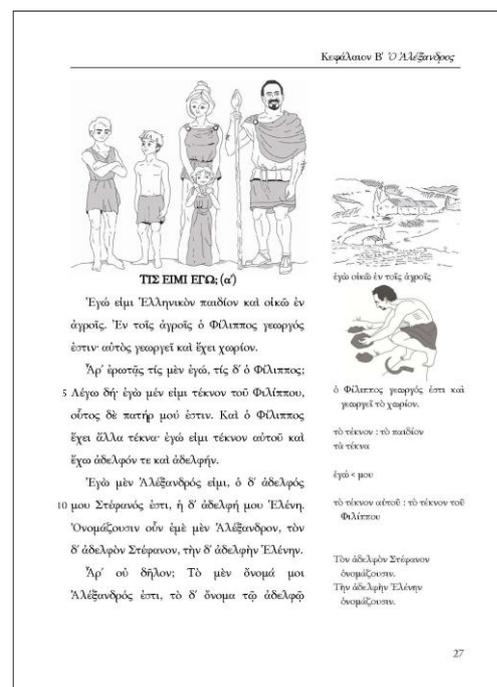
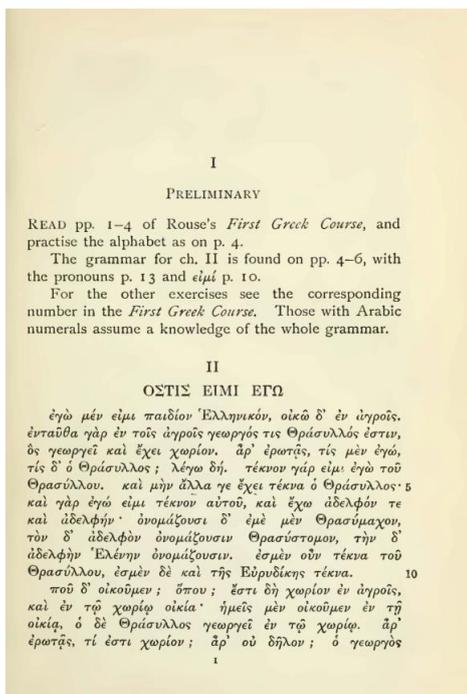
Es, precisamente, después de estas lecciones iniciales por vía oral, cuando se pasaba a la lectura de textos en estas lenguas. En el caso del griego antiguo, W. H. D. Rouse publicó en 1909, como libro de texto, *A Greek Boy at Home*, además de otros dos manuales: *A First Greek Course* y *A Greek Reader*. *A First Greek Course* era un manual donde estaban recogidos todos los aspectos gramaticales, siendo éste complemento al método *A Greek Boy at Home* y a libro *A Greek Reader*.

A Greek Boy at Home narra las vivencias de Trasímaco, un niño de Acarnas, quien nos presenta su familia, su entorno, así como aspectos culturales e históricos de la Grecia de mediados del siglo V a.C., en particular de Atenas y el Ática.

W. H. D. Rouse construye esta historia a través de textos de diversos autores de diferentes épocas, como Homero, Hesíodo, Heródoto, Platón, Aristóteles, Esopo, incluso los novelistas griegos, entre otros. Recoge, por tanto, un amplio elenco de vocabulario, expresiones y aspectos gramaticales, que abarca varios siglos de historia de la lengua griega, acercando poco a poco al alumno al griego ático.

3. Diferencias entre *A Greek Boy at Home* de W. H. D. Rouse y la edición de *Alexandros. To Hellenikon paidion*

La primera gran diferencia de Díaz Ávila (2014) con la edición de Rouse es la introducción de imágenes y anotaciones marginales, siguiendo el método *LLPSI* de Ørberg, que a su vez sigue la obra *Orbis sensualium pictus* de Comenius, al introducir imágenes que ilustran el texto.



Se han cambiado, además, los nombres del personaje principal por Ἀλέξανδρος, el del padre por Φίλιππος y el del hermano por Στέφανος, ya que estos nombres son reconocidos por los alumnos en sus lenguas maternas y les resultan mucho más fáciles de pronunciar y recordar.

El método está dividido en doce capítulos y cada uno de ellos está compuesto por dos textos, excepto el capítulo VI, que contiene tres. Por lo general, la extensión de los textos es parecida, aunque en algunos casos es un poco más amplia debido a la temática del mismo.

Por otra parte, se han incluido en la misma edición ejercicios referentes a cada texto con anotaciones gramaticales, además de indicar el vocabulario nuevo que aparece. Los ejercicios propuestos para cada uno de los textos son ejercicios de comprensión textual, un ejercicio de etimología, varios ejercicios de la parte gramatical que se trabaja en el texto y/o vocabulario y, por último, uno o dos ejercicios de comprensión oral. Lógicamente, no se puede olvidar que es labor del profesor y de los alumnos el trabajar la expresión oral, incluso la expresión escrita con propuestas de redacciones, siguiendo la temática de cada texto o capítulo.

Cada uno de los diversos ejercicios está marcado por un icono, que ayuda a diferenciar cada tipo de ejercicio con un simple vistazo: la tablilla o πινάκιον indica un ejercicio de comprensión del texto, la imagen de Atenea presenta el ejercicio de etimología, la capsas con dos papiros introduce los ejercicios donde se va a trabajar los contenidos gramaticales que aparecen en el texto y, por último, el rostro masculino con la expresión XAIPE señala que estamos ante un ejercicio, en el que se va a trabajar la competencia de comprensión oral a través de reelaboración del texto principal.

ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ. ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟΝ ΠΑΙΔΙΟΝ - II

15 Στέφανός ἐστι, τὸ δ' ὄνομα τῆ ἀδελφῆ Ἑλένη ἐστίν. Ἥμεῖς οὖν ἐσμὲν τέκνα τοῦ Φιλίππου καὶ τῆς Εὐρυδίκης. Αὕτη δὲ μήτηρ ἡμῶν ἐστίν.

ἡ μήτηρ ἡμῶν = ἡ μήτηρ μου καὶ τοῦ Στεφάνου καὶ τῆς Ἑλένης

αὕτη : αὕτη

Ἔστι μὲν γάρ ὁ Φίλιππος πατήρ, ἡ δὲ 20 Εὐρυδικὴ μήτηρ, ὁ δὲ Στέφανος ἀδελφός, ἡ δὲ Ἑλένη ἀδελφῆ, ἐγὼ δὲ εἰμι Ἀλέξανδρος.

λέγω οὕτως, ἐπειδὴ σὺ οὐκ εἶ Ἑλληνικὸν παιδίον.

 **ΑΣΚΗΣΕΙΣ**

 **Α'. Ἀπόκριναι πρὸς τὰ ἐρωτήματα.**

Ποῦ οἰκεῖ ὁ Ἀλέξανδρος;

Ἐν τοῖς ἄγροισι ὁ Ἀλέξανδρος οἰκεῖ.

α'. Τίς ἐστίν ὁ Φίλιππος;

β'. Τί ἔχει ὁ Φίλιππος;

γ'. Ποῦ γεωργεῖ ὁ Φίλιππος;

δ'. Πῶς ὀνομάζουσι τὰ τοῦ Φιλίππου τέκνα;

ε'. Διὰ τί ὁ Ἀλέξανδρος λέγει οὕτως;

 **Β'. Ἐν τῇ γλώττῃ σου.**

α'. **παιδίον**

ἄρθος + παιδίον παιδίον + ἰατρός
λόγος + παιδίον παιδίον + ἄγωγός

28

Κεφάλαιον Β' Ὁ Ἀλέξανδρος

β'. αὐτός

αὐτός + γράφος αὐτός + νόμος
αὐτός + κράτος αὐτός + βίος + γράφος

 **Γ'. Πλήρωσον ταῖς καταλήψεις.**

Ἐγὼ εἰμι Ἑλληνικὸν παιδίον καὶ οἶκόν ἐν ἄγροισι.

α'. Ὁ Φίλιππος γεωργὸς ἐστὶ καὶ ἔχει _____ χοαρίον.

β'. Ἐγὼ εἰμι τέκνον τοῦ Φιλίππου _____.

γ'. Τὸ ὄνομα τοῦ ἀδελφοῦ Στεφάνου ἐστίν _____.

δ'. Τὸ ὄνομα τῆ ἀδελφῆ Ἑλένης ἐστίν _____.

ε'. Ἐσμὲν τέκνον τοῦ Φιλίππου καὶ τῆς Εὐρυδίκης _____.

 **Δ'. Ἐπεῖπε ὀρθῶς.**

Τὸ Ἑλληνικὸν παιδίον ἐστίν...

α'. Φίλιππος β'. χοαρίον γ'. Ἀλέξανδρος

α'. Ὁ Φίλιππος ἐστίν...

α'. παιδίον β'. γεωργός γ'. χοαρίον

β'. Ὁ Φίλιππος ἔχει...

α'. ἀδελφόν β'. τέκνον γ'. χοαρίον

γ'. Τίς ἐστίν ὁ Στέφανος;

α'. ἀδελφός β'. γεωργός γ'. πατήρ

ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ

ἀρσενικόν θηλυκόν αἰδέετρον
ὁ -ος ἡ -ῆ τὸ -ον
τὸν -ον τὴν -ην
τοῦ -ου τῆς -ης τοῦ -ου
τῷ -ῳ τῇ -ῃ τῷ -ῳ
τά -α

[§ III.2.]

Ὁ ἐνεστικός χρόνος

ἐγὼ εἰμι ἔχω οἶκῶ
σὺ εἶ εἶ
αὐτός ἐστίν ἔχει οἰκεῖ
αὕτη ἐστίν
τοῦτο ἐστίν
καίτοι

ἡμεῖς ἐσμὲν
[§ VIII.]

29

Esta edición no incluye todos los textos propuestos por Rouse en su método, ya que actualmente, en las condiciones de la enseñanza del griego antiguo en los estudios de bachillerato de España, es imposible aborarlos. Se presenta, pues, una selección de textos, que permiten llegar a un nivel apropiado para poder avanzar en el estudio de la

lengua griega con cualquier otro texto, atendiendo a las exigencias particulares de cada zona.

4. Aplicación del método en el aula

Al inicio del método se debe introducir al alumno a la lengua griega mediante juegos orales, con los que se les pregunta los nombres, dónde viven, la edad, etc. Una comunicación básica y repetición de estructuras simples por vía oral permitirán que el alumno reconozca esas mismas expresiones, una vez que se adentre con el alfabeto, la escritura y la lectura del griego.

Respecto al aprendizaje del alfabeto, se propone que sea el alumno quien intente leer palabras griegas fáciles sin más ayuda que su propia intuición y la pequeña ayuda que le pueda proporcionar el profesor. El «bingo del alfabeto»¹⁰ es un juego práctico y rápido para hacer que los alumnos aprendan las grafías tanto en minúsculas como en mayúsculas.

4.1. Cómo enfrentarse a cada uno de los textos y capítulos

El comentario inicial de la ilustración principal, así como de algunas de las imágenes marginales del texto, permite que el alumno sepa, más o menos, cuál será la temática del mismo. Este hecho hace que se centre en un tipo de vocabulario, de situación, por lo que facilitará su comprensión.

Se debe huir de la traducción a la lengua materna. El sistema consiste en la lectura y comprensión del texto en lengua griega bien con ayuda de las aclaraciones marginales bien con la posible ayuda del profesor. No se debe temer por el hecho de que los alumnos no entiendan la totalidad del texto; se espera que entiendan el sentido general y buena parte del vocabulario. Si entendieran todo a la perfección, el 100% del texto, habría que pasar al siguiente, subir de nivel, porque, de lo contrario, no se avanzaría en el aprendizaje.

El siguiente paso consiste en comprobar qué han entendido con las preguntas de comprensión del texto propuestas. En los primeros capítulos el alumno no tiene que hacer más que volver al texto para ver dónde se encuentra la respuesta sin necesidad de hacer ningún tipo de variación o, si debe hacerla, ésta será mínima.

El ejercicio de etimología es básico para la adquisición de buena parte del vocabulario, no sólo en la lengua griega, sino también en la propia, adquiriendo una riqueza léxica que en los últimos tiempos se ve mermada.

La gramática se practica y se adquiere con una serie de ejercicios, que provocarán la reflexión de los alumnos. Los apuntes esquemáticos de gramática, que se encuentran al margen, son necesarios para sistematizar los contenidos gramaticales que van apareciendo. El aprendizaje de éstos ayuda, sin lugar a duda, a la corrección de la lengua, del mismo modo que sucede con la lengua materna; obviarlos por completo llevaría a incorrecciones lingüísticas.

El ejercicio o ejercicios de comprensión oral se articulan como uno de los pilares básicos de la enseñanza-aprendizaje de la lengua. Como se ha dicho más arriba, ésta es una de las competencias básicas que se deben trabajar y adquirir en cualquier lengua.

¹⁰ Cf. Mario DÍAZ ÁVILA, *X Jornada de Cultura Clásica - Sagunto* <<http://hablamosgriego.blogspot.com.es/2012/11/x-jornada-de-cultura-clasica-sagunto.html>> [fecha de consulta: 21/2/2016]

En ningún momento se añade vocabulario ni estructuras nuevas que puedan distraer al alumno, sino que se usan fragmentos del mismo texto para afianzar, precisamente, ese vocabulario y esas estructuras, que deben ir asumiendo.

Por otra parte, la práctica oral del día a día en las clases es fundamental, porque el poder expresarse en la lengua, aunque sea de forma muy simple, ayuda a mantener vivo el vocabulario, la gramática, las estructuras aprendidas, lo que permite una interiorización de las mismas de forma mucho más rápida, ayudando a la identificación de las mismas a la hora de enfrentarse a los textos. Como decía Piaget (1991), «el resultado más evidente de la aparición del lenguaje es el permitir un intercambio y una comunicación permanente entre los individuos».

La incorporación de diversos juegos¹¹ en las clases ayuda a que nuestros alumnos asuman todo lo que están aprendiendo de una forma agradable, del mismo modo que un niño aprende los colores, las formas geométricas, los números, los animales, etc. El juego es una parte muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje a cualquier nivel y ámbito, ya que desarrolla las capacidades del pensamiento, la creatividad, además de ser un estímulo para la memoria.

5. Evaluación de las competencias adquiridas

Existen muchas formas de poder evaluar el nivel de comprensión adquirida por nuestros alumnos en el sistema de enseñanza-aprendizaje del griego antiguo. La propuesta¹² expuesta, siguiendo este tipo de metodología, no es otra que evaluar las cuatro competencias; es decir, uno o dos textos para la comprensión escrita, una serie de ejercicios gramaticales y una breve redacción de la temática trabajada para la expresión escrita, uno o dos audios para la comprensión oral y un diálogo¹³ para la expresión oral. Se trata de seguir la misma estructura que se ha trabajado en clase para comprobar el nivel de adquisición por parte del alumnado.

La preparación de estas pruebas debe estar ligada en todo momento al vocabulario y estructuras gramaticales estudiadas. La elaboración de una prueba con vocabulario, expresiones y aspectos gramaticales no trabajados con anterioridad no refleja si el alumno ha asumido todo lo que se ha trabajado.

¹¹ Me remito a la dirección web anterior (nota 11) y a la siguiente, como ejemplo de algunos de los juegos que pongo en práctica con mis alumnos: <<http://hablamosgriego.blogspot.com.es/2012/02/griego-clasico-y-griego-moderno-ii.html>> [fecha de consulta: 21/2/2016]. En esta dirección, que pertenece al blog que creé con el propósito de difundir este tipo de metodología, se pueden encontrar juegos como *¿Quién es quién?*, juegos de relaciones familiares, descripciones de espacios y/o monumentos, etc. En el blog de Ana Ovando, pionera en seguir el método de Rouse, se halla un amplio abanico de propuestas didácticas: *Proceso de aprendizaje de la lengua: reconocimiento* <<http://griegoencasa.blogspot.com.es/2011/12/proceso-de-aprendizaje-de-la-lengua.html>> [fecha de consulta: 21/2/2016].

¹² <<http://www.culturaclasica.com/lingualatina/Alexandros.Examen.modelo.pdf>> [fecha de consulta: 21/2/2016].

¹³ Mario DÍAZ, *Diálogos*

<<https://docs.google.com/file/d/0B1dpWOJGfQM0NElMQm41N2tXV2c/edit?pli=1>> [fecha de consulta: 21/2/2016].

6. Conclusión: reflexiones sobre el método

En primer lugar, me gustaría señalar que esta adaptación al método de Rouse ha sido puesta en práctica por varios profesores¹⁴ durante algunos cursos académicos. Los resultados han sido, desde luego, muy buenos, ya que el alumnado ha asumido un número considerable de vocabulario sin la necesidad del uso del diccionario, al igual que de estructuras sintácticas sin la necesidad de recurrir a exhaustivas explicaciones gramaticales. Además, la mayor parte del alumnado ha obtenido un nivel considerable en la lengua griega, permitiendo enfrentarse a algunos fragmentos de las obras de ciertos autores, como Jenofonte, Lisias, etc.

Por otra parte, se suele temer normalmente –y no en vano– al examen de las Pruebas de Acceso a la Universidad, puesto que el modelo de examen propuesto dista bastante de las características de este tipo de metodología. La necesidad de tener que enfrentarse a textos de alto nivel literario y lingüístico en una lengua que no es la propia es lógicamente duro para el profesor y mucho más para el alumno.

En realidad, puede resultar traumático el paso de una metodología a otra; por eso, es aconsejable seguir las mismas pautas del método directo con cualquiera de los textos de estas pruebas.

A pesar de este inconveniente, que puede solventarse con sus más y sus menos, se puede comprobar que realmente el alumnado es capaz de enfrentarse a textos –y no a frases simples– con soltura, con un amplio elenco de vocabulario, con fluidez en la lectura de la lengua griega. Incluso, la traducción fluye sin la necesidad de haber enseñado previamente todo un año de gramática, morfología y sintaxis, muchas veces casi obviando lo que es más importante: la lectura en griego de una cultura tan rica y vital como fue la Antigua Grecia.

Bibliografía

Mario DÍAZ ÁVILA (2014), *Alexandros. To Hellenikon paidion*, Granada, Ediciones Cultura Clásica.

Jean PIAGET (1961), *La formación del símbolo en el niño*, México, Fondo de Cultura Económica.

Jean PIAGET (1991), *Seis estudios de psicología*, Barcelona, Editorial Labor (trad. española de *Six études de psychologie*, 1964).

Curriculum

Mario Díaz Ávila es licenciado en Filología Clásica por la Universidad de Valencia (2002). Es autor del trabajo de investigación: «Contexto religioso-cultural del *Christus patiens*», así como de la edición *Alexandros. To Hellenikon paidion*. Ha participado como ponente en diversos congresos, jornadas y cursos de formación al profesorado sobre griego moderno y didáctica del griego antiguo. Actualmente, es profesor de griego en el IES Enric Valor de Picanya, Valencia.

¹⁴ Me refiero, en concreto, a Ana Ovando, Mercedes Ovejas y M^a Nuria Miguel.