

HACIA UNA NUEVA METODOLOGÍA DE LA LENGUA GRIEGA CLÁSICA

La universidad nos lanzó al ámbito educativo adultos, didácticamente hablando, como nacidos de la cabeza de Zeus igual que Atenea, pero sin más escudo y lanza que nuestra ilusión y nuestra firme convicción de que sentíamos bajo nuestro pecho palpitar la sensación de actuar como hilo conductor de una cultura que no puede perecer so pena de hundirse nuestra esencia occidental; y cual nuevos Ulises nos encontramos con un mar adverso y unas mentes contrarias a nuestra formación clásica, azotadas e instigadas por los desfavorables vientos de los intereses, las indiferencias, los «slogans» antihumanísticos, etc., hasta el punto de darnos la impresión de estar sucediendo a nuestro alrededor un suicidio cultural de Occidente. Eso sí, ante nosotros teníamos un grupo de alumnos que habían elegido voluntariamente la sección de Letras en el Bachillerato, es decir, un terreno abonado y dispuesto para ser vertida en él la simiente del pensamiento humanístico; pero caían también en ella algunos alumnos a los que, tal vez debido a una errónea anterior formación memorista, no eran accesibles asignaturas que precisaban de un método deductivo o a la inversa, pero que necesitan más de una aplicación de la razón y de la inteligencia que de la memoria; no debemos dejar de lado la circunstancia de que entrábamos en conflicto con una didáctica de las

lenguas clásicas anticuada y desfasada, puesto que no responde a las necesidades que plantea entender un texto en su propia lengua, con sus recursos estilísticos y expresivos, sus palabras en «vedette», condicionamientos psicológicos y sociales, etc., de modo que era preciso luchar contra la frecuente traición que se hacía al texto. De pronto, cuando el cielo se había despejado de nubarrones, cuando sentíamos brotar la mies bajo la tierra, cuando un grupo de alumnos nuestros parecían sentirse atraídos por los estudios clásicos quizá por haberseles hecho entender que el mundo helénico no es ni más ni menos que el nuestro, los «dorios» pretenden empujarnos a lejanas «costas orientales», ellos esgrimiendo las armas de su pragmatismo, nosotros el de nuestra vivencia histórica occidental. Por ello es por lo que nos hemos decidido a escribir unas líneas sobre la metodología de las lenguas clásicas y en especial del griego en la Enseñanza Media.

La enseñanza es algo que se da desde tiempos de las cavernas como una necesidad de transmisión y conservación del legado de generaciones pretéritas; es una técnica perfeccionada por la capacidad intelectual del ser humano a través de los siglos, pero que al mismo tiempo nace en el individuo como arte o aptitud, es decir, que, si bien es susceptible de perfeccionamiento, precisa que existan en el individuo en cuestión una serie de cualidades intrínsecas y extrínsecas. En lo que se refiere a la Enseñanza Media necesita, por ejemplo, una formación o, lo que es lo mismo, el haber pasado por las aulas de la universidad, más luego el haber recibido una preparación metodológica y pedagógica de la disciplina que se pretende enseñar; y por otra parte no hace falta subrayar que exige que existan en el docente unas cualidades especiales que no se precisan para otros órdenes de la vida, cuales son la intuición, facilidad de ejemplificación, observación, psicología y entusiasmo. Ni que decir tiene que son ingredientes que fortalecerían al profesor de Clásicas y que desterrarían tal vez ese intrusismo que desacredita a nuestra materia

igual que a otras y en el análisis de cuyas causas no vamos a entrar aquí. Al buen profesor de griego, pues, lo podríamos definir como el que es capaz de hacerse de un modo intuitivo con el ambiente en que se desarrolla el alumno y el que posee la potencialidad suficiente para utilizar toda la gama de conocimientos del mundo exterior e interior de aquél, colorearlos y dejarlos caer en el matraz de su inteligencia de modo que surja en él la chispa que le haga entender, aprender, esforzarse y entusiasmarse por nuestro mundo helénico; ha de ser un hombre rebosante de amor y dedicación a su materia sin límites, de forma que, casi sin pretenderlo, despierte en sus alumnos un interés desmedido por ella, al modo de un prestidigitador que mantiene encantado al público que asiste a su demostración. Nos hacen falta una legión de profesores pertrechados con tales dotes, pues, aun cuando se dice que es mejor un mal profesor que ninguno, tenemos que reconocer, en lo que respecta a la Enseñanza Media, que son desastrosos los resultados cuando el que da griego o latín se ve forzado a ello por una imposición administrativa para cubrir provisionalmente una vacante o unas horas vacías, sobre todo cuando a esa provisionalidad se une la incapacidad de una formación distinta. Nuestras clases no pueden aburrir en modo alguno, no se pueden limitar a exigir la lección de cada día ni siquiera para cumplir con la actual exigencia administrativa de las tres dedicaciones a que en los momentos actuales estamos obligados los profesores de Enseñanza Media; se ha de estar en posesión de un énfasis, una dedicación que no necesita ser «plena» ni «exclusiva» para que nuestro afán se desboque en sembrar la semilla del Humanismo en futuras generaciones. En resumen, el profesor nace y se hace; y en lo que concierne al griego aun más, puesto que no es necesario olvidar que la experiencia adquirida cada día es el condimento que va dando sabor a nuestra labor docente; todos sabemos, por ejemplo, que en una determinada persona puede haber un espíritu de pintor o de artista, pero un Goya o un

Picasso no se hicieron sino pisando la huella de los grandes maestros o, lo que es lo mismo, buscando la experiencia en las coordenadas históricas. El profesor de griego debe estar en constante formación y perfeccionamiento que consiste en completar aquellos conocimientos un tanto deshilvanados y apresurados que adquirió en la universidad siempre en lucha con el tiempo; pero si lo que se pretende es que haya sinceridad en nuestra enseñanza, esa formación debe alcanzar más allá de la universidad y de una oposición que nos consiga un descanso administrativo y duradero; nuestra opinión es que es en las actuales circunstancias cuando más debemos intensificar nuestra formación e integrarla con el mundo actual, porque en realidad nuestro Humanismo es actual. Deben desecharse aquellas clases de «lea, ordene y traduzca». La gramática ha de ser la ventana de una cultura, como una pantalla a la que el profesor de lengua griega tenga el acierto de dar colorido para que el alumno se asome a ella y vea lo que no es otra cosa que su propio mundo occidental; el profesor de lengua griega ha de tener el arte de persuadir al alumno de que lo que está viendo a través de tal pantalla no es otra cosa que el mundo del siglo xx, que es la propia esencia del hombre de Occidente. Nuestra misión, por tanto, debe consistir en yuxtaponer de una manera existencial el plano actual en que viven nuestros alumnos con el mundo helénico.

Por ello quizá nos damos cuenta de que, en lo que a didáctica se refiere, es en la enseñanza elemental de las lenguas clásicas donde hace falta poner un punto de mayor atención que el que se le había dedicado anteriormente si no queremos que la tormenta acabe por echarnos a pique; es preciso dejar de convertir el griego y el latín en un rompecabezas o juego de ajedrez en que entren figuras como el sujeto, el verbo, el complemento directo; en que sea preciso saltar dentro de la frase, cual si se tratara de una «gymkhana» gramatical en que se pretendiera colocar todos los elementos de la misma en un su-

puesto orden destrozando así los incisos, que los hay también en nuestra propia lengua, y la colocación primitiva de las palabras dentro de la frase, reflejo de un modo de expresión. Es de realización urgente el conseguir que el alumno se dé cuenta de la realidad de la lengua y, en lo que se refiere al griego, comprenda que éste es en esencia lengua oral y que por lo tanto son frecuentes muchos casos de dislocación sintáctica; es preciso que el alumno aprenda a rastrear el texto; por ello rechazamos en cierto modo los apuntes marginales de algunos libros de Enseñanza Media que en un determinado momento le daban ya la traducción hecha quitándole así la aventura de intentar entenderlo por sí mismo, con lo que el estudiante, guiado por la línea del menor esfuerzo, no hace otra cosa que copiar lo que se le da traducido sin detenerse en pensar por qué es así. Nuestra experiencia nos ha hecho ver cómo son múltiples las ocasiones en que, al intentar investigar, por medio de preguntas dirigidas al alumno, de qué modo había llegado a tal traducción, su respuesta es bien simple, «lo dice abajo», cuando ni nosotros habíamos parado mientes en ello.

He aquí un ejemplo ilustrativo de cómo nos parece que se puede rastrear el texto. Se trata de la batalla de Cunaxa en Jen. *Anáb.* I 8, 9: πάντες δ' οὔτοι κατὰ ἔθνη ἐν πλασίῳ πλήρει ἀνθρώπων ἑκαστον τὸ ἔνθος ἐπορεύετο. Jenofonte está explicando la disposición de las tropas enemigas, pero no puede olvidar que es un griego, y ello se refleja en su vocabulario. De este modo, decirle al alumno de buenas a primeras que ἐν πλασίῳ πλήρει ἀνθρώπων quiere decir algo así como *en formación cerrada* es algo que no debe hacerse por las siguientes razones: a) se traiciona al texto, puesto que no se permite que el alumno, con su propio esfuerzo y rastreando el texto, se dé cuenta de que Jenofonte, que por lo demás era filolacónico, usa, escribiendo en lengua griega y para ser leído por griegos, de un recurso muy gráfico, sacado de la constitución espartana, para que sus lectores le entiendan; que en nuestra

lengua es imposible transcribir esto ya lo sabemos, pero con la literalidad habremos conseguido no sólo facilidad de traducción, sino además comprensión; *b*) es necesario para llegar al escalón número tres pasar antes por los números uno y dos, con lo que queremos significar que, de la misma manera que un ebanista, pintor o escultor hacen en primer término un boceto de su obra y posteriormente con sucesivos retoques la van perfeccionando hasta llegar al fin deseado, así también el profesor debe procurar que el alumno, cual aprendiz del arte de traducir, parta siempre de la literalidad de la frase; sólo después vendrá el aprender gradualmente a saber interpretar el texto y dar la versión más conveniente. De este modo podríamos hacer rastrear el anterior texto de la siguiente forma: *Y todos éstos por naciones en un cuadro repleto de hombres marchaba*. Sólo queda hacer ver al alumno que el πάντες δ' οἱτοί ha quedado desconectado del resto de la frase al hallarse el verbo concertado en singular con ἕκαστον τὸ ἐνθος, que es un colectivo singular; es indudable que Jenofonte pensó primero en πάντες οἱτοί, pero luego el inciso circunstancial posterior le distrajo e hizo que su atención se fijara prevalentemente en el colectivo, que colocó después precisamente con la intención de dejar claro que el avance estructural del ejército enemigo se hacía por naciones, las que formaban parte del imperio medopersa. De este modo lo que en principio había sido concebido mentalmente como sujeto quedó enfáticamente aislado; el alumno debe darse cuenta de que estas «distracciones gramaticales» son propias de la lengua hablada con mayor intensidad que en la lengua escrita, tal como ocurre en hechos idénticos de nuestra propia lengua como ellos, *gente sin escrúpulos que hace lo que quiere*.

Por lo que se refiere al análisis sintáctico, no debe hacerse éste por un prurito pedantesco, sino en la medida en que sirva para entender el texto de una traducción y sus medios expresivos; naturalmente, el alumno se encuentra con la sorpresa y la impresión de que lo que ha

aprendido en latín le sirve de mucho, con excepción de las completivas de participio; además toma contacto con una sintaxis más espontánea, más libre, menos sujeta a continuas reglas que la latina; incluso lo que podría parecer a primera vista una atadura del mismo tipo de la *consecutio temporum*, es decir, el optativo oblicuo, no le presenta gran obstáculo precisamente por ser facultativo. La consideración del aspecto verbal en el terreno de la morfología es completamente nueva para él, pero se pueden encontrar ilustraciones en ejemplos paralelos de nuestra lengua como la oposición imperfecto/indefinido o los contrastes verbales del tipo «ir/llegar», que, por otra parte, le ayudarán a entender el sistema arcaico de los paradigmas verbales ὄραω/εἶδον.

Consideramos de vital importancia en toda traducción la norma de «primero entender, luego analizar», salvo casos particulares, oraciones de infinitivo no concertadas, por ejemplo, para las cuales se puede aprovechar lo que se sabe del latín. Es decir, el alumno, si al traducir un ὅτι, por ejemplo, ve que «liga» mejor su traducción con un «porque», lo considerará suficiente para clasificar a esta oración como causal. No vendría de más poner a disposición del alumno un cuadro esquemático de los valores y traducciones más frecuentes de las conjunciones y preposiciones.

Tampoco debe olvidarse el terreno de la estilística griega, fuente de los medios expresivos de las literaturas de todos los países y épocas de nuestro mundo occidental.

En resumen, traducir no es sólo amoldar un pensamiento, modo de expresión o ideas a las necesidades de otra lengua, sino además entender la situación psicológico-histórica del texto en cuestión sin perder en la medida de lo posible ninguno de sus matices, énfasis, centros de interés, etc. Incluso ese «monstruo» que ha servido en múltiples ocasiones para lanzar contra las lenguas clásicas un punto de crítica y de dificultad, el hipébaton, no es ni más ni menos, ¡no nos escandalicemos!, que un hecho

relativo, puesto que es debido a la misma naturaleza de la lengua, que ha tenido que buscar recursos estilísticos en la propia habla, de modo que no hay mente alguna que esté organizada en su expresión de un modo lógico, es decir, según el esquema tradicional de sujeto-verbo-complemento. El hipébaton, esto es importante, se da, tal cual viene entendiéndose equivocadamente como un alterar el orden lógico, en todas las lenguas, incluso las modernas; y, en éstas, unas veces por propio impulso y otras por imitación de las que se han entendido por alguna razón en toda la Literatura universal como lenguas clásicas. Por ello es por lo que creemos que, como decíamos, debe desplazarse definitivamente de nuestra pedagogía el «lea, ordene y traduzca». Debe acostumbrarse al alumno a leer el griego con casos y tiempos verbales, vertiéndolos directamente con la preposición y tiempos que corresponden en nuestra lengua. Dicha fórmula es innecesaria y acumuladora de dificultades y no resulta trasunto fiel de una traducción. De todos modos no vendría de más, por no existir un equivalente exacto en nuestra lengua, un cierto orden en las completivas de participio y en las de infinitivo no concertadas. Es decir, tomar del sistema pedagógico tradicional lo que sea viable y lo que no haya otro medio de transformar. Pensemos, a título de ejemplo, que, si al principio de la *Iliada* traducimos *canta, diosa, la ira de Aquiles*, olvidamos el papel que representa el acusativo $\mu\eta\gamma\iota\nu$ en lugar capital del canto, la primera palabra, máxime si se tiene en cuenta que viene a ser un resumen o, mejor dicho, anticipo enfático de todo el contenido de la *Iliada*; lo que interesa aquí es resaltar la ira de Aquiles, y, si se hace la traducción como arriba hemos indicado, se falsean los hechos, porque no se llega a expresar toda la verdad del texto: una traducción fiel sería *la ira canta, diosa, del Pelida Aquiles funesta...* Naturalmente que no puede ser todo tan fácil; pero las dificultades de verter a nuestra lengua ciertos giros del griego vienen a ser ni más ni menos que equivalentes a las que nos plantea

cualquier lengua, incluso las modernas, y si no, recordemos el inglés *I like swimming* que, traducido literalmente, vendría a ser algo como *yo gusto nadando* y no *a mí me gusta nadar*.

Dediquemos ahora unas líneas a decir cómo nos parece que se podría distribuir el estudio de la gramática griega, habida cuenta de la necesidad urgente de poner lo más rápidamente posible al alumno en contacto con los textos. En el programa de casi todas las Gramáticas elementales de griego lo primero que se pone a consideración del estudiante son nociones sobre el alfabeto, espíritus, acentos, clasificación de las consonantes y encuentros de sonidos. Naturalmente es el alfabeto lo primero que debe fijar el alumno; hemos de tener en cuenta al enseñarlo que la pronunciación que hacemos de él no es la verdadera, sobre todo en lo que concierne a las aspiradas; debe iniciarse al estudiante en él con constantes lecturas y escritura de palabras e incluso de frases griegas; no hay que hacer un estudio exhaustivo e histórico, sino, en todo caso, señalar de pasada el origen semítico del alfabeto y el esfuerzo del hombre griego por adaptar a las necesidades de su lengua los signos alfabéticos frente a una antigua e imperfecta notación silábica y así ganar para Occidente un recurso productivo. En cuanto a los hechos fonéticos, se dejarán para más tarde conforme vaya avanzando el curso de iniciación; de todos modos, no estaría de más ilustrar de vez en cuando la explicación con algún hecho equivalente de nuestro idioma o del de la comarca o región donde viva el alumno. En cuanto al resto de la Gramática, convendría organizar el programa de modo que resulte un estudio sincrónico en que vayan a la par la flexión nominal y la verbal, precisamente por el hecho de que esta última exige mucho tiempo de estudio y en realidad es el caballo de batalla del griego. Debemos acostumar al alumno a hablar de temas nominales más que de «primera declinación», «segunda declinación», etc.; en la flexión verbal, hay que olvidar la denominación tradicional

de los aoristos «primeros» o «segundos», cuyo porqué no se entiende. Esto es llamar a las cosas por su nombre, no pedantería lingüística; un aspecto descriptivo que ayudará a analizar una determinada forma con beneficio para la traducción. Ni que decir tiene que, cuando se estudie el verbo λύω, debe aclararse que no es ni más ni menos que la formación más reciente del verbo griego, basada más que nada en el deseo y tendencia connatural de cualquier lengua a la regularización y constante reforma de su propio sistema. Ejemplos ilustrativos al respecto los hay en nuestra lengua con los participios, pues el castellano, que rechaza formas como *rompido* y prefiere la forma culta, derivada del latín, *roto*, no puede detener la fuerza de esta tendencia en una palabra compuesta como *corrompido*. El estudio de λύω debe servir para que el alumno asimile plenamente las características verbales. Todo ello ha de estar simultaneado con ejercicios de traducción breves y frecuentes. Las versiones «amañadas» se deben dejar pronto para poner inmediatamente al estudiante en contacto con textos de los propios autores. Pero hay algo muy importante que no se puede descuidar, los paradigmas verbales, cuyo estudio hay que sincronizar también, de modo que la sucesión nombre-verbo-paradigmas verbales nos proporcionaría gradualmente un campo arado para la traducción, sobre todo si el alumno, tras retenerlos en su memoria, se acostumbra, a base de continuos ejercicios, a analizar una serie de formas de ellos a la inversa, con la consiguiente ventaja para la búsqueda en el diccionario, dado sobre todo, y nos parece bien, que la mayoría de ellos carecen de apéndice de formas verbales, como tampoco lo tienen los del alemán o inglés. Es importante que se estudien en primer lugar los paradigmas que son de más frecuente uso en los textos. Los que no lo sean no deben cargar inútilmente la mente del alumno. En lo que se refiere a los pronombres hay que hacer notar que ὅστις, por razones que ya pueden imaginarse, debe estudiarse después de ὅς y de τις.

Respecto al vocabulario, el estudiante lo debe fijar a través de los textos, nunca aprendiéndose listas; como el estudio del griego en el Bachillerato es corto, no estaría de más escoger bien los textos para establecer un vocabulario básico: seguimos pensando que, lo mismo que César en latín, Jenofonte en griego es un buen maestro. Hay que despegar al alumno del papel o cuaderno con que suele recitar su traducción en clase: ha de acostumbrarse a leer directamente del texto, ligando la traducción mentalmente, pues en caso contrario su pereza connatural le priva de corregir lo que ya tiene escrito, con lo cual nunca fijará el vocabulario.

Con esto creemos que, si tenemos el acierto de ponerlo en práctica, el panorama del mundo clásico será o podrá ser, si las circunstancias nos ayudan, más accesible a las futuras generaciones¹.

MANUEL CEREZO

¹ En cuanto a bibliografía, citaremos, con el clásico ORTEGA Y GASSET *Misión de la universidad*, Madrid, 1965, los trabajos de J. S. LASSO DE LA VEGA *La traducción de las lenguas clásicas al español como problema* (en nuestras págs. XI 87-140; ponencia leída el 29-III-1966 en el III Congreso Español de Estudios Clásicos; destacamos ideas como *cuando se traduce se conquista; la lengua es la mayor esclavitud del hombre; la auténtica traducción es imposible*); M. F. GALIANO *Algunas consideraciones sobre la enseñanza elemental del griego*, Madrid, 1960; M. AGUD *La enseñanza de la Morfología griega en el Bachillerato*, en *Ens. Med.*, núm. 152, febrero 1965, 455-460. Sobre la necesidad urgente de reformar los métodos, cf. todo el núm. 60 (XIV 1970, 113-282) de *Estudios Clásicos*.