



La enseñanza del latín para estudiantes de literatura moderna

**Informe académico por actividad profesional para obtener el grado de
Licenciado en Letras Clásicas que**

presenta

Marco Antonio Salinas Martínez

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE LETRAS CLÁSICAS

MÉXICO 2009



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mi familia,
gracias por su apoyo, lo mejor de mí.

AGRADECIMIENTOS

Sin Raúl Torres no hubiera aprendido a compartir, con las letras clásicas, la amistad y la confianza; me ha enseñado no siempre lo que deseo, sino lo que me es útil y necesito conocer. Me gustaría ser siempre su alumno. Desde que conocí a Daniel Santillana en la Universidad del Claustro de Sor Juana, me he sentido acompañado por su ironía espiritual; disfruto mucho las mañanas tomando café y verlo reír platicando.

Este informe debe lo “académico” al apoyo y observaciones de mis maestras de latín, Lourdes Santiago y Patricia Villaseñor. Con ellas compliqué mis tardes entre los momentos del olvido: los textos.

En esa fría biblioteca de Carlos Zesati muchas veces me he descubierto imitando su sencillez.

Maestros de otras “artes” me han enseñado a vencerme a sombra y fuerza. Muchas gracias Vicente, Carlos, Max, Gerardo.

Introducción.

Durante los ciclos escolares 2008-2 y 2009-1 de la Universidad del Claustro de Sor Juana, transcurridos entre el 28 de agosto al viernes 5 de diciembre de 2008, el primero, y entre el 26 de enero al 22 de mayo de 2009, el segundo, impartí de manera presencial los cursos Latín I y II de la licenciatura en Letras Iberoamericanas durante sus dos primeros semestres. Asimismo, me correspondió diseñar los programas escolares de ambos cursos de acuerdo con los objetivos generales de la antedicha licenciatura y el perfil profesional de sus egresados (Plan de Estudios de la Licenciatura en Letras Iberoamericanas, 2005, p. 16).

Estas tareas, en principio, supusieron la problemática de adaptar y hacer compatibles los intereses profesionales y académicos de un egresado de la Licenciatura en Letras Clásicas de la Universidad Nacional Autónoma de México a los contemplados por el plan de estudios de la Licenciatura en Letras Iberoamericanas de la Universidad del Claustro de Sor Juana. Desde un punto de vista profesional, “la divulgación y el mejor conocimiento de la cultura grecorromana clásica” son, según el Plan de Estudios de la Licenciatura en Letras Clásicas, “actitudes” de todo egresado (1996). Académicamente, en lo tocante al latín, el “uso de las técnicas, métodos, y procedimientos didácticos, necesarios para ejercer su docencia a nivel universitario” son habilidades inherentes a la puesta en práctica del plan de estudios (Plan de Estudios de la Licenciatura en Letras Clásicas).

Por otro lado, el plan de estudios de la licenciatura en Letras Iberoamericanas no contempla como parte del perfil de sus egresados, a diferencia del otro, intereses profesionales que giren en torno a la cultura grecorromana clásica, sino, más bien, “el desarrollo de la investigación, el ejercicio de su creatividad literaria dentro de los medios de comunicación, así como su intervención en la producción editorial y la difusión y promoción de la literatura entre públicos diversos” (Plan de Estudios de la Licenciatura en Letras Iberoamericanas, p. 14).

También son distintas las aspiraciones que ambos planes de estudio contemplan para el latín. Su aprendizaje, en Letras Clásicas, busca ser de un grado tal que “capacite a sus egresados para leer los textos de los autores clásicos, comprender su estructura gramatical y traducirlos” (Plan de Estudios de la Licenciatura en Letras Clásicas). En el

plan de estudios de Letras Iberoamericanas el latín se articula como una de sus ocho áreas fundamentales, el **ÁREA LATÍN Y GRAMÁTICA ESPAÑOLA** (Plan de Estudios de la Licenciatura en Letras Iberoamericanas, 2005, p. 14), entrando en relación directa con la “preparación lingüística” de los estudiantes de esta licenciatura. También, indirectamente, converge con la adquisición de las habilidades propias del trabajo editorial, pues la comprensión de la gramática, cuya base es el latín, a su vez, “es el fundamento de las materias curriculares que se encaminan a capacitar a los alumnos en el trabajo editorial” (Plan de Estudios de la Licenciatura en Letras Iberoamericanas, p. 15).

Ante las distintas miras de dichos perfiles profesionales e intereses académicos, en el diseño y puesta en práctica de los cursos Latín I y II, no se contempló el desarrollo de capacidades en los alumnos para el trabajo editorial puesto que el plan de estudios de la Licenciatura en Letras Iberoamericanas, en su **ÁREA DE FORMACIÓN**, cuenta con dos materias enfocadas específicamente en ello: “Taller de trabajo editorial” y “Administración editorial” (Universidad del Claustro de Sor Juana, p. 17), impartidas en el sexto y séptimo semestre; de esta manera los dos latines sólo se consideraron un apoyo en el aprendizaje de la gramática. Sin embargo, no se perdió de vista la intención por que accedieran a la comprensión gramatical de la lengua latina y de sus textos (sin la idea de traducirlos)¹, pues el ejercicio filológico, directriz de la enseñanza del latín, no concibe como dos esferas aisladas de conocimiento el estudio del latín y la cultura detrás de sus textos, que es la expresión latina de su pensamiento y estética. En la programación y enseñanza de los cursos Latín I y II, tema de este informe académico, el ejercicio filológico, haciendo referencia a las *Orientaciones metodológicas* de Sebastián Mariner Bigorra (1973, pp.11 - 13), se propuso como un punto de conciliación entre la necesidad por estudiar el latín como antesala de la gramática y la intención de describir la relación íntima que hay entre el latín y el concepto de literatura latina².

¹ Más adelante, en el Capítulo II, se explicará por qué.

² En el capítulo “La selección de los incisos filológicos” desarrollo a profundidad este concepto.

I. La definición de dos programas de latín para estudiantes de literatura moderna

La personalidad de los cursos Latín I y II.

Desde un punto de vista profesional, la puesta en práctica de la filología en la programación y desarrollo de los cursos de Latín I y II tuvo como motivación inicial el poner en práctica el “uso de las técnicas, métodos y procedimientos didácticos, necesarios para ejercer la docencia del latín a nivel universitario”, que el plan de estudios de Letras Clásicas (p. 1) menciona como una de las actitudes inherentes al egresado de su licenciatura. Desde un punto de vista académico, mi práctica profesional de la filología estuvo guiada por la línea constructorista¹ de Seymour Papert, la cual concibe la enseñanza como una ayuda pedagógica en el proceso de construcción de significados y sentidos (Papert & Harel, 1991, p. 2) y al docente como un “posibilitador” en el enfrentamiento de los retos y desafíos, acordes con la situación y características de cada alumno (p. 5). Busqué, encauzando esta guía, poner a los alumnos frente a situaciones que los obligaran a realizar un esfuerzo por comprender e interactuar de manera “integral” con la lengua latina, es decir, poner en contacto el estudio del latín con el de la gramática a partir del aprendizaje de su terminología gramatical, y describiendo asimismo la relación intrínseca entre el latín y la literatura latina, hacer filología.

Con este fundamento profesional y académico, puse en marcha la visión “integral” del latín que promueve la filología para los cursos Latín I y II; con el antedicho estudio de la terminología gramatical y de su relación con la literatura latina brindé a los alumnos de la licenciatura en Letras Iberoamericanas de la Universidad del Claustro de Sor Juana un marco teórico y una justificación al lugar que su plan de estudios otorgaba al latín en los dos primeros semestres.

¹ El constructorismo es un enfoque sobre el desarrollo intelectual, según el cual el conocimiento es construido por el que aprende. Surge de la visión constructivista sobre el aprendizaje del pedagogo Jean Piaget que postula que un niño crea sus propias estructuras de conocimiento con los materiales proveídos por la cultura que lo circunda. A la concepción de Piaget sobre el aprendizaje el constructorismo de Seymour Papert agrega que la creación de estas estructuras de conocimiento ocurre, en una forma especialmente oportuna, en un contexto donde se toman en cuenta la personalidad, los intereses y el estilo de conocimiento de cada persona y ésta, por su parte, está concientemente dedicada a construir una entidad pública, es decir, algo que tenga significado social y por lo tanto pueda compartir que, según Papert, puede ser desde un castillo de arena en la playa hasta una teoría del universo (Papert & Harel, 1991, p. 2).

Cómo se formularon los objetivos.

Mi paso siguiente fue la formulación de los objetivos que comprendería el programa de cada uno de los cursos. Para este momento, me apoyé en los consejos que promueven las *Orientaciones metodológicas* (Mariner, 1973, p.11), según las cuales el latín es propuesto como “un instrumento efficacísimo para el desarrollo de la personalidad del alumno, en cuanto a su cultura y a su preparación para abordar otras actividades y facetas de tipo intelectual”.

Al redactar atendí al enfoque construccionista de Papert con la intención de que los alumnos, mediante el trabajo personal y en clase que transcurre con el semestre, fueran adquiriendo conciencia de su sentido; opté por esta dinámica para buscando ser innovador y generar un cambio en la manera de aprender el latín (Papert & Harel, p. 11).

El peso del aprendizaje de la gramática de la lengua latina era condicionante para el curso Latín I pues de éste dependía el inicio de la preparación lingüística que estos alumnos requerían; el soporte gramatical, formulado como objetivo, fue el punto de contacto con el plan de estudios de aquellos en el primer semestre. A fin de solidificar y complementar este trabajo, se optó porque los alumnos entraran en contacto con textos latinos sencillos en relación con la gramática que estaban conociendo, de manera que se fueran acostumbrando a la realidad de pasar del estudio de la gramática latina por sí misma a la comprensión de los textos escritos en latín. Así, los objetivos que se señalaron para el programa del curso Latín I fueron que el alumno:

- conociera las reglas básicas de un latín escolar;
- conociera y estudiara la terminología gramatical;
- comprendiera textos sencillos en latín.

En el semestre de Latín II se continuó con el desarrollo lógico de los objetivos del curso anterior, no obstante los temas gramaticales nuevos, su consiguiente terminología, y que el criterio de selección de los textos latinos a leer sería distinto y su nivel de complejidad más alto. Ahora, los textos latinos se tenían que extraer de obras latinas originales. De no incluir para este curso la lectura de obras latinas originales, era

muy poco probable que estos alumnos estudiantes de Literatura Iberoamericana no llegaran a tener un contacto formal con las obras latinas. Así que, previendo ello y, por estar ya en un segundo curso, con un mayor apego al estudio gramatical, se aprovecharon los textos de Latín II para establecer la confluencia de la lengua latina y la literatura latina. Por medio de una exposición académica ² se entrelazarían la lengua del texto y el concepto de literatura latina. Para ello, me basé en lo que la moderna filología latina entiende por ella, a saber “una serie de productos concretos (agrupables en «géneros»), resultados de una «imitación» que responde a una tipología de determinadas texturas lingüísticas y que se caracteriza unitariamente en virtud de una función social” (Siles, 1983, p. 191).

Formulada como objetivo, la relación entre el latín y la literatura latina aspiraba a fomentar en los alumnos una imagen más realista sobre el peso específico de la lengua latina en el ideario y cultura romanos, partiendo, claro, en principio, de la comprensión gramatical de un texto en latín. Así, para el curso de Latín II los objetivos del programa fueron que el alumno:

- continuara con el aprendizaje de las reglas básicas de un latín escolar y la terminología gramatical;
- comprendiera textos de mediana dificultad en latín;
- estudiara la relación entre la lengua latina y la literatura latina.

*Recursos didácticos.*³

Los objetivos, en su aspecto gramatical, de ambos cursos, fueron alcanzados por el método completo para aprender latín *Lingua Latīna per sē illustrāta* del danés Hans H. Orberg, así como, en lo teórico, por un conjunto de obras producto del trabajo lingüístico y filológico sobre el latín, como, por ejemplo, *La Sintaxis Latina* de Bassols de Climent (1981) o *La Introducción al estudio de la filología latina* de Víctor José Herrero (1976). En lo concerniente a los preámbulos sobre la gramática de la lengua española, fue muy útil el texto *Introducción a la gramática* de Roca-Pons (1980).

² Los cuales más adelante, en el capítulo III, se verá que fueron llamados “incisos filológicos”.

³ En el capítulo II de este informe, “Modelo de una clase práctica”, puede encontrarse una exposición más detallada del método empleado en Latín I y II y su aplicación para aprender la lengua latina; en el capítulo III, “La selección de los incisos filológicos”, se enlista la bibliografía de corte teórico consultada.

La organización de los programas de Latín I y II.

El seguimiento y logro de los objetivos de Latín I y II, descritos arriba, tuvieron que ser adaptados, en principio, a las diversas determinantes administrativas y escolares que definieron a Latín I y II como cursos universitarios de la licenciatura en Letras Iberoamericanas de la Universidad del Claustro de Sor Juana durante los ciclos escolares 2008-2 y 2009-1; por un lado, como comenté al inicio de este informe académico (p. 2), el calendario escolar asignaba a estos cursos una duración semestral, organizado cada uno de ellos en treinta y dos clases, de dos horas; por el otro, el grupo inscrito en la materia Latín I estuvo integrado por veinte y dos alumnos regulares, mientras que, Latín II, por dieciocho.

La distribución en temas de estos mismo objetivos se vio también influida por la presentación del método para aprender latín elegido, *Lingua Latīna per sē illustrāta* de Hans H. Orberg, cuya forma es una secuencia de *Capitula* diseñada para estudiar los temas gramaticales de esta lengua; su orden y consecución permitió adaptar las clases de traducción de textos latinos y las teóricas a la pauta que marcaban.⁴

Al establecer un plan de trabajo semestral con los contenidos gramaticales que incluirían los programas se tomó en cuenta el siguiente criterio:

- El estudio de cada capítulo de *Lingua Latīna per sē illustrāta* tendría una extensión de tres sesiones; nunca menos de dos, sin importar que — como en el caso del VII, donde sólo se trata el *datīvus*, o el XVIII, cuyo tema principal es el *adverbium* — algunos *Capitula* no presentaran novedades gramaticales.

Como iniciales en el estudio de la lengua latina, se eligieron los nueve primeros capítulos de *Familia Rōmāna* como el grueso de la gramática de Latín I; de esta manera, sus temas, junto a la exposición de la terminología gramatical que conllevaba, se previó que fueran vistos en veinte y siete sesiones. Con esta programación comenzaría la enseñanza de la lengua latina, empezando a subsanar las deficiencias de gramaticales del español de los alumnos de Letras Iberoamericanas en consonancia con el plan de estudios de esta la licenciatura (p. 3). A esta realidad, asimismo, se agregaba el trabajo propio sobre el latín: su pronunciación, la familiarización con su terminología

⁴ Todos los materiales de este método llevan esta línea secuencial. Véase la página 14 de este informe.

gramatical, su sistema flexivo, la memorización del vocabulario, todas éstas, facetas de una lengua esencialmente de escritura, de entrada extrañas para los alumnos, independientemente de la simplificación de su aprendizaje, propio del método *Lingua Latīna per sē illustrāta*. Vale la pena reiterar que, en estas veinte y siete sesiones, se acercó la gramática del latín a los a los alumnos con el apoyo de breves preámbulos teóricos sobre gramática española.

De las cinco sesiones restantes, las evaluaciones teóricas de Latín I ocuparon dos clases; la primera luego del *Capitulum* IV, la siguiente, del VII; la última, después del IX, fue aplicada dentro de la semana de exámenes señalada por el calendario escolar al final del semestre e independiente de las horas clase. Las últimas tres sesiones que quedaban se destinaron a la lectura de los textos sencillos en latín, con la intención de que los alumnos siguieran repasando en clase la gramática vista en *Familia Rōmāna*; éstos se extrajeron del compendio de diálogos *Colloquia persōnārum* del método Orberg.⁵

Para el curso de Latín II se repitió la organización de las sesiones presenciales de Latín I. Sin embargo, temáticamente, sí presentó diferencias: los *Capitula* estudiados fueron del X a XVIII; los antes mencionados preámbulos teóricos no se enfocaron tan sólo a la explicación de la terminología gramatical y su consonancia con la gramática española, sino al establecimiento de la relación entre la lengua latina y el concepto de literatura latina; para consolidar esta relación que planteaba el tercer objetivo de Latín II, las lecturas de textos latinos no se extrajeron del compendio de diálogos *Colloquia persōnārum*, sino de la colección *Sermōnēs Rōmanī* del mismo método Orberg.⁶

De esta manera, los programas de estas materias quedaron como siguen.

Programa Latín I.

Objetivos. Que el alumno:

- conozca las reglas básicas del latín escolar;
- estudie la terminología gramatical;

⁵ Véase su aplicación en “El modelo de una clase práctica”.

⁶ Siguiendo el criterio que expresé en “Cómo se formularon los objetivos” (pp. 5 - 6).

- comprenda textos sencillos en latín.

Unidad Única. Estudio de los capítulos I-IX del método Orberg, *Familia Rōmāna*.

1er. Módulo: Sesiones 1 a 12: *Capitula* I-IV.

- a) Singular y plural.
- b) Masculino, femenino y neutro.
- c) Genitivo.
- d) Nominativo y acusativo.
- e) Verbo.
- f) Vocativo.
- g) Imperativo, indicativo (singular).

Apéndice. *Terminología gramatical*.

Número.

Género.

Genitivo (complemento determinativo)

Verbo (transitivo e intransitivo).

Nominativo (sujeto).

Acusativo (objeto directo).

Vocativo.

Modo imperativo.

Modo indicativo.

→ *Traducción y estudio de textos*. Lectura de alguno de los diálogos del compendio *Colloquia persōnārum* (sesión 13)

→ *Ira evaluación* (sesión 14)

2do. Módulo: Sesiones 15 a 23: *Capitula* V-VII.

- h) Ablativo.
- i) Imperativo, indicativo (plural).

- j) Preposiciones.
- k) Voz activa y pasiva.
- l) Dativo.

Apéndice. *Terminología gramatical.*

Ablativo (complemento circunstancial de origen).

Ablativo de separación.

Locativo.

Voz activa y pasiva.

Ablativo instrumental.

Dativo (objeto indirecto).

Genitivo (complemento determinativo).

→ *Traducción y estudio de textos.* Lectura de alguno de los diálogos del compendio *Colloquia persōnārum* (sesión 24)

→ *2da evaluación* (sesión 25)

3er. Módulo: Sesiones 26 a 31: *Capitula VIII-IX.*

m) Pronombres *quis, qui, is, ille.*

n) Pronombre *hic.*

o) 1ra, 2da y 3ra declinación.

Apéndice. *Terminología gramatical.*

Pronombre (interrogativo, relativo, demostrativo).

Caso.

Declinación.

→ *Traducción y estudio de textos.* Revisión de algún fragmento de la selección de textos *Colloquia persōnārum* del método Orberg (sesión 32)

→ *3 ra evaluación* (semana de exámenes)

Programa Latín II.

Objetivos. Que el alumno:

- continúe con el aprendizaje de las reglas básicas del latín escolar y la terminología gramatical.
- comprenda textos en latín de mediana dificultad.
- estudie la relación entre la lengua latina y la literatura latina.

Unidad Única. Estudio de los *Capitula* IX-XVIII del método Orberg, *Familia Rōmāna*.

1er módulo: Sesiones 1 a 12: *Capitula* X-XIII.

- a) Infinitivo activo.
- b) 3ra declinación.
- c) Acusativo con infinitivo.
- d) 4ta declinación.
- e) Adjetivos 1a, 2da y 3ra declinación.
- f) Comparativo.
- g) 5ta declinación.
- h) Superlativo.

Apéndice. *Terminología gramatical.*

Dativo de interés.

Ablativo de modo.

Oración completiva (verbos que llevan acusativo con infinitivo).

Discurso indirecto.

Ablativo de punto de vista.⁷

Dativo posesivo.

Genitivo partitivo.

Acusativo de extensión.

⁷ Sigo el nombre que emplea Orberg para este uso del ablativo (2003, p.11).

Tiempo verbal.

→ *Traducción y estudio de textos*: lectura de alguno de los textos latinos de la antología *Sermōnēs Rōmanī* del método Orberg (sesión 13)

→ *Ira evaluación* (sesión 14)

2do módulo: Sesiones 19 a 23: *Capitula XIV-XVI*.

- i) Participio presente.
- j) Personas del verbo activo.
- k) Verbos deponentes.

Apéndice. *Terminología gramatical*.

Dativo de interés.

Verbos irregulares.

Ablativo absoluto.

→ *Traducción y estudio de textos*: lectura de algunos de los textos latinos de la antología *Sermōnēs Rōmanī* del método Orberg (sesión 24)

→ *2da evaluación* (sesión 25)

3er módulo: Sesiones 26 a 31: *Capitula XVII-XVIII*.

- l) Personas del verbo pasivo.
- m) Adverbio.

→ *Traducción y estudio de textos*: revisión de algún fragmento de la selección *Sermōnēs Rōmanī* del método Orberg (sesión 32)

→ *3ra evaluación* (semana de exámenes)

Al final del programa de cada curso se incluyó un apartado llamado *Actividades académicas para desarrollar por los alumnos*, el cual les asignaba una serie de

actividades, tanto de trabajo personal como de grupo. En este rubro también me apoyé en el Capítulo II de las *Orientaciones metodológicas* de Mariner, (pp. 17-20). Estas actividades consistieron prácticamente en el seguimiento de los materiales del método *Lingua Latīna per sē illustrāta* asignados para cada curso, así como en la lectura de bibliografía de corte teórico como complemento.⁸

Evaluación.

Por último, los programas incluyeron el apartado de *Evaluación*, con rubros de naturaleza práctica y teórica, a fin de medir, con mayor claridad, el aprovechamiento individual y grupal de los alumnos, y de poder orientar, en las clases sucesivas, los contenidos de los programas; estos rubros se dividieron según los siguientes aspectos:

Prácticos

1. Pronunciación y estudio de cada *Capitulum* de *Familia Rōmāna*.
2. La elaboración de los ejercicios PENSUM A, B y C, incluidos en cada *Capitulum*.⁹
3. La retención y práctica de los temas gramaticales principales señalados en el apartado GRAMMATICA de cada *Capitulum*.
4. La retención y práctica de los temas gramaticales enlistados en el manual de instrucciones de *Lingua Latīna per sē illustrāta* de nombre *Latine Disco*.
5. La retención del vocabulario de cada *Capitulum*.

Teóricos

1. El estudio de la terminología gramatical.
2. La comprensión de los diálogos de *Colloquia persōnārum* y de algunos de los textos de la antología *Sermōnēs Rōmanī*.
3. El estudio de la relación existente entre el latín y la literatura latina.

⁸ En el capítulo II y III se ejemplifica detenidamente el trabajo desarrollado por el alumno con estas actividades.

⁹ Véase el capítulo II, donde se describen las habilidades que desarrollan los ejercicios PENSUM; lo mismo para los “temas gramaticales primarios y secundarios”.

Ahora bien, en razón de la diversidad y amplitud de estos rubros, se establecieron dos modalidades de evaluación, una continua (clase a clase), otra con la aplicación de un examen escrito. Su distribución quedó de la manera siguiente:

- En la modalidad continua, se evaluaron los rubros prácticos del 1 a 3 y el 5, con el teórico 1.

Práctico 1: en un inicio comenzaba a leerles en voz alta a los alumnos el contenido de cada *Capitulum*; luego, individualmente, éstos a su vez leían una *lēctio* (p. 29). Un alumno por capítulo estaba encargado de revisar la pronunciación correcta de sus compañeros. Al terminar, aquellos deducían para la clase lo que habían leído. A mí correspondía entonces el corregirlos y explicarles los obstáculos gramaticales con los que se enfrentaban al deducir el texto latino.

Práctico 3 y 5, teórico 6: al finalizar la explicación del apartado GRAMMATICA de cada capítulo y la lectura en clase del *Manual de Instrucciones*, los alumnos tenían como tarea el estudio de sus temas para la siguiente semana; éstos eran evaluados con preguntas sobre las terminaciones, construcciones sintácticas, vocabulario y terminología gramatical o bien con la realización de los EXERCITIA LATINA.

- En la modalidad con la aplicación de un examen escrito se evaluó el rubro práctico 4 y 5.

En el examen escrito se evaluaron los temas gramaticales del manual *Latine Disco* a través de preguntas sobre las terminaciones, régimen de preposiciones, el sentido y uso de determinados adverbios, formas pronominales, cuestionamientos sobre teoría gramatical, giros sintácticos, así como también mediante la deducción de pasajes de los *Capitula* tema de estudio del examen.¹⁰

¹⁰ Al final de este informe académico, se ofrece, en el Apéndice I, el modelo del primer examen escrito del curso Latín I, donde se evalúan los cuatro primeros capítulos de *Familia Rōmāna*.

A cada modalidad de evaluación se le asignó un porcentaje de la calificación final: a la continua, un 40% y, a la sumatoria de los tres exámenes escritos programados para el semestre, un 60%. Esta distribución de la calificación final fue la misma para Latín I y II.

Debido a la preferencia que guardaba el estudio gramatical de latín en la enseñanza de los dos semestres de latín (p. 5 y 7) y a la carga de trabajo que supondría para los alumnos el estudio de todos los demás contenidos programados para los dos semestres de la materia, los rubros teóricos 7 y 8 no estuvieron sujetos a evaluación, ni continua ni mediante un examen escrito, sino a un repaso en clase que consolidara su relevancia teórica y su relación con el estudio gramatical de la lengua latina: los textos de *Colloquia persōnārum* eran entregados a los alumnos luego de la finalización del capítulo correspondiente; en la clase siguiente se revisaban en grupo resolviendo las dudas gramaticales o de vocabulario aún existentes. Los textos de *Sermōnēs Rōmanī*, dada su mayor dificultad, eran repasados en sus peculiaridades gramaticales en la misma clase que se les había destinado. La relación entre el latín y la literatura latina, era recapitulada en sus aspectos más relevantes al final de clase programada para su exposición.

II. El modelo de una clase práctica según el método *Lingua Latīna per sē illustrāta*.

Las clases prácticas de los cursos Latín I y II consistieron en el desarrollo, en clase, de los tres módulos en que se subdividió el estudio de los *Capitula* del curso *Familia Rōmāna* y, el acompañamiento del trabajo individual de los alumnos. El estudio de estos *Capitula* estuvo orientado por la naturaleza de su método, al que nos hemos referido como *Lingua Latīna per sē illustrāta*. Es la naturaleza de este método la que describiré a continuación.

Descripción del método Lingua Latīna per sē illustrāta.

El método *Lingua Latīna per sē illustrāta*¹¹ fue ideado por el lingüista danés Hans H. Orberg con base en el proceso por medio del cual un niño aprende su lengua materna, o bien, adquiere una segunda lengua en un país extranjero. Nuestro autor toma como punto de partida la infructuosa experiencia del profesor de lengua extranjera en querer reproducir en clase, sin lograrlo, la situación “ideal” de un niño en un país extraño, expuesto a un idioma distinto al suyo y obligado a comunicarse en él todo el tiempo. En este intento, el profesor de lengua extranjera está optando por el método tradicional de “gramática-traducción” (Orberg, 2007c, p. 17): brinda a los alumnos un determinado vocabulario, junto a las reglas y la explicación de la gramática y las estructuras sintácticas, con la finalidad de traducir a la lengua materna una serie de oraciones en la lengua que se quiere aprender. Sin embargo, aunque este profesor se empeñe en reproducir, mediante este método, la manera natural de adquirir una lengua extranjera, está muy lejos de acercarse a ese contexto en que el niño, literalmente, tiene que atrapar el sentido y uso real de las palabras y de las frases que está oyendo, y llegar a comprender el funcionamiento de sus formas y estructuras gramaticales, sin que este mecanismo impida aprenderlas de manera correcta.

¹¹ A la fecha, no existe ningún texto, del propio Orberg o algún otro autor, que exponga la naturaleza y aplicación del método de *inducción contextualizada*, propio de *Lingua Latīna per sē illustrāta*. La información de este capítulo ha sido obtenida directamente de los prólogos de los materiales suplementarios al curso *Familia Romana* que se citan, así como de la versión oficial en español de su curso ubicada en: <http://www.culturaclasica.com/lingualatina/index.htm>.

La aplicación del método de “gramática-traducción” en el campo de la enseñanza del latín ha implicado una serie de desventajas que enumera Orberg, parafraseando a Sydney Morris (1966):

- El latín ha de tratarse como un medio para comunicar ideas, no como un conjunto de ejercicios paradigmáticos de gramática y sintaxis.
- A causa del largo tiempo empleado en el análisis del latín y en la traducción, es imposible hacer muchos ejercicios de lectura de textos en latín.
- Los alumnos llegan a ser incapaces de comprender el latín, *a no ser que lo traduzcan*, o se ayuden del profesor y de un aparato de notas de traducción.
- Casi todo el trabajo de traducción tiene poca importancia para los alumnos: la naturaleza analítica del método resulta aburrida para la mayor parte de ellos (Orberg, 2007c, p. 27).

Hans H. Orberg propone otra forma, racionalizada y más veloz, de capacitar a los alumnos para que lean correctamente y comprendan los clásicos latinos, sin alejarse de la forma natural de adquirir una lengua extranjera en un contexto extraño. Su curso de latín presenta a los alumnos frases inmediatamente inteligibles *per se*: se explican por sí mismas, mientras, de manera gradual y organizada, se tiene contacto con el vocabulario y la gramática latinos (eliminando entre los alumnos el tiempo pasivo que sufren cuando están empezando a entenderlos).

Desde otra perspectiva, la forma *per se* de presentar al latín hace innecesario que los alumnos traduzcan o les sean explicados aspectos gramaticales en su propio idioma. Para Orberg (2007c, p. 26), “el estudiante no debe *traducir para comprender*, sino *comprender* a fondo el texto en el original en latín, *para después, eventualmente, traducirlo*”. Más y más familiarizado con la estructura y los mecanismos vivos del lenguaje, por sí mismo, el alumno adquiere la capacidad de deducir directamente el significado de las palabras (sin buscarlas en el diccionario) y las expresiones latinas en su contexto. El propio Orberg dice:

Para aprender el latín es necesario ponerse en el lugar de los antiguos romanos, considerarlo una lengua viva, penetrar totalmente en la lengua prescindiendo lo más posible de la propia lengua materna. Hay que aprender la lengua a partir de sus propias premisas, es decir, por sí misma, en latín: *per sē*. Justamente por ello mi curso de latín se llama *Lingua Latina per se illustrata* (2005b, p. 1).

La forma *per sē* es para Orberg la racionalización del proceso de aprendizaje natural de una lengua, guiado por un principio que llama “inducción contextualizada” (Orberg, 2007c, p.18), que es la presentación a los alumnos de un texto elemental estructurado y graduado de tal forma que les permita aprender progresivamente el léxico y la gramática latina basándose únicamente en el contexto.

Bajo el método de “inducción contextualizada”, Orberg ha organizado de esta manera el aprendizaje del latín a través de *Lingua Latīna per sē illustrāta*, con la intención de que, desde el inicio, los textos en latín sean para los alumnos perfectamente claros, legibles; en *Lingua Latīna per sē illustrāta* se recurre a una variedad de situaciones o contextos, en donde el significado, función de las palabras y las formas gramaticales nuevas sólo allí cobran sentido, de modo que su aprendizaje resulta obvio: “a decir verdad, sólo en el contexto tienen sentido las palabras y las formas gramaticales y, en consecuencia, se deben aprender *en el contexto*” (Orberg, 2005b, p. 1).

El método de “inducción contextualizada”, asimismo, permite que el tiempo de trabajo en clase se emplee realmente en comprender el latín, y no se pierda en palabras o frases incomprensibles en su descontextualización, anteponiendo al texto el ejercicio memorístico o la sola comprensión gramatical.

Inclusive el método de “inducción contextualizada” contempla, cuando es necesario, la deducción del texto en latín por medio de una serie de ilustraciones o notas al margen, explicadas asimismo en latín con base en el vocabulario ya aprendido. Siempre atendiendo a su frecuencia en los escritores latinos, la introducción de palabras, inflexiones y estructuras de la lengua latina es gradual en los textos de *Lingua Latīna per sē illustrāta*, lo cual garantiza su comprensión al momento y su consiguiente asimilación y consolidación, dado que constantemente están reapareciendo en nuevos

contextos.¹² Ya en el formato de capítulos individuales (los *Capitula* de *Familia Rōmāna* mencionados al inicio de este capítulo), el método de “inducción contextualizada” ofrece un texto vivo y sugerente como condición de su eficacia, a través de un relato continuado que busca apasionar a los alumnos al grado que se interesen por conocer cómo se desenvuelve y termina su historia, (desde varios puntos de vista) una introducción sería a diversos aspectos del mundo clásico.

Planificación de los Capitula de Familia Rōmāna según el método de “inducción contextualizada”.

De acuerdo con el capítulo 2 de *Latīnē Doceo* (Orberg, 2007c, pp. 54-60), llamado *Planificación de una lección tipo*, el trabajo en clase de los *Capitula* de *Familia Rōmāna* comenzaban por la lectura en voz alta, según la pronunciación clásica, de un capítulo en cuestión; repasada la lectura, la comprensión de las palabras y de las frases del texto, con la ayuda de las notas marginales, era el paso siguiente;¹³ luego, éstas últimas se volvían a señalar a los alumnos atendiendo a pasajes concretos del texto donde aparecieron; haciendo uso del material de Orberg llamado *Exercitia Latīna*, un conjunto de ejercicios adicionales para repasar los temas de cada *Capitulum*, se asignaba como tarea para la siguiente clase; una vez revisados se daba lectura a la sección GRAMMATICA LATINA, incluida en cada *Capitulum*, y se comparaban sus ejemplos con los vistos en el texto, prestando especial atención a las palabras y formas gramaticales nuevas. Por su cuenta, los alumnos daban lectura al manual de instrucciones *Latīnē Disco*, que contiene un reconocimiento de la gramática relativa al capítulo que fue deduciendo; ya en este punto, los estudiantes resolvían los ejercicios tipo PENSUM en donde desarrollaban distintas habilidades en el aprendizaje gramatical. Finalmente, en las sesiones designadas por los programas para la *Traducción y estudio de textos* (p. 7-11), se tenía de nuevo la oportunidad de repasar en clase, durante Latín I, la relevancia teórica de los temas recién vistos con la lectura de los diálogos de *Colloquia persōnārum*, o, en Latín II, marcar la relación entre el latín y

¹² Como se vio en “La organización de los programas de Latín I y II” (p.7-8), la manera en que están organizadas estas palabras, inflexiones y estructuras latinas nuevas en *Lingua Latīna per sē illustrāta* permitió conformarlas, reunidas, en un programa bien definido de enseñanza del latín.

¹³ Estos pasos quedarán más claramente entendidos en “*El método de inducción contextualizada en el Capitulum V de Familia Rōmāna.*”

la lengua latina por medio de la lectura de los textos de la antología *Sermōnēs Rōmanī* (p. 14-15).

En este informe académico me parece ahora oportuno describir, con un ejemplo, la materialización de toda esta planificación anterior.

El método de inducción contextualizada en el Capitulum V de Familia Rōmāna.

Dentro de los materiales del método *Lingua Latīna per sē illustrāta*, *Familia Rōmāna* constituye la primera parte, o curso elemental, para el aprendizaje del latín; comprende treinta y cinco capítulos que narran una serie de escenas de la vida cotidiana de una familia romana del siglo segundo d.C. Se halla escrita completamente en latín; incluso sus explicaciones gramaticales. Para ejemplificar la aplicación del “método de inducción contextualizada de Orberg, ofrecemos el contenido de uno de esos capítulos, el V, en donde, según la programación de Latín I (p. 8-9), se tocaron, como temas gramaticales, el ablativo, el indicativo e imperativo plurales.¹⁴

Capitulum V – Secciones.

Como puede apreciarse, el *Capitulum V* está organizado en tres secciones. La primera (a), de la página 32 a 37, es un texto escrito en latín que contiene una escena de la vida romana llamada *VILLA ET HORTUS*; posee 105 líneas, a su vez, organizadas en dos lecciones, señaladas por las cifras romanas I, II; la *lēctiō I* va de la línea 1 a la 46, y *lēctiō II* de la 47 al final.¹⁵

En la primera sección, la descripción del edificio de la *Villa Iūliī* (V, 1-16, 25-42), representó una escena en donde el método de “inducción contextualizada” permitió

¹⁴ En el Apéndice II ofrecemos una copia del *Capitulum V* que se entregó a los alumnos como parte de los materiales didácticos. Las referencias señaladas a dicho capítulo en los apartados siguientes deben ubicarse en este material.

¹⁵ Esta organización es muy importante, puesto que, como se anotó antes, en “Planificación de los *Capitula ...*” (p. 17), los ejercicios de *Excercitia Latīna I*, que se asignan a los alumnos para que los realicen por su cuenta, están asimismo organizados según estas dos lecciones. Más adelante, en *Capitulum V - Excercitia Latīna I*, se ve cómo, en *lēctiō I*, los alumnos pudieron seguir practicando las terminaciones nominales del *Accūsātīvus*, o, en *lēctiō II*, las terminaciones del nominativo, genitivo y acusativo singular y plural del pronombre *is ea id*.

que los alumnos asimilaran las terminaciones, de los tres géneros, del acusativo plural: *is multōs servōs habet* (V,6), *ea multās ancillās habet* (V, 7-8), *Iūlius multās rosās et multa līlia in hortō suō habet* (V, 14), *Vīllā duo ōstia et multās fenestrās habet* (V, 26); desde la línea 43, y con la llegada de *Iūlia* con rosas recién cortadas en el jardín (*Iūlia rosās carpit et cum quīnque rosīs ex hortō venit*, 58), se conocieron las preposiciones principales que rigen el ablativo: *In villā Iūlii magnum hortum est cum impluviō* (V, 27), *Puerī Iūlia audiunt neque ī ab Aemiliā discēdunt* (V, 56), *Aemilia sine virō suō Iūliō in vīllā est* (V, 44-45).

Este mismo caso ablativo tuvo varios ejemplos en singular y plural para los tres géneros, por ejemplo: *Iūlia plōrat et cum ūnā rosā ab īs discēdit* (5, 71), *Delia: Puerī aquam sūmunt ex impluviō* (5, 83), *Domina īrāta cum ancillīs ex peristylō discēdit* (5, 104 – 105).

A partir de la línea 47, hasta el final, se aprenden las formas del verbo en plural del *Imperātīvus* et *Indicātīvus*: *Mārce et Quīnte! Iūliam vocāte* (V, 51), *Vidēte rosās meās* (V, 59), *Iūlia: “Audīte Mārce et Quīnte”* (V, 67), *Discēdīte ex peristylō! Sūmite cēterās rosās eāsque in aquā pōnite* (V, 73 – 74).

En VILLA ET HORTUS, cuando las palabras nuevas o sus funciones gramaticales no podían deducirse claramente del contexto, se presentaron ilustraciones para designar los objetos: al inicio del *Capitulum V* aparece el dibujo de una *vīllā* y un *hortus* romano (p. 32), el plano e interior de la villa *Iulī* (p. 33), del *peristylum* (p. 34). Siendo parte del método de “inducción contextualizada”, Orberg justifica su aparición al decir “las estampas siguen escrupulosamente modelos antiguos: las prendas de vestir, las casas, el mobiliario, etc. han sido reconstituidos según los datos que nos proporcionan los testimonios arqueológicos” (2003, p. 7).

Están también ilustrados incidentes o situaciones específicas: la caída de *Quīntus* al *impluvium* (p. 36).

Al estar leyendo VILLA ET HORTUS, los alumnos se encontraron con una serie de notas, al margen, explicadas con el vocabulario latino que ya conocían; entre sus líneas 47 a 50, se diferenció el uso de las preposiciones de ablativo *cum* y *ab* a partir del

sentido del verbo *discēdit*.¹⁶ En estas notas marginales es frecuente el uso de signos para facilitar la deducción: por ejemplo, en la nota marginal de la línea 18 de este capítulo, se entiende que los significados de los adjetivos *foedus* y *pulcher* son contrarios por el signo ↔ (“lo contrario de”), que es usado para palabras antónimas; entre 75-76 aparece el signo : (“es decir”, “aquí”) refiriendo, según el contexto, a la forma pronominal *iīs* con el antecedente *rosīs* en la oración *Puerī cētterās quattuor rosās sūmunt et cum iīs discēdunt*.¹⁷

En el caso del *Capitulum V*, se añade un mapa al final pues en algún momento se menciona que uno de los personajes, *Iūlius*, se halla *in oppidō Tūsculō cum servīs quattuor* (p. 46).

Ya en la segunda sección (b), entre la páginas 37 - 38, por nombre *GRAMMATICA LATINA*, las estructuras y construcciones gramaticales nuevas del *Capitulum V* se organizan y describen, sistemáticamente, según la terminología gramatical latina, haciendo uso de ejemplos extraídos del texto recién visto; como un apoyo, tenemos para los títulos de *Accūsātīvus*, *Ablātīvus* e *Imperātīvus et Indicātīvus*, y de las preposiciones con ablativo, tablas morfológicas, incluidas al margen, de las terminaciones de estos casos o verbos. Mediante la sección *GRAMMATICA LATINA* los alumnos consolidaron las peculiaridades sobre las formas de expresión en latín de la escena *VILLA ET HORTUS*, de acuerdo con esa naturaleza propio del método de “inducción contextualizada”. En relación con esto Orberg comenta:

En definitiva, la regla gramatical debe aprenderse sólo en una segunda fase, cuando ya se conoce el funcionamiento práctico de la teoría lingüística, cuando puede servir para ordenar bajo un común denominador ciertas nociones ya aprendidas a través de la práctica. Si se procede en el objeto de estudio de esta forma práctica y gradual, se aprende la gramática latina con la misma facilidad y seguridad con la que ha aprendido la de la propia lengua materna (2007c, p. 49).

¹⁶ Aprendido en el *Capitulum IV* (Orberg, 2007a, p. 29).

¹⁷ Los otros signos empleados en *Familia Rōmāna* son [=] “lo mismo que”, para palabras que tienen más o menos la misma significación, como *porta = magnum ostium*; [<] “derivado de”, para mostrar de qué palabra ya conocida se deriva una nueva, como *datīvus < dat*.

Al final, página 39, vino la tercera sección (c), con tres tipos de ejercicios integrados, *PENSUM A, B* y *C*, en los cuales, respectivamente, los alumnos, de manera individual, ejercitaron tres tipos de habilidades: en *PENSUM A*, el aprendizaje del vocabulario colocando las terminaciones correctas al final de las palabras; para resolverlo, los alumnos tenían que estar seguros del significado de las *vocābula nova* de este capítulo; pudieron tomar como referencia los ejemplos localizados en *GRAMMATICA LATINA*. Así repasaron el *Ablātīvus* en: *Aemilia in peristýlo est cum Mārcō et Quīntō et Iūliā*; o el *Accūsātīvus* en: *Iūlia multās rosās in hortō videt et ab Aemiliā discēdit*; o el *Imperātīvus et Indicātīvus* en: *Aemilia: “Mārce et Quīnte! Vocāte Iūliam!” Puerī Iūliam vocānt: “Iūlia! Venī!” et Iūlia puerōs vocat: “Mārce et Quīnte, venīte!”*.

En *PENSUM B* asimilaron las estructuras gramaticales; en las líneas, escribieron las *vocābula nova* del capítulo, enlistadas al margen del ejercicio, para dar un sentido completo a frases, por ejemplo, como: *Aemilia in peristýlo est cum liberīs suīs, sed sine virō suō. Iūlia ab Aemiliā discēdit; iam puella in hortō est. Iūlia rosās carpit et ex hortō venit cum V rosīs. Puella laeta est: rosae eam dēlactant.*

En el *PENSUM C*, con breves frases en latín, respondieron a una serie de preguntas de manera oral y escrita, al tiempo que verificaban la comprensión del texto latino. Había que responder a las siguientes preguntas como sigue:

- *Quot filiōs et quot filiās habent Iūlius et Aemilia? Iūlius et Aemilia duōs filiōs et ūnam filiā habent (V, 3).*
- *Ubi dormiunt servī? Multī servī in ūnō cubiculō dormiunt (V, 40).*
- *Cūr puerī Iūliam rīdent? Puerī Iūliam rīdent, quia improbī sunt (V, 71).*

Capitulum V - Exercitia Latīna I.

Como se dijo arriba en “Planificación de los *Capitula* de *Familia Rōmāna ...*”, antes de la revisión de la sección *GRAMMATICA LATINA* se asignó a los alumnos la realización, para cada una de las dos *lectiōnes* del *Capitulum V*, de los ejercicios suplementarios del material *Exercitia Latīna I* del método de *Lingua Latīna per sē*

illustrāta. Este conjunto de ejercicios recapitula los temas de nuestro *Capitulum V* de la siguiente manera:

- En *lēctio I* agrupa una serie de ejercicios sobre las terminaciones en singular del *Accūsātīvus* y comienza a trabajar las plurales para los tres géneros, junto con las del *Ablātīvus*; también trabaja con las terminaciones del *Indicātīvus* en singular y plural de las cuatro conjugaciones; incluye un repaso de las *vocābula nova* y una serie de preguntas sobre el contenido del texto que requieren la composición de sencillas frases en latín al estilo PENSUM C.
- En *lēctio II* incluye el trabajo de las terminaciones, reunidas, del *Imperātīvus et Indicātīvus* de las cuatro conjugaciones, un recopilado de las del *Ablātīvus* y las *Praepositionēs* que lo rigen; contiene ejercicios para repasar el uso, como pronombre personal, de *is ea id* en todas sus formas (menos las del dativo, que no se verán sino hasta el *Capitulun VII*) y el reconocimiento de ciertas terminaciones con la terminología gramatical *accūsātīvus singulāris et plūrālis*.

Siguiendo a Orberg, cuando dice sobre los *Exercitia Latīna I* “consideramos estos ejercicios adicionales de la máxima importancia, porque los estudiantes alcanzan un dominio pleno de los instrumentos lingüísticos” (2007c, p. 33), encargué a los alumnos su realización, primero, de manera individual, sobre todo los relacionados con la comprensión de esos temas que, al momento de revisar los ejercicios PENSUM y por el comentario de aquellos al preguntarles, aún no eran claros. Ya que *Exercitia Latīna I* posee asimismo un muy útil INDEX GRAMMATICUS, los temas que presentan dudas a los alumnos pueden ser asociados exactamente con el número de *Capitulum* y *exercitium* de este material.

Los ejercicios que a continuación se extraen de *Exercitia Latīna I* son el ejemplo de cómo se repasaron ciertos temas gramaticales del *Capitulum V* que habían causado dificultad.

Exercitia Latīna I – Capitulum V, lēctio I.

La composición de frases sencillas en latín necesitó practicarse debido a las dudas sobre cuál sería la respuesta más apegada al contenido del *Capitulum V* y el orden correcto de las palabras al redactarla. El *Exercitium 5*, perteneciente a la *lēctio I*, consistía precisamente en responder a una serie de preguntas sobre determinados pasajes del capítulo que exigían la previa y correcta comprensión de sus ideas y reglas morfosintácticas.

Por ejemplo, era evidente que el alumno daría una respuesta correcta a la pregunta, a saber: *Ubi habitat Iūlius?*, *Iūlius in magnā villā habitat*, releyendo V,1: *Ecce villa et hortus Iūlii. Iūlius in magnā villā habitat*; de la misma manera que respondería: *in atrio sunt nullae fenestrae* a la pregunta: *Quot fenestrae in atrio sunt?*, al cotejar V, 28-29: *in atrio nullae fenestrae sunt*; para *Ubi dormit Quīntus?* sólo pudo responderse *Quīntus in parvō cubiculō dormit* según V, 35, de idéntica frase. Las dudas suscitadas sobre el orden adecuado de las palabras en el latín, hicieron necesario acudir al manual de instrucciones de cada capítulo y de estudio para el alumno de *Lingua Latīna per sē illustrāta, Latīnē Disco*,¹⁸ donde, en relación con el tema, leímos:

“otro punto de notar: *est* y *sunt* se encuentran al fin de la frase; pero verás que no siempre es así; *Rōma est in Italiā* es perfectamente correcto: el orden de las palabras es menos rígido en latín que en español (Orberg, 2003, p. 9).

Preguntas de otra índole, donde se requería intercambiar la función que las palabras desempeñaban en la oración, trajo consigo el poseer un mayor manejo de las terminaciones del ablativo; al intentar dar respuesta a *Sōlane est Aemilia in peristylo?* nos encontramos que, en V, 43-44, se lee *Aemilia sōla nōn est: liberī cum eā in peristylo adsunt*, con la finalidad de poner en práctica el sentido de la preposición *cum* y su régimen en ablativo; queriendo conservar a *Aemilia* como sujeto de una posible respuesta, se tuvieron que reformular los elementos de la segunda parte de la oración e

¹⁸ Estas “instrucciones” ofrecen al alumno una orientación sobre la materia que se debe observar en los diferentes capítulos y llaman la atención sobre pasajes de especial relevancia La experiencia didáctica demuestra que el joven necesita una base escrita sobre la que pueda, en cierto modo, encontrar las explicaciones del profesor, repetirlas, fijarlas (Orberg, 2007c, p. 34-35).

intercambiar la función de sujeto entre las palabras *Aemilia* y *liberī*. Esto volvió a traer a colación el ablativo plural en *-is* de esta última para entonces dar como respuesta correcta *Nōn sōla, sed cum liberīs suīs est.*

En otras ocasiones, en este mismo **Exercitium 5**, se practicó la síntesis en las respuestas atendiendo a la regla gramatical que la pregunta solicitaba. A preguntas del tipo *Ubi sunt rosae et lilia?*, o *Estne Aemilia in oppidō cum virō suō?*, se respondió respectivamente *in hortō sunt* y *Aemilia sine virō suō est.*

Exercitia Latīna I – Capitulum V, lēctio II.

En el **Exercitium 7** de la *lēctio II* se repasaron las terminaciones en singular y plural del *Imperātīvus et Indicātīvus*; el ejercicio consistía tan sólo en escribir la terminación verbal correcta. Bastaba un trabajo memorístico sobre la tabla morfológica del *Imperātīvus et Indicātīvus* de la sección GRAMMATICA LATINA de este capítulo, así como estar al tanto de la conjugación a la que los verbos pertenecían.

Así se resolvieron, por ejemplo, *Aemilia imperat: “Iūliam vocāte, puerī”, Iūlia eōs nōn audīt neque venīt, Puerī Iūliam audīunt neque ab Aemiliā discēdunt, “Vidē rosās meās, mamma!, Vidēte puerī!”*, *Iūlia, “Audīte, Mārce et Quīnte!”*, *Mārcus non tacet, Mārcus et Quīntus rīdent.*

También se eligió el **Exercitium 6**, el cual consolidaba las formas del pronombre *is ea id* y la coincidencia de algunas de sus terminaciones con los sustantivos.

Se tenía que colocar la forma pronominal correcta en los espacios de la oraciones. No podía resolverse correctamente el ejercicio sin una comprensión de la idea expresada en latín: *Mēdus servus est, dominus eius est Iūlius; Servī dominum suum vident, et eum salūtant; Syra et Dēlia ancillae sunt; domina eārum est Aemilia; Domina ancillās suās videt et eās salūtāt; Estne sōlus Iūlius? Neque is sōlus, servī cum eō sunt; Suntne ancillae cum Aemiliā? Eae cum dominā nōn sunt; Liberī solī nōn sunt: mater eōrum cum iīs est neque ea ab iīs discēdit; Estne pulchrum peristylum? Id quoque pulchrum est, in eō parvus hortus est; Suntne parva cubicula liberōrum? Ea quoque parva sunt.*

Capitulum V – Colloquia persōnārum.

Luego de que se revisara en clase el trabajo individual de los alumnos sobre *Exercitia Latīna*, convino (de acuerdo con la formulación de uno de los objetivos señalados para el curso Latín I, que el alumno “comprendiera textos sencillos en latín” [p. 5]), emplear otro material complementario al curso elemental *Familia Rōmāna*. Se trató de la colección de textos suplementarios, llamada *Colloquia persōnārum*, cuyas normas lingüísticas están adaptadas, tanto en el vocabulario como en la gramática, a las que se aprenden en los capítulos del mencionado curso. Su autor lo expresa en una nota AD DISCIPULUM al inicio de este material: “Colloquia haec hoc libro continentur legenda sunt post singula capitula eius libri cui titulus est FAMILIA ROMANA: Colloquium I post Capitulum I, Colloquium II post Capitulum II, item cetera” (Orberg, 2007b, p.3).¹⁹

De acuerdo con lo anterior, la finalidad de la lectura en clase del COLLOQVIVM QVINTVM fue la de repetir el vocabulario y las estructuras gramaticales encontradas en el capítulo correspondiente. Como se ve en el texto del *colloquium*,²⁰ su forma de diálogo replanteó el trabajo sobre el aprendizaje del léxico nuevo y el ejercicio por transformar la lectura de sus estructuras gramaticales en el reconocimiento automático que busca la aplicación del método de “inducción contextualizada” (p. 16-17). En la imagen del COLLOQVIVM QVINTVM se encuentran remarcadas las formas donde se buscó este reconocimiento automático que, como ya se sabe, en este *Capitulum V* correspondían al *Accūsātīvus*, *Ablatīvus*, *Praepositionēs cum ablativō*, *Imperātīvus et Indicātīvus*.

Capitulum V – INDEX VOCABULORUM.

El primer volumen del curso elemental del método *Lingua Latīna per sē illustrāta*, *Familia Rōmāna*, posee también, entre sus páginas 313 a 319, un INDEX VOCABULORUM, el cual permite recordar el sentido de las palabras que se han olvidado remitiéndolas al capítulo y línea donde por primera vez aparecieron; por ejemplo, en el capítulo que revisamos, fue común que algunos alumnos no dedujeran

¹⁹ Respetando el texto que se cita, no se incluyeron las notaciones breves y largas de las vocales por no tenerlas el original.

²⁰ Añadido como Apéndice III al final de este informe.

inmediatamente el uso de *etiam* en la oración de la línea 30 que dice: *Etiam peristýlum magnum et pulcrum in villā est*. La nota marginal a esta línea dice: *etiam = quoque : etiam peristýlum = p. quoque*, lo cual daba a entender que el significado de *etiam*, de igual forma que *quoque*, era “también”; aplicado a esta oración, la frase *etiam peristýlum* sería lo mismo que leer *peristýlum quoque*. Sin embargo hicieron uso del adverbio *quoque* en lugar de *etiam* al responder la pregunta 14 del **Exercitium 2** de EXERCITIA LATINA: *Iūlia in parvō cubiculō dormit; quoque Mārcus in parvō cubiculō dormit*. Para responder correctamente este ejercicio fue útil el INDEX VOCABULORUM. Se buscó la palabra *quoque*, en la página 322, que indica: *quoque 1.3*, lo que quiere decir “la palabra aparece en el *Capitulim I* (la referencia precisa al capítulo se indica con el número en negrillas), por primera ocasión en la línea 3”; entonces se acudió a dicha referencia, donde se lee: *Hispānia quoque in Eurōpā est*, lo cual bastó para recordar que *quoque* nunca se usa al inicio de frase. Los alumnos que no lo lograron deducir mecánicamente pudieron entonces comprender que, en latín, *etiam* significa lo mismo que *quoque*, mas se usa al inicio de la oración, después de una puntuación fuerte.

Otro ejemplo del empleo del INDEX VOCABULORUM fue causado por el olvido de los alumnos de las formas del pronombre *is ea id*, las cuales se revisan casi en su totalidad en este *Capitulum V*, con excepción del dativo, que no se vería sino hasta el *Capitulum VII* (Orberg, 2007a, p 50-52). Así, para la frase *Syra nōn est fēmina pulcra, neque pulcher est nāsus eius sed foedus est* (V, 17-18) se acudió al INDEX VOCABULORUM, que no registró la forma *eius*, sino la entrada de la enunciación tradicional: *is ea id*, respectivamente, **4.77**; **5.7,33**; **8.138**. Atendiendo a la primera aparición de su nominativo singular masculino, se leyó el enunciado *Mēdus discēdit, quia is pecūniam dominī in sacculō suō habet*; luego, bastó una indicación extra para completar la referencia dentro de este mismo capítulo (IV, 61-65), que dice: *Iam sacculus eius in mēnsā est*. Luego de señalar que la forma masculina es idéntica a la femenina, no sólo se recordó el valor posesivo de *eius*, y se pudo entender la frase que inicialmente suscitó duda, sino también remarcar la diferencia de marcar la posesión con *eius* en comparación con el pronombre *suus a um*. Se leyó lo que dice el manual de instrucciones *Latīnē Disco*:

Sin embargo, cuando se remite a algo que pertenece al sujeto de la frase, se emplea el adjetivo posesivo *suus -a -um* en vez de *eius*: *Iūlius servum suum Mēdum videt.* (Orberg, 2003, p. 15).

Capitulum V – INDEX GRAMMATICUS.

La finalidad de otro de los índices con los que cuenta *Familia Rōmāna*, el INDEX GRAMMATICUS (páginas 326 a 327), es remitir los temas o formas gramaticales que suscitan duda o dificultad a la sección GRAMMATICA LATINA del capítulo donde se trataron, la primera y otras veces. Este índice interrelaciona así todos los temas, de todos los capítulos, con esta sección.

El manejo de las terminaciones de segunda persona, en el singular y plural, del imperativo que se revisaron en *Capitulum V*, se reafirmó mejor atendiendo a la entrada del tema de *Imperātīvus* que aparece en el INDEX GRAMMATICUS: *imperātīvus* 4.106-121; 5.139-156. Recordemos que las negrillas del primer número indican una referencia expresa a la primera vez que se tocó este tema. En primer lugar, el pasaje remitido correspondía a la sección GRAMMATICA LATINA del *Capitulum IV*, donde se trataron las terminaciones en singular del *Imperātīvus et Indicātīvus*. Una vez releída la gramática ya vista en torno al tema del *Imperātīvus*, e inclusive consultada su explicación en el manual de instrucciones *Latinē Disco* donde lo explicaba (Orberg, 2007, p.14), se pasó a la segunda referencia del índice: 5.139-156, donde en la GRAMMATICA LATINA del capítulo señalado se explica el plural del *Imperātīvus et Indicātīvus* para las cuatro conjugaciones latinas.

Capitulum V – FORMAE MUTATAE.

Asimismo, en la página 328 de *Familia Rōmāna*, hay una lista de “formas cambiadas”, FORMAE MUTATAE, que remite a la forma primitiva de la palabra cuando un cambio de radical lo requiere. De esta forma se supo que la forma del pronombre *is* (V, 22), en la oración *Aemilia Iūlium virum suum amat et cum eō habitat*, según la lista FORMAE MUTATAE (Orberg, 2007c, p. 328), proviene de *is*, junto con *eōrum eōs eum*. Dice *eō eōrum eōs eum < is*. El apoyo que nos brindó esta lista en clase para el conocimiento de formas nuevas, como pudo verse, permitió un estudio interrelacionado entre los *Capitula* de *Familia Rōmāna*.

Capitulum V – Grammatica latīna.

Como un recurso didáctico en la explicación de la terminología latina (formulado como objetivo del curso Latín I [p. 6]), se realizó en clase la lectura de algunas partes de la morfología latina de *Lingua Latīna per sē illustrāta, Grammatica latīna*, el cual es un material que organiza y expone la gramática del latín siguiendo el orden tradicional en la presentación de sus temas.²¹ En relación con el *Capitulum V* se consultó la terminología del *Indicātīvus et imperātīvus* en las secciones PARTES ORATIONIS y VERBA.

Al llegar *Familia Rōmāna*, en este momento, a una compilación de las terminaciones del modo indicativo e imperativo, se generalizó la duda entre los alumnos sobre el concepto gramatical de “modo” verbal. Ésta se abordó comenzando a leer, en *Grammatica Latina*, que *nōmen* y *verbum* son dos *partēs ōrātiōnis* distintas:

Partēs ōrātiōnis hae sunt:

[1] **Nōmen**, ut *Mārcus, Rōma, puer, oppidum, leō, aqua, color, pugna, mors, Rōmānus, bonus, pulcher, brevis, cēt.*

...

[3] **Verbum**, ut *amāre, habēre, venīre, emere, īre, esse, cēt.* (Orberg, 2006, p. 1).

Un poco más abajo, se comenta sobre el *nōmen*: “*Nōmen est aut substantīvum, ut Mārcus, fīlius, mōns, aqua, diēs, aut adiectīvum, ut magnus, bonus, niger, levis.* (Orberg, 2006, p. 1).

Para entender el concepto gramatical de “modo verbal”, luego de reconocer al *verbum* como una de las *partēs ōrātiōnis*, fue inevitable percatarnos del gran caudal de información que se le otorga, pues además de *persōna et numerī*, cuenta con *genus et modus, tempus, coniugātīōnēs* (Orberg, 2006, p. 18). Esto llevó a un problema, pues, en este momento del curso, el tiempo verbal reconocido por los alumnos sólo era el presente de indicativo y, en cuanto a las terminaciones personales, sólo sabían las 3ra

²¹ *Grammatica latina* cuenta, además, con tablas de morfología nominal y verbal completas, un exhaustivo enlistado de los *verba anōmala*, así como de un INDEX VERBORUM y INDEX DECLINATIONUM ET CONIUGATIONUM.

del singular y plural de la voz activa; esto se había estudiado en el *Capitulum IV* (Orberg, 2007a, p. 26-31). Paso siguiente, se dio lectura a la parte de *Grammatica Latīna* donde dice: *Modī verbōrum sunt quattuor: īnfīnītīvus ut amāre, imperātīvus ut amā, indicātīvus, ut amat, coniūctīvus, ut amet* (Orberg, 2006, p.18).

Sin embargo, a fin de relacionar el estudio de la lengua latina con la preparación lingüística que los alumnos de licenciatura en Letras Iberoamericanas debían recibir durante los cursos Latín I y II según su plan de estudios (p.3) era necesaria una definición teórica más amplia sobre la definición de “modo verbal”. Asimismo, su exposición en clase, estaba justificada por la planeación académica del primer curso de latín (p.7) como uno de los preámbulos teóricos sobre gramática española.

Capitulum V – Preámbulo teórico: modo verbal.

Siguiendo el artículo de Roca-Pons sobre el modo, por “modo verbal” se entendió “la forma verbal que expresa la actitud de la persona respecto a los hechos que enuncia” (Roca-Pons, 1980, p. 231); se entendió que, de manera general, se llama “modo de la realidad” al que designa, de un modo objetivo, los hechos, y “modo de la representación mental”, al que envuelve, en una posición subjetiva, la realidad expresada. A esta primera clasificación se asoció la terminología gramatical latina atendida, *indicātīvus et coniūctīvus*. Se comentó que las lenguas, no obstante, no se limitan a estos dos modos fundamentales, pues distinguen otros matices, como el imperativo, el potencial o condicional. Con vista a ejemplificar con el español, se estableció que, por cuestiones prácticas (Roca-Pons, p. 232), las lenguas históricamente han perdido su primitiva riqueza de formas modales, compensándola con el uso de verbos auxiliares, o semiauxiliares, de índole modal (como “querer”, “poder”, “desear”) y la intensificación del empleo de partículas de valor modal (como “acaso”, “quizá”); para argumentar desde el latín, se dijo que el indoeuropeo tardío (Baldi, 2002, p. 400), el más cercano cronológicamente a la lengua de Roma, poseía, además de los modos más claros del latín y el español (*indicātīvus et coniūctīvus*), el optativo (fundido en el subjuntivo latino), cuyo empleo expresaba el deseo o la esperanza de que algo llegara a realizarse.

Se dijo que el modo era un “morfema verbal”, es decir, la parte mínima capaz de expresar significado, y que todo “morfema verbal” afecta de manera esencial las formas

personales del verbo; que, también, goza del título de “categoría verbal”, como el *tempus, numerus, persōna* vistos en GRAMMATICA LATINA. Se añadió, de acuerdo con Roca-Pons, que a toda expresión verbal es inherente un carácter modal, pues la posición que guarda ante los hechos quien habla, implícita o explícitamente, depende de los verbos modales creer, desear, dudar (1980, p.232).

En este preámbulo, se buscó adentrar a los alumnos en la crítica gramatical de la lengua latina comentando que, comúnmente, como se había leído en GRAMMATICA LATINA, el *imperātīvus* es considerado el modo verbal que expresa una voluntad traducida en orden (valor expresado también por el subjuntivo); sin embargo, se dio a conocer que hay varias razones por las cuales no puede considerarse un modo como tal. De acuerdo con Pierre Monteil, el *imperātīvus*

no es un modo porque (a) sólo conoce como persona fundamental la segunda del singular y no todas las otras; (b) porque en el latín, como consecuencia de su filiación indoeuropea, no existe en todos los tiempos (como los del *perfectum*); que, (c) además, no está caracterizado por ningún morfema específico para denotar el tiempo (como el *praeteritum imperfectum* en -ba), tan sólo añadiéndose sus desinencias directamente al tema de indicativo; que (d) no expresa, realmente, ninguna modalidad del proceso verbal, pues su impresión de mandato nace únicamente de la entonación insistente con la que se pronuncia. (1992, p. 311).

De ahí, como complemento, pasamos a comentar que tampoco el *īnfīnītīvus* sería un modo, sino más bien,

junto con el *participium*, se trata de sustantivos y adjetivos verbales, nombres de acción o de agente, poseedores de terminaciones nominales y no verbales (además son ajenos a las de persona). Tampoco expresan ninguna modalidad del proceso verbal, más bien se clasifican como formas nominales del verbo (Monteil, 1992, p. 311).

III. La selección de incisos filológicos.²²

Como se sabe, para el curso de Latín II se añadió, como material de estudio del método *Lingua Latīna per sē illustrāta*, la revisión de algunos de los textos latinos de la antología *Sermōnēs Rōmanī*, editados didácticamente según el modelo de los *Capitula de Familia Rōmāna*, con notas al margen que explican las *vocabūla nova*, la construcción clásica para frases coloquiales, ilustraciones, etc. Algunos de los fragmentos que incluye son *Dē sermōne cotīdiānō* de *Pseudo-Dositheus*, *Menaechmī* de *Plautus*, *Colloquium Arminiī cum Flāvō frātre* de *Tacitus*, *Dē cēnā magnā* de *Lūcās*, *Ostentātor pecūniōsī* de *Ex Rhētoricā ad Herennium*, *Vīta suāvis* de *Horātius*, *Dē contemnendā morte* de *Cicerō*, *Nimis poēta es*, *Ligurīne!*, de *Mārtiālis*, entre otros. La antología contiene un INDEX VOCABULORUM, un INDEX NOMINUM, un listado llamado NOTAE con los signos y abreviaturas empleadas, así como un mapa del IMPERIUM ROMANUM.

La importancia que revistió la inclusión en clase de los textos de *Sermōnēs Rōmanī* fue puesta de manifiesto cuando describimos “La planeación de los programas Latín I y II” (p. 7-8); existía la necesidad de que los alumnos entraran ya en contacto con textos latinos originales que los llevara a comprender la relación existente entre el latín y el concepto de literatura latina (objetivo contemplado para el curso Latín II [p. 6]); al desarrollar aquella, la inserción de textos, como el pasaje del Evangelio de San Lucas *Dē cēnā magnā*, permitió contar en clase con un soporte textual. De igual forma, la proyección de la lengua latina en literatura, en el curso Latín II, formaba parte de mi propuesta por armonizar mis intereses profesionales y académicos como egresado de la licenciatura en Letras Clásicas con los objetivos del plan de estudios de la licenciatura en Letras Iberoamericanas; era mi punto de partida al ofrecer a sus alumnos una interacción “integral” con el latín (p. 4) y practicar “el interés de la Filología Latina moderna por poner a la mente en contacto con la literatura en sus formas elementales” (Herrero, 1976, p. 26).

²² En este informe ha recibido en nombre de “inciso filológico” el trabajo de preparación de un tema teórico, expuesto en clase a manera de monografía, con fundamento en fuentes primarias y una bibliografía crítica, que relacionara al latín con el concepto de literatura latina.

El paso inicial era la lectura de un texto latino de la antología *Sermōnēs Rōmanī*. Me gustaría ilustrar este capítulo con el trabajo desarrollado a partir del pasaje *Dē cēnā magnā* (Orberg, 2004, p. 44) y del inciso filológico “latín bíblico” generado en torno suyo.

*Dē cēnā magnā.*²³

Al leer *Dē cēnā magnā* fue notable la sencillez de su latín desde las primeras líneas; en buena parte, fue también sencillo el sentido de sus oraciones. Dados los conocimientos que en este momento del curso Latín II poseían los alumnos, relativos al *Capitulum XVI* de *Familia Rōmāna*, sus características morfosintácticas no fueron ya del todo ajenas; muchas de las dudas sobre el vocabulario y la gramática fueron resueltas por las notas marginales que el texto contenía, o bien, por aclaraciones de mi parte, por ejemplo, en relación con el significado del pronombre *quīdam* (v.16), el valor temporal del ablativo en *hōrā* (v.17), el significado, tiempo y conjugación perifrástica de los verbos *pārēre* (v.17), *facere* (v.22), o *vocāre* (v.24).

No existieron mayores complicaciones al dar el significado de los verbos *coepi* (v.18), *ēmēre* (v.18), *īre* (v.19), *imperāre* (v.22) o *compellere* (v.24); tampoco sobre el sentido específico de ciertos verbos, como el caso de *dūcere* (v.20).

La formación particular del imperativo de *introdūcere* (v.21) se entendió con facilidad; lo mismo el reconocimiento del valor final de la conjunción *ut* (v.17), o comparativo (v.22); el valor completivo de *quod* (v.24) también se comprendió sin problema alguno.

No obstante, a pesar de que habían sido sorteados los problemas de vocabulario y construcción del texto latino, se podían percibir en *Dē cēnā magnā* ciertas peculiaridades, ciertos giros que iban más allá de las dudas despejadas con rápidos comentarios en clase; para resaltarlos fue de gran importancia fijar la atención sobre las notas marginales del texto que ofrecían la versión clásica de los rasgos sintácticos y la morfología distintivos de *Dē cēnā magnā*. Al margen del versículo 17 había una nota que dice: *mīsīt servum dīcere = mīsīt servum ut dīceret*; otra para el 19: *nesesse habeō*

²³ Como Apéndice IV ofrecemos el texto que se entregó a los alumnos.

= *necesse mihi est*; y para el 22: *-āsti* = *-āvistī*; y otra para el 24: *compelle hominēs intrāre (ut intrent)*; y finalmente, para el 25, *quod nēmō ... gustābit* = *nēminem gustātūrum esse*.

La presencia de estas variaciones ponía de manifiesto que el tipo de latín de *Dē cēnā magnā* distaba, en ocasiones, de la construcción clásica correcta, según las normas gramaticales aprendidas en el curso *Familia Rōmāna*; de haber sido familiares, no hubieran merecido una acotación aclaratoria mediante estas notas. Aproveché su explicación teórica para contrastar el tipo de latín aprendido en clase con el de este fragmento del *Evangelio de San Lucas*; englobé dicha explicación con el nombre de “latín bíblico” y comencé a marcar la relación entre el latín y el concepto de literatura latina.

El latín bíblico.

Selección bibliográfica.

En principio, como punto de partida del desarrollo del inciso filológico “latín bíblico”, pedí a los alumnos que realizaran la lectura del capítulo “El latín cristiano y litúrgico”, incluido en *Introducción al estudio de la filología latina* de Víctor José Herrero Llorente (1976, pp. 162-181), con la finalidad de introducirlos a la problemática en el estudio de este tipo de latín; esta introducción fue completada, ya sin leerlo el grupo, por el capítulo *Christian and Biblical Latin* de Daniel Sheerin, incluido en el volumen *Medieval Latin*, editado por F.C.A. Mantello y A.G. Rigg (1996, pp. pp. 137 – 156), texto que posee un cuadro más detallado y actualizado sobre la naturaleza cultural y lingüística del “latín bíblico”. Este último fue de gran utilidad para reconocer los giros sintácticos propios de *Dē cēnā magnā*. Así también, se revisaron algunas acotaciones de *Introducción al latín vulgar*, de Veikko Väänänen (1998) para el origen de la morfología peculiar de *Dē cēnā magnā*. Para encontrar el sentido del término *litteratūra* en los autores latinos, y marcar las diferencias de significado entre el léxico del latín clásico y el cristiano, tomé como directriz el *Oxford Latin Dictionary* (Glare, Oxford, 1968-1982), sin dejar de consultar el básico *A Latin Dictionary* (Lewis & Short, 1955).

Para relacionar el tema “latín bíblico” y el concepto de literatura latina tomé en cuenta el trabajo de Jaime Siles *Introducción a la lengua y Literatura latinas* (1983), la

epístola *Ad Damasum* de San Jerónimo, el *De Doctrina Christiana* de San Agustín, así como también las referencias expresas de autores latinos al uso clásico de ciertas formas verbales, como lo fue las encontradas en el *liber primus et sextus* de *Institutio Ōrātōria* de Quintiliano.

La edición del texto latino para el estudio del pasaje *Dē cēnā magnā* fue la incluida en la antología *Sermōnēs Rōmanī* de Hans H. Orberg (2004, p. 45), la cual, literalmente, está tomada del trabajo editorial de la *Vulgata Latina* de Weber (1994).²⁴

Introducción.

La lectura de Herrero, realizada por los alumnos, permitió precisar ciertas ideas claves en torno al denominado “latín bíblico”; didácticamente, el autor les ofreció un panorama muy claro sobre los inicios de los estudios de este tipo de latín. La idea inicial de este capítulo permitió reconocer al latín de *Dē cēnā magnā* como una entidad lingüística ajena, al inicio, a los intereses de la filología latina:

La moderna filología, empeñada en el estudio de lo rigurosamente clásico, mostró en principio poco interés por el latín de la Iglesia, al que asociaba con el latín de la decadencia, heredero directo de la baja latinidad (1976, p.172).

La realidad de este prejuicio académico condujo en clase a apuntar sobre la problemática existente en el estudio de las formas y estructuras del “latín bíblico”, empezando por la inexistencia de una gramática como tal para aprender este tipo de latín. Ante esta realidad, la comprensión de la morfología y giros sintácticos peculiares que se habían resaltado en el pasaje *Dē cēnā magnā* tenían que ser deducidos a partir de las normas gramaticales del latín clásico aprendido a través de *Familia Rōmāna*. Estas variaciones gramaticales, me permitió acercar a los alumnos al trabajo que caracteriza a la filología actual cuando estudia el trasfondo de la lengua de un texto, enfoque crítico desconocido por completo para ellos hasta este momento.

²⁴ Las citas bíblicas de la *Vulgata Latina* contenidas en este capítulo fueron tomadas también de la edición de Weber.

En primer lugar, existía la necesidad por precisar un nombre al tipo especial de latín leído en de *Dē cēnā magnā*. Teniendo presente la controversia académica, resumida por la lectura de Herrero, en torno a la designación de esa lengua que, de una u otra forma, ha estado en relación histórica con la religión cristiana, los alumnos se enteraron de la multiplicidad de nombres que se han optado para definirla: “latín eclesiástico”, “latín de la Iglesia”, “lengua latina cristiana”, “latín cristiano”; la información brindada por Sheerin (p. 141) nos permitió reconocer la lengua de *Dē cēnā magnā* como “latín bíblico”, pues se trataba del uso de la lengua latina como medio de traducción de las Escrituras;²⁵ se llamó “latín eclesiástico” a la lengua técnica de la liturgia y de la administración eclesiástica, “latín teológico” al lenguaje técnico desarrollado, a partir del lenguaje bíblico, para emplearse en las discusiones teológicas y en las polémicas. Finalmente, siguiendo a Herrero (1976, p. 165), empleamos el nombre de “latín cristiano” para designar de manera general al latín de los autores cristianos.

Sacándole más provecho a la lectura de Herrero, pudo trazarse en clase un contexto histórico que ubicara el origen de la lengua de *Dē cēnā magnā*; de inicio, fueron útiles las directrices históricas de *Latín Cristiano* y *Latín de la liturgia* (pp. 166-170), pues ideas y pautas como “la génesis griega de los primeros textos y comunidades cristianas en Occidente”, “el bilingüismo de las comunas cristianas de Occidente”, “el origen provincial de la mayor parte de los escritores latinos cristianos y la consecuente imperfección de su lengua escrita”, arrojaron una luz multicultural sobre la personalidad de la lengua latina de los cristianos en la antigüedad.

Con este apoyo conceptual e histórico, se inició el examen de las formas morfológicas y giros sintácticos identificados como propios de latín de *Dē cēnā magnā*. A fin de abordarlos con una mayor claridad, su análisis se organizó de la siguiente manera.

Lexicografía.

A pesar de que casi todas las peculiaridades de la lengua de *Dē cēnā magnā* pertenecen a su nivel sintáctico, antes de explicarlas fue importante hacer un breve

²⁵ Según el mismo Sheerin, por “latín bíblico” habría que entender, tal vez, la lengua de las tempranas traducciones latinas de textos no bíblicos (p. 141).

apunte sobre las innovaciones léxicas del “latín bíblico”. Según Sheerin (p. 145), gran parte de lo que se puede decir sobre la lexicografía (y asimismo morfología) del “latín cristiano” puede aplicarse asimismo al “latín bíblico”, así que convino al tema, como ejemplo, la manera en que Tertuliano había cristianizado el sentido del latín clásico *substantia*, “la cualidad de un ser real, la existencia actual” (Seneca, *Vit. Beat.* 7. 4: *nē potest quidem ulla eius esse substantia, quod venit transitque celerrimē*) para ser uno de los primeros padres de la Iglesia en conceptualizar la doctrina de la Trinidad; Tertuliano habla de la coexistencia, en una *substantia*, de las tres personas, el Padre, Hijo y Espíritu Santo: “*Nam et fluvius si aliquā turbulentiā contāminātur, quanquam ūna substantia dē fonte dēcurrat nec sēcernatur ā fonte, tamen fluvii iniūria nōn pertinebit ad fontem*” (PL, 2, 218).

Ejemplos de resignificación del latín clásico en los textos cristianos, los podíamos hallar, por ejemplo cuando San Pablo (*I Cor.* 14, 3), sacando provecho de las expresiones y vocablos latinos de determinadas especialidades u oficios, se refiere con el término *aedificātio*, “la construcción” (Cicerón, *Fam.* 5.6): *domum tuam atque aedificātionem perspexi* al “proceso de construcción del hombre nuevo”: *nam quī prophētat hominibus loquitur ad aedificātionem*; inclusive por *plantātio* entendieron los cristianos “la acción de la gracia” o por *piscīna* “la pila bautismal” (Herrero, 1976, p. 169). Los alumnos comprendieron también, como una revaloración cristiana de palabras clásicas latinas, la designación por parte de Arnobio en una obra suya, *Disputātionum Adversus Gentēs*, de *gentēs*, “pueblos”, como “los gentiles”, “los no judíos”; también, *pāgānus*, “aldeano” ahora sería “infiel”; “pagano” por ejemplo en la obra de Paulo Orosio, *Historiae adversus pāgānōs* (PL 31, 666): *ēx locōrum agrestium compitīs et pagīs paganī vocantur*; asimismo, el verbo latino propio de “dar a conocer”, *confitēri*, fue utilizado por San Jerónimo con el sentido de “confesar”, “reconocer”, en su *Vulgata*: *ipsi David confitēbor tibi Domine in totō corde meō* (Psa. 137, 1); en el Evangelio de San Juan, la *fidēs* latina, “confianza”, fue entonces la “fe o creencia en la palabra de Dios”, “revelación”; y aquí mismo, *mundus*, “el universo” se entendería como “el enemigo del alma” (*Ioan.* 17, 14): *ego nōn sum de mundō*.

Como parte del estudio de la lexicografía del “latín bíblico”, los alumnos aprendieron que uno de los recursos lingüísticos con que contó para hacerse de neologismos fue la derivación; los cristianos hicieron un amplio uso de este recurso

pues, mediante una serie de sufijos (Sheerin, p. 143), crearon, de *salūs* > *salv*|*āre*, *salva*|*tor*, *salvā*|*tio*; de *caro* > *carnā*|*lis*, *carne*|*us*, *carnāl*|*iter*; de *sanctus* > *sancti*|*ficāre*, *sanctificā*|*tio*, *sanctificā*|*tor*. El sufijo *-tor/-or*, que denota el agente, fue muy productivo en la lengua de los cristianos: *adnuntiā*|*tor*, *confess*|*or*, *exterminā*|*tor*, *inluminā*|*tor*, *miserā*|*tor*, *operā*|*tor*, *sanctificā*|*tor*; asimismo lo fue *-tio*, que denota el nombre de la acción: *adimplē*|*tio*, *ēmundā*|*tio*, *exterminā*|*tio*, *mortificā*|*tio*, *praedestinā*|*tio*, *vīvificā*|*tio*. De igual forma, de *-bilis* se dio el adjetivo *incompacti*|*bilis*, y de *-ter* la formación del adverbio *incompactābili*|*ter*. La primera conjugación latina, aprendida en el *Capitulum IV* de *Familia Rōmāna*, se amplió con una serie de verbos en *-ficāre*: *glōri*|*ficāre*, *morti*|*ficāre*, *beāti*|*ficāre*.

Antes de este inciso filológico, los alumnos desconocían por completo los medios por los cuales una lengua puede llegar a influir indirectamente en otra, enriqueciendo su caudal léxico y expresivo; se percataron de que el “latín bíblico” había sufrido una hebraización al momento en que se tradujo al latín el texto bíblico griego, añadiéndose palabras, después tan comunes entre los cristianos, como *satanās*, *levita*, *pascha*, *Christus*, *clērus*, *allēlūia*, *āmēn*, *cherubīm*, *seraphīm*, *mamōna*, *Beelzebūb*, originalmente hebreas; raro, en comparación con la gramática latina aprendida en *Familia Rōmāna*, les pareció el uso, también consecuencia de esta hebraización, comparativo de la preposición *ab*: *descendit hic iustificātus in domum suam ab illō* (*Luc.* 18, 14); el *in* instrumental: *Domine si percutimus in gladiō* (*Lc.* 22, 49); el genitivo de intensidad: *canticum canticōrum*, *vānitās vānitātum*, o el cualitativo: *in brachiō virtūtis* (*Ps.* 142, 3), *vas ēlectiōnis* (*Act.* 9, 15); el origen oriental de los pleonasmos reproducido mediante el uso del participio: *plōrans plōrāvit in nocte* (*Lam.* 1,2), sobre todo con los verbos de decir: *Iesus autem respondit eis dicens* (*Ioan.* 12, 23).

La impresión de los alumnos ante un latín escolar, aprendido a través de *Familia Rōmāna*, abrió sus miras al enterarse de que palabras del “latín bíblico” como *apostolus*, *baptisma*, *diāconus*, *ecclēsia*, *eucharistia*, *episcopus*, *evangelium*, *martyr*, *presbyter*, *prophēta*, o también, *epiphania*, *monachus*, *monastērium* y *orthodoxus*, habían sido cedidas por el griego (Sheerin, p. 143-144) cuando los cristianos buscaron referirse, de manera más o menos concreta, a su jerarquía. El “latín bíblico” también se había inspirado en el griego con la intención de formar calcos, de adaptar o traducir conceptos

abstractos relacionados con las verdades de su fe, la redención y la salvación, como *carnālis* < σαρκικός, *spīritālis* < πνευματικός, *dominica* < κυριακή, *iustificāre* < δικαιόειν, *benedictio* < εὐλογία.

En este punto, fue interesante traer al caso el comentario de Herrero cuando dice que las formas latinas encontradas en los autores cristianos no se tratan “simplemente de desviaciones curiosas de la lengua profana, sino de un perfecto y coherente sistema con diferenciaciones lexicológicas, semánticas, morfológicas, sintácticas y métricas. (1976, p. 169).

La presentación de esta serie de innovaciones léxicas del “latín bíblico” de *Dē cēnā magnā* permitió que los alumnos apreciaran la apertura de la lengua bíblica, en su proceso de formación, hacia otras lenguas, como el griego y el hebreo, a fin de comunicar los contenidos de la religión cristiana, pero sin dejar de hacer uso de la lengua de los romanos y de la riqueza lingüística que habían recibido de sus formas clásicas. El “latín bíblico” era el ejemplo de una lengua presentada como un instrumento de cultura renovado.

Sintaxis.

En lo que tocaba a la sintaxis del “latín bíblico” representada en *Dē cēnā magnā*, se mencionó que la influencia de la sintaxis del “latín bíblico” fue trascendental dentro del desarrollo estilístico de la lengua latina cristiana; su lugar fue único, puesto que, gracias a ella, el “latín cristiano” adquirió una personalidad propia ante el latín tardío de la época. En la formación de este “latín cristiano” el lenguaje bíblico había sido de gran trascendencia, debido al rechazo consciente, de los mismos escritores cristianos, del exclusivismo y normatividad del latín pagano (Herrero, 1976, p. 170). En un inicio, totalmente ajenos al cultivo y sensibilidad literaria, los escritores cristianos concibieron la lengua latina como un instrumento útil sólo en tanto les permitió expresar su ideología, sin preocuparse por lo artístico o refinado de su estilo; y ya que en su formación estilística, el “latín bíblico”, de morfología y sintaxis elemental, había gozado de una gran influencia, la sencillez retórica de su latín se convirtió en un valor estilístico a seguir.

Parafraseando a Sheerin, se comentó que el empleo del latín, como medio de traducción de las Escrituras, se había conjugado entre las comunidades cristianas de habla latina desde las antiguas versiones *Itala* y *Afra* y, por ende, podían considerarse algunas muestras de este “latín bíblico” como los más antiguos testimonios de composición en latín por los cristianos (p. 146). El “latín bíblico” había poseído, entonces, una cierta unidad gramatical y estilística, la cual permitía estudiarlo, con relativa facilidad y coherencia, a través de un corpus de textos rápidamente reconocibles.

Sin dejar de tener en cuenta la trascendencia de la sintaxis bíblica en el latín de los cristianos, se dio inicio al análisis de los giros, también sintácticos, señalados en *Dē cēnā magnā*.

De acuerdo con Sheerin (p. 147), se debía explicar como influencia del griego en la sintaxis del “latín bíblico”, al momento de traducir las Escrituras, el matiz final del giro *mīsit servum dīcere*; propio de la sintaxis griega, la presencia del llamado infinito de propósito en el “latín bíblico” se ejemplificó entre los alumnos por medio de más citas bíblicas, como el *venimus adōrāre* del Mateo (2, 2) o *figūrās quās fēcisti adōrāre eās* de *Hechos de los Apóstoles* (7, 43).

En el uso del infinitivo de finalidad con el verbo *habere*, presente en *necesse habeō exire* de *Dē cēnā magnā*, la influencia de la sintaxis griega también era clara; se trajo al caso el ejemplo de más citas bíblicas: *baptisma autem habeō baptizāri* (*Luc.* 12,50), la frase *adhūc multa habeō vōctis dicere* (*Ioan.* 16, 12). Desde una perspectiva sociolingüística (Sheerin, p. 148), el valor final del infinitivo con *habere* podía también explicarse como un fenómeno del “latín bíblico” debido al influjo del latín popular.

Por último, el empleo abundante de la fórmula *factum est* del “latín bíblico”, leída en *Domine, factum est ut imperāsti* de *Dē cēnā magnā*, era la traducción del griego bíblico ἐγένετο.

Morfología.

Las peculiaridades morfológicas del texto *Dē cēnā magnā* se explicaron como “vulgarismos” de la lengua coloquial. Cuando la nota marginal señalaba para *ut*

imperāsti la opción clásica *ut imperāvisti* se comentó que la terminación de perfecto -*asti*, había sustituido en algún momento a -*avisti* a pesar de haber gozado de un uso frecuente y vivo. Väänänen (1998, p. 229) decía que la terminación -*avisti* se había contraído en -*avi* como consecuencia de un fenómeno de la lengua popular consistente en perder el sonido -w- entre vocales del mismo timbre. Ya que la forma plena en -*avisti* pertenecía a un perfecto débil, su empleo no se había extendido a la lengua usual; inclusive lo había sido en el habla culta romana. El mismo Quintiliano (*Inst.* 1, 6, 17) la había calificado de pedante: *Inhaerent tamen eī quādam molestissima dīligentiae perversitāte*.

Gracias al mismo Väänänen, explicamos que el giro bíblico *quod nēmō ... gustābit* por *nēmīnem gustātūrum esse* tenía también un origen vulgar, pues la construcción sintética del futuro, en los escritos tardíos del latín (contemporáneos a la traducción *Vulgata* de San Jerónimo) sustituyó al infinitivo de futuro debido a su valor modal debilitado (Väänänen, p. 99).

Latín bíblico – literatura latina.

Una vez que ya habían sido comentadas las peculiaridades gramaticales del texto *Dē cēnā magnā*, comencé a plantear su relación con el concepto de literatura latina; aproveché el conocimiento que ahora los alumnos tenían sobre el entorno cultural e histórico de “latín bíblico”. Primero ofrecí la serie de pasajes de los autores latinos que me permitirían definir el aura que envuelve al término latino. Leímos el pasaje de Quintiliano donde aparece: “*Nōs suum cuique professiōni modum demus: et grammaticē, quam in Latīnum transferentēs litteratūram uocāuerunt, finēs suōs norit*” (*Inst.* 2, 1,4); Quintiliano lo emplea en una parte de su obra donde siente necesario redefinir las tareas del gramático y el literato: en su época, los gramáticos se habían prácticamente apropiado de la interpretación y exposición de los poetas e historiadores, propias del literato, encargado de instruir en los “elementos de la educación”, es decir, en *litteratūra*. El término se podía encontrar también en Séneca, entendiendo por él una cierta “educación elemental” que permite la adquisición de las artes liberales: “*Quemadmodum prīma illa, ut antīqui vocābant, litteratūra, per quam pueris elementa trāduntur, nōn docet liberalēs artēs sed mox percipiendis lōcum pārat*” (*Ep.* 88, 20). De igual forma, Vitruvio lo había entendido como “la educación general previa a la

especializada”, un tipo de “cultura o conocimiento básico”, en vinculación con el helenismo *encyclios: quae nōn potest esse probāta sine litteratūrā encycloque doctrinārum omnium disciplīna* (2009, 6. Praef. 4).

En estas citas de los autores latinos era claro que el término *litteratūra* estaba asociado con la “adquisición”, la “preparación en ciertos contenidos básicos”; sin embargo, tan sólo con esta información aún nos era imposible formular un complejo de ideas que reflejaran una noción más completa de lo que concebían los latinos como “literatura”. En su introducción al libro *Historia de la Literatura Romana*, Ludwig Bieler traza un retrato de la identidad de la literatura romana antigua que nos permitió comprender que, en la formulación del concepto de “literatura”, la posesión de un cierto tipo de lenguaje fue un rasgo determinante: históricamente, el poder de Roma, que solía recoger consigo todas las cualidades de los países mediterráneos con los que entró en contacto (griegos, etruscos, galos, africanos), al conocer la literatura griega, no tuvo reparo en asimilar la variedad de sus géneros literarios; no obstante, se percató de que, frente a la diversidad de dialectos con que estos géneros se identificaban, en terreno latino se contaba tan sólo con el latín como instrumento creativo. Este hecho había llevado a los romanos a fincar el lenguaje literario de su sociedad, desde su nacimiento, en la estilística, que inclusive se conservó como un sello de su imperio universal hasta la decadencia de Roma. Los escritores romanos tuvieron en mucho el estilo de su literatura, pues de esa manera, como intelectualidad, podían oponer a los pueblos con quienes entraban en contacto una lengua elaborada y matizada, reflejo de su cultura racional (Bieler, 1987, p. 13).

El peso de la estilística en el mundo culto latino había permitido forjar su concepto de “literatura” tanto por razones lingüísticas, el protagonismo del latín, una lengua sin dialectos literarios, como sociales, ser el estandarte de su imperio político. Buscando concretar entonces el concepto de literatura latina en una definición convino la que propone Jaime Siles en su *Introducción a la Lengua y Literatura latinas* “una serie de productos concretos (agrupables en «géneros»), resultados de una «imitación» que responde a una tipología de determinadas texturas lingüísticas y que se caracterizan unitariamente en virtud de una función social” (1983, p. 191).

Por la trascendencia de la estilística en la definición del concepto de literatura latina, era oportuno ahora reenfocar el tema del “latín bíblico” desde su óptica. En parte, este acercamiento se había ya comenzado, cuando, comentando la sintaxis del texto *Dē cēnā magnā* se puso de relieve la influencia del estilo del “latín bíblico” en la formación de la producción literaria cristiana en latín. Se sabía que la composición en latín de los primeros escritores cristianos estaba en deuda con ella. Sin embargo, en segundo momento, su estilo llano y parco necesitó ser justificado ante la concepción de literatura latina por escritores cristianos en latín inmersos en una corriente clasicista. Se explicó que, durante el final del Imperio Romano, los cristianos recibían su educación literaria directamente de las aulas paganas, y que, a pesar de que el corte retórico de éstas no pudo diluir la peculiaridad del latín que traían consigo, no desaprovecharon la educación en las formas de la elocuencia clásica, al grado de que muchos de los Padres de la Iglesia buscaron contrarrestar los escritos de los paganos con ideas expresadas en un latín cuidado y atractivo (Herrero, 1976, p. 171).

Retóricamente, los escritores cristianos de fines de la Antigüedad opusieron “su literatura” a la literatura latina romana, desde sus mismas bases, en el plano estilístico. Se dio lectura a un pasaje de la obra de San Jerónimo, en donde se ponía de manifiesto la preferencia por una sencillez estilística, propia del “latín bíblico”, como rasgo distintivo de su *litteratūrae*: “*Sint aliī disertī, laudentur, ut volunt, et inflatīs buccīs spūmāntia verba trutinentur: mihi sufficit sic loquī, ut intellegar et ut dē scriptūrīs disputāns scriptūrārum imiter simplicitātem* (Ep. XXXVI, 14). En un inicio, el estilo de “latín bíblico” había determinado la composición en latín de los escritores cristianos; en un segundo momento, fue usado como argumento retórico para justificar ante los paganos, la personalidad y mayor jerarquía de la literatura latina cristiana. Sería San Agustín quien sutilmente declararía la superioridad de la elocuencia del latín de las Escrituras sobre la pagana asegurando su origen sobrenatural, digna de imitación y, por ende, de crear “literatura”; en estos que la imitan “*quantō vidētur humilior, tantō altius nōn ventōsitāte, sed soliditāte transcendit*” (*De Doctr. Christ.* 4, 6, 9).

IV. Resultados.

En retrospectiva, el diseño de los cursos Latín I y II para los estudiantes de Universidad del Claustro de Sor Juana representó para mí el trabajo por adecuar mi preparación en latín y literatura latina, como egresado de la licenciatura en Letras Clásicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, desde un enfoque crítico, filológico, al perfil de un plan de estudios, en Letras Iberoamericanas, y de unos alumnos con expectativas académicas distintas y determinadas circunstancias escolares (p. 4-5).

Los objetivos académicos de ambos cursos fueron alcanzados parcialmente. Los resultados arrojados por la evaluación continua y por medio de un examen escrito denotaron la dificultad en seguir la pauta marcada por la planeación académica y la manera de trabajar en los dos semestres de la materia. Cerca de la mitad de los alumnos obtuvieron una calificación final de 8 o menor a ella. Las explicaciones de índole teórica, como el preámbulo sobre el “modo verbal” (p. 32-33), en estos alumnos de bajo aprovechamiento académico, constituyeron un obstáculo y punto de confusión con la instrucción gramatical ofrecida por el método *Lingua Latīna per sē illustrāta*. Casi por todo el grupo, el inciso filológico “latín bíblico”, a pesar de no estar sujeto a evaluación (p. 15), no llegó a ser comprendido satisfactoriamente lingüísticamente; fueron más claros sus aspectos históricos.

Cuando comencé a desarrollar en clase los contenidos programados para ambas materias, resultó difícil para los estudiantes el seguimiento del método *Lingua Latīna per sē illustrāta*, a pesar de su presentación gradual y la naturalidad de su línea “inductivo contextualizada”. La mayoría de ellos durante su preparatoria había cursado en cuarto año la materia de “Español” y en quinto “Etimologías Grecolatinas”, de acuerdo con el plan de estudios vigente de la Escuela Nacional Preparatoria (Plan de Estudios, 1996), pero, por primera vez, seguían formalmente un método para aprender el latín. Eran pocos los conocimientos que conservaban sobre la pronunciación del alfabeto latino, la naturaleza del sistema flexivo de la lengua latina o la teoría gramatical del español. No obstante, el manejo en clase de los materiales suplementarios al curso *Familia Rōmāna* dio la oportunidad de repasar los temas estudiados en cada capítulo con distintas tareas, como, en el caso de *Exercitia Latīna I*, la realización de ejercicios

específicos para las lecciones o la descripción teórica de la gramática a través del estudio del manual de instrucciones en español *Latīnē Disco*.

Durante los cursos fue frecuente que los alumnos se quejaron del trabajo a que los sometían las dos modalidades de evaluación, continua y mediante un examen escrito, independientemente de la planeación prevista para este rubro (p.13-15). En esta situación no se prescindió del uso de ninguno de los materiales de *Lingua Latīna per sē illustrāta* pues, con ello, tanto el sistema de su método como la logística temática de los cursos se desarticularían (por su correspondencia [p. 3]); para aligerar el ritmo y carga de la materia se optó por realizar, de manera grupal, actividades previstas en un inicio para que los alumnos las realizaran individualmente. Este fue el caso de los ejercicios PENSUM (p. 22) y de los EXCERCITIA LATINA de mayor complejidad, como, por ejemplo, los que consistían en responder mediante frases en latín a preguntas sobre el contenido de un determinado capítulo (p. 24-25). Cuando todavía algunos de los alumnos se seguían enfrentando a obstáculos recurrentes sobre la gramática del latín o su terminología, ofrecí asesorías personalizadas, independientes a las cuatro horas semanales asignadas para la clase, a fin de despejar las dudas con repases sobre los temas y la repetición de los ejercicios adicionales. Al llegar a este grado, se instó a estos alumnos a comprometerse con su rendimiento escolar y a no descuidar el tiempo de estudio que le destinaban a la materia.

No obstante la complejidad de los contenidos lingüísticos y teóricos especializados para comprender las peculiaridades gramaticales del texto *Dē cēnā magnā* (p. 35) o de la apreciación del concepto de literatura latina por parte de los escritores cristianos (p. 43-45), o de la exposición teórica de la terminología gramatical incluida en los programas (p. 9-12), su inserción dentro de los planes de estudio de los cursos Latín I y II formó parte de mi propuesta profesional y académica (p. 2-3) por ofrecer una “visión integral” del latín al enseñarlo a nivel universitario. Como egresado de la licenciatura en Letras Clásicas, creo que la enseñanza de sus lenguas no debe permanecer ajena a esta visión; se tornaría en un juego de gramática.

La información y los materiales empleados durante los cursos Latín I y II, al ser conservados por los alumnos, pudieron haber sido un complemento teórico de materias

ya cursadas, “Letras Grecolatinas” en primer semestre, o entrar en la convergencia con otras, “Poética, retórica y estilística”, en el tercero (Plan de Estudios de la Licenciatura en Letras Iberoamericanas, p. 16). En la programación y desarrollo de aquellos yo no había contemplado la interacción de sus contenidos académicos con otras materias curriculares de la Licenciatura en Letras Iberoamericanas además de “Gramática” (p. 3). Esta visión, hubiera sido un gran apoyo en mi tarea por resaltar la relación entre el latín y el concepto de literatura latina y exponer, con claridad y fundamento teórico, la idea de que, entre los latinos de la Antigüedad, una no podía llegar a concebirse sin la otra, que la literatura latina fue la construcción de su lenguaje literario.

APÉNDICE I

Universidad del Claustro de Sor Juana
Colegio de Humanidades
Licenciatura en Letras Iberoamericanas
Latín I

1er examen, *Capitula I-IV*.

Nōmen est mihi:

Pars prīma.

- I. Escriba las terminaciones que un sustantivo llevaría en:

Nominativo

	singular	plural
M		
F		
N		

Genitivo

	singular	plural
M		
F		
N		

Acusativo

	singular
M	
F	
N	

- II. Deduzca los siguientes fragmentos.

Capitulum primum.

Num Crēta oppidum est? Crēta oppidum nōn est! Quid est Crēta? Crēta īnsula est. Num Sparta insula est? Sparta nōn est īnsula! Quid est Sparta? Sparta oppidum est. Rhēnus quid est? Rhēnus est magnus fluvius. Num ōceanus Atlanticus parvus est? Nōn parvus, sed Magnus est ōceanus.

Capitulum secundum.

Sparta oppidum Graecum est. Sparta, Delphī Tūsculumque tria oppida sunt: duo oppida Graeca et ūnum oppidum Rōmānum. In Graeciā et in Italiā magnus numerus fluviōrum est. Fluvīi Galliae magnī sunt. Māgnīne magnae īnsulae Graecae? Crēta et Euboea duae īnsulae magnae sunt; cēterae īnsulae Graecae sunt parvae.

Capitulum tertium.

Puer rīdet. Puella plorat. Quis est puer quī rīdet? Puer quī rīdet est Marcus. Quae est puella quae plōrat? Puella quae plōrat est Iulia.

Mārcus, quī puellam pulsat, puer improbus est. Puella quam Mārcus pulsat est Iūlia. Iūlia Aemiliam vocat. Aemilia, quam Iūlia vocat, māter liberōrum est. Aemilia puerum verberat. Puer quem Aemilia verberat est Mārcus.

Capitulum quartum.

Persōnae: Iūlius, Aemilia

Iūlius: “Dāvus bonus servus est. Is nōn habet pecūniam meam. – Sed ubi est pecūnia mea, Mēde? Quis pecūniam meam habet?” Mēdus nōn respondet.

Iūlius: “Ubi est Mēdus? Cur nōn respondet?”

Aemilia: “Mēdus nōn respondet, quia abest. Nūllus servus adest.”

Iūlius Mēdum vocat: “Mēde! Venī” sed Mēdus, qui abest, eum non audit. Neque venit.

Iūlius rursus vocat. “Mē-de! Venī, improbe serve!”

Medus nōn venit.

Iūlius: “Cūr nōn venit Mēdus?”

Aemilia: “Mēdus nōn venit, quia is habet pecūniam tuam! Eius sacculus nōn est vacuus!” Aemilia rīdet. Iulius irātus est – is nōn rīdet!

Iūlius: “Ubi est baculum meum?” Iulius baculum, quod in mensā est, nōn videt.

Aemilia: “Ecce baculum in mēnsā.”

Iūlius baculum suum sūmit et discēdit.

Pars secunda.

- III. ¿Qué terminación lleva un sustantivo masculino y neutro cuando se acompañan con la preposición *in*?
- IV. ¿Son correctas estas dos oraciones?: *Rōma est in Italiā* / *Rōma in Italiā est*.
- V. ¿Cuáles son los dos sentidos de la conjunción *sed*?

- VI. ¿Cuál de las dos preguntas es la correcta para la respuesta: *Crēta oppidum nōn est.*?:
- a) *Estne Crēta oppidum?*
 b) *Num Crēta oppidum est?*

- VII. ¿Son correctas las siguientes expresiones: *Ūna fluvī / duo oppida / tria liberī?*, si no, corríjalas.

- VIII. ¿Cuál es la forma latina del pronombre interrogativo ‘¿quién?’ y ‘¿quiénes?’

- IX. ¿Cuáles son las formas del singular de los siguientes pronombres personales?

	Yo	Tú	Él	Ella
nom.				
gen.				
ac.				

- X. ¿Cuáles son los tres tipos de enumeración de las palabras en latín?

- XI. ¿Haga un cuadro con las terminaciones verbales que conoce en indicativo e imperativo?

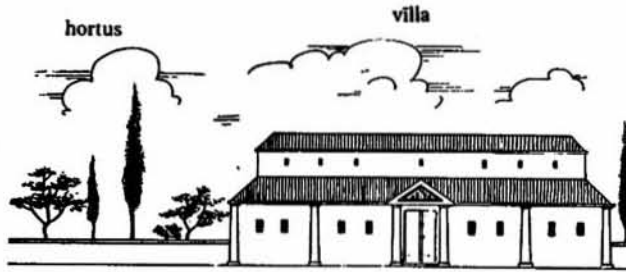
- XII. ¿Qué es lo que diferencia a un verbo transitivo de uno intransitivo?

- XIII. ¿En lugar de ‘*et nōn*’ y de ‘*sed nōn*’ se emplea la conjunción?

- XIV. ¿Cómo elaboraría las preguntas para *Iulia plorat / Iulia Aemiliam vocat*, cuando no se sabe quién llora y a quién llama Julia?

- XV. ¿Cuál es el la intención de esta frase?: *Mēdus discēdit, quia is pecūniam dominī habet.*

- XVI. ¿Cómo escribiría en latín la siguiente oración?: *Davo pone su sacco en la mesa.*



VILLA ET HORTVS

Ecce villa et hortus Iūlii. Iūlius in magnā villā habitat. /
 Pater et māter et trēs liberī in villā habitant. Iūlius et
 Aemilia trēs liberōs habent: duōs filiōs et ūnam filiam
 — nōn duās filiās.

In villā multī servī habitant. Dominus eōrum est Iū- 5
 lius: is multōs servōs habet. Ancillae quoque multae in
 villā habitant. Domina eārum est Aemilia: ea multās
 ancillās habet.

Iūlius in villā suā habitat cum magnā familiā. Pater et
 māter habitant cum Mārcō et Quīntō et Iūliā. Iūlius et 10
 Aemilia in villā habitant cum liberīs et servīs et ancillīs.

Villa Iūlii in magnō hortō est. In Italiā sunt multae
 villae cum magnīs hortīs. In hortīs sunt rosae et lilia.
 Iūlius multās rosās et multa lilia in hortō suō habet.
 Hortus Iūlii pulcher est, quia in eō sunt multae et pul- 15
 chrae rosae liliaque.

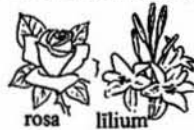
Aemilia fēmina pulchra est. Syra nōn est fēmina pul-
 chra, neque pulcher est nāsus eius, sed foedus est.

eōrum : servōrum

is : Iūlius

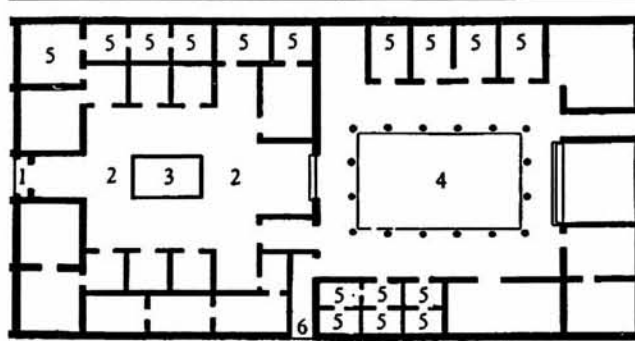
eārum : ancillārum
 ea : Aemilia

-ō -ā:
 in hortō, in villā
 cum Mārcō, cum Iūliā
 -īs:
 in hortīs, in villīs
 cum servīs, cum ancillīs



eō : hortō
 pulcher -chra -chrum:
 hortus pulcher (m)
 rosa pulchra (f)
 lilium pulchrum (n)

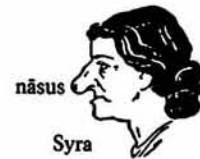
eius : Syrae
 foedus -a -um ↔ pulcher



1. ostium
2. atrium
3. impluvium
4. peristylum
5. cubicula
6. ostium

Syra, quae bona ancilla est, nāsum magnum et foedum
 20 habet. Iūlius est vir Aemiliae, fēminae pulchrae. Iūlius
 Aemiliam amat, quia ea pulchra et bona fēmina est.
 Aemilia Iūlium virum suum amat et cum eō habitat.
 Pater et māter liberōs suōs amant. Iūlius nōn sōlus, sed
 cum Aemiliā et cum magnā familiā in villā habitat.

25 In villā sunt duo ostia: ostium magnum et ostium
 parvum. Villa duo ostia et multās fenestrās habet.



nāsus

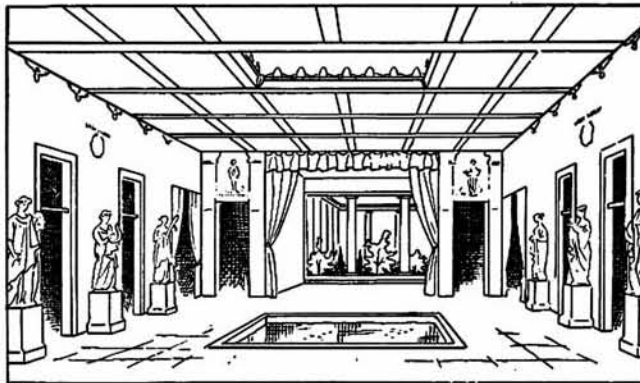
Syra

eō : Iūliō

sōlus -a -um



ostium et fenestra

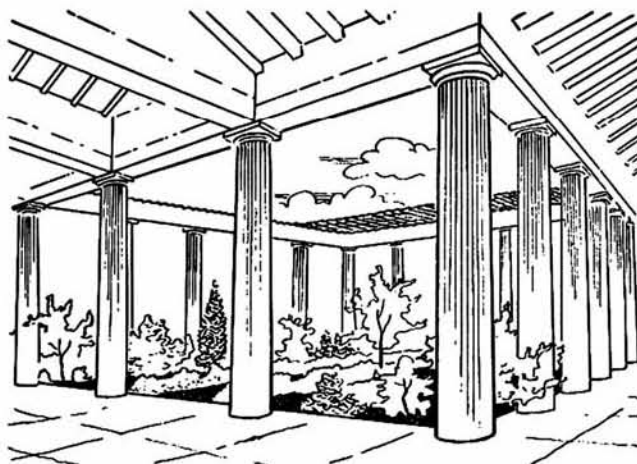


ātrium

In villā Iūlii magnum ātrium est cum impluviō. Quid
 est in impluviō? In eō est aqua. In ātriō nūllae fenestrae
 sunt.

eō : impluviō

peristylum



etiam = quoque: etiam
peristylum = p. quoque

id : impluvium

īī (= eī) : servī

eā : cubicula

eae : ancillae

eā : Aemiliā

sine ↔ cum

Etiam peristylum magnum et pulchrum in villā est. 30
'Peristylum' est vocabulum Graecum. In villis Graecis
et Rōmānis magna et pulchra peristyla sunt. Estne im-
pluvium in peristylō? Id nōn in peristylō, sed in ātriō
est. In peristylō parvus hortus est.

In villā sunt multa cubicula. Quīntus in cubiculō 35
parvō dormit. Estne magnum cubiculum Mārci? Id
quoque parvum est. Iūlius et Aemilia in cubiculō magnō
dormiunt. Ubi dormiunt servī? Iī quoque in cubiculis
dormiunt. Suntne magna eōrum cubicula? Ea nōn
magna sunt, et multī servī in ūnō cubiculō dormiunt. 40
Etiam ancillae multae in ūnō cubiculō dormiunt, neque
eae magna cubicula habent. —

Aemilia in peristylō est. Estne sōla? Aemilia sōla nōn
est: liberī cum eā in peristylō adsunt. Iūlius abest. Ae-
milia sine virō suō Iūliō in villā est. Ubi est Iūlius? In op- 45
pidō Tūsculō est sine Aemiliā, sed cum servīs quattuor.

II Aemilia cum Mārcō, Quīntō Iūliāque in peristylō est.
Iūlia rosās pulchrās in hortō videt et ab Aemiliā discē-
dit. Iam ea cum Aemiliā nōn est. Aemilia eam nōn
50 videt. Puella in hortō est.

Aemilia imperat: "Mārce et Quīnte! Iūliam vocāte!"

Mārcus et Quīntus Iūliam vocant: "Iūlia! Venī!" sed
Iūlia eōs nōn audit neque venit.

Iūlia puerōs vocat: "Mārce et Quīnte! Venīte! Hīc
55 multae rosae sunt."

Puerī Iūliam audiunt, neque ī ab Aemiliā discēdunt.

Quīntus: "Carpe rosās, Iūlia!"

Iūlia rosās carpit et cum quīnque rosīs ex hortō venit.



Iūlia: "Vidē, māter! Vidēte, puerī! Vidēte rosās
60 meās!" Iūlia laeta est, rosae eam dēlectant.

Aemilia: "Ecce puella pulchra cum rosīs pulchrīs!"
Verba Aemiliae Iūliam dēlectant.

Mārcus: "Rosae pulchrae sunt; puella sine rosīs pul-
chra nōn est!" Verba Mārcī Iūliam nōn dēlectant!

65 Aemilia (īrāta): "Tacē, puer improbe! Iūlia puella
pulchra est — cum rosīs et sine rosīs."

Aemilia
Iūlia

Iūlia cum Aemiliā est

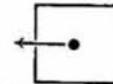
Iūlia ab Aemiliā discēdit

eōs : puerōs

hortus



Iūlia in hortō est



Iūlia ex hortō venit



Iūlia rosās carpit

iīs (= cīs) : puerīs

eās : rosās

iīs : rosīs

eās : ancillās



eōs : puerōs

Iūlia: "Audīte, Mārce et Quīnte!"

Mārcus: "Māter nōn videt nāsum tuum foedum!"

Mārcus et Quīntus rīdent: "Hahahae!"

Iūlia: "Audī, mamma: puerī etiam mē rīdent!" 70

Iūlia plōrat et cum ūnā rosā ab iīs discēdit.

Aemilia: "Tacēte, puerī improbī! Nāsus Iūliae foedus nōn est. Discēdite ex peristylō! Sūmite cēterās rosās eāsque in aquā pōnite!"

Puerī cēterās quattuor rosās sūmunt et cum iīs discē- 75 dunt.

Aemilia, quae iam sōla est in peristylō, ancillās vocat: "Dēlia et Syra! Venīte!"

Dēlia et Syra ex ātriō veniunt. Aemilia eās interrogat: "Suntne puerī in ātriō?" 80

Dēlia respondet: "In ātriō sunt."

Aemilia: "Quid agunt Mārcus et Quīntus?"

Dēlia: "Puerī aquam sūmunt ex impluviō..."

Syra: "...et rosās in aquā pōnunt."

Hīc domina et ancillae puerōs audiunt ex ātriō: Quīn- 85 tus plōrat et Mārcus rīdet.

Aemilia: "Quid iam agunt puerī? Age, Dēlia! discēde et interrogā eōs!" Dēlia ab Aemiliā et Syrā discēdit.

Aemilia Syram interrogat: "Ubi est Dāvus?"

Syra respondet: "In oppidō est cum dominō." 90

Dēlia ex ātriō venit et dominam vocat: "Venī, ō domina! Venī!"

Aemilia: "Quid est, Dēlia?"

- Dēlia: "Quīntus est in impluviō!"
- 95 Aemilia: "In impluviō? Quid agit puer in impluviō?"
- Dēlia: "Aquam pulsat et tē vocat."
- Aemilia: "Quid agit Mārcus?"
- Dēlia: "Is rīdet, quia Quīntus in aquā est!"
- Aemilia: "Ō, puer improbus est Mārcus! Agite! Iū-
- 100 lium vocāte, ancillae!"
- Syra: "Sed dominus in oppidō est."
- Aemilia: "Ō, iam rūrsus abest Iūlius!"
- Dēlia: "Age! Venī, domina, et Mārcum verberā!"
- Quid agit domina? Domina irāta cum ancillis ex peri-
- 105 stylō discēdit.



GRAMMATICA LATINA

Accūsātīvus

[A] Masculinum.

Iūlius nōn ūnum *filiūm*, sed duōs *filiōs* habet

- 110 'Filiūm' est accūsātīvus singulāris (vidē cap. III). 'Filiōs' accūsātīvus plūrālis est. Accūsātīvus: singulāris *-um* (nōminātīvus *-us*), plūrālis *-ōs* (nōminātīvus *-ī*).

filiūm
filiōs
-um -ōs

[B] Fēmininum.

Iūlius nōn duās *filiās*, sed ūnam *filiām* habet.

- 115 'Filiām' est accūsātīvus singulāris (vidē cap. III). 'Filiās' accūsātīvus plūrālis est. Accūsātīvus: singulāris *-am* (nōminātīvus *-a*), plūrālis *-ās* (nōminātīvus *-ae*).

filiām
filiās
-am -ās

[C] Neutrum.

Villa nōn ūnum *cubiculum*, sed multa *cubicula* habet.

- 120 'Cubiculum' accūsātīvus singulāris est. 'Cubicula' accūsātīvus plūrālis est. Accūsātīvus: singulāris *-um* (= nōminātīvus), plūrālis *-a* (= nōminātīvus).

cubiculum
cubicula
-um -a

ablātīvus (<i>abl</i>)		<i>Ablātīvus</i>	
		[A] Masculinum.	
hortō		In hortō Iūlii. In hortīs Italiae.	125
hortīs		‘Hortō’ ablātīvus singulāris est. ‘Hortīs’ ablātīvus plūrā-	
-ō -īs		lis est. Ablātīvus: singulāris -ō, plūrālis -īs.	
		[B] Fēmininum.	
villā		In villā Iūlii. In villīs Rōmānīs.	
villīs		‘Villā’ ablātīvus singulāris est. ‘Villīs’ ablātīvus plūrālis est.	130
-ā -īs		Ablātīvus: singulāris -ā, plūrālis -īs.	
		[C] Neutrum.	
oppidō		In oppidō Tūsculō. In oppidīs Graecīs.	
oppidīs		‘Oppidō’ ablātīvus singulāris est. ‘Oppidīs’ est ablātīvus	
-ō -īs		plūrālis. Ablātīvus: singulāris -ō, plūrālis -īs.	135
in	 -ō -ā -īs	In, ex, ab, cum, sine cum ablātīvō: in ātriō, in cubiculīs, ex	
ex		hortō, ex Italiā, ab Aemiliā, ab oppidō, cum servō, cum liberīs,	
cum		sine pecūniā, sine rosīs.	
ab			
sine			
indicātīvus (<i>ind</i>)		<i>Imperātīvus et indicātīvus</i>	
vocā	vocat	“Dāvum vocā, serve!” Servus Dāvum vocat.	140
vocāte	vocant	“Iūliam vocāte, pueri!” Pueri Iūliam vocant.	
		‘Vocā’ est imperātīvus singulāris, ‘vocat’ indicātīvus singu-	
		lāris (vidē cap. IV). ‘Vocāte’ imperātīvus plūrālis est, ‘vocant’	
		indicātīvus plūrālis. Imperātīvus: singulāris -, plūrālis -te.	
		Indicātīvus: singulāris -t, plūrālis -nt.	145
		Exempla:	
sing.	plūr.	[1] -ā, -āte; -at, -ant:	
[1] -ā	-āte	Salūtā dominum, serve!	Salūtāte dominum, servī!
-at	-ant	Servus dominum salūtāt.	Servī dominum salūtant.
[2] -ē	-ēte	[2] -ē, -ēte; -et, -ent:	150
-et	-ent	Tacē, puer! Puer tacet.	Tacēte, pueri! Pueri tacent.
[3] -e	-ite	[3] -e, -ite; -it, -unt:	
-it	-unt	Discēde, serve!	Discēdite, servī!
		Servus discēdit.	Servī discēdunt.
[4] -ī	-īte	[4] -ī, -īte; -it, -iunt:	155
-it	-iunt	Venī, Iūlia! Iūlia venit.	Venīte, pueri! Pueri veniunt.

PENSVM A

Iūlius et Aemilia in villā habitant cum liberis et servis. Dominus multos servos et multas ancillas habet.

Aemilia in peristylō est cum Marcō et Quīnto et Iūliā. Iūlia multos rosas in horto videt et ab Aemilio discēdit. Iam Aemilia puellam nōn videt, neque puerum eam videt. Aemilia: "Marce et Quīnte! Vocate Iūliam!" Pueri Iūlii vocant: "Iūlia! Veni!" et Iūlia puerum vocat: "Marce et Quīnte, veni!" Iūlia pueros nōn audit, sed pueri Iūlii audire. Iūlia: "Cūr pueri nōn veniunt?" Iūlia ex horto venit cum vasa pulchra. Iūlia: "Videte rosas meas, mater! Videte, pueri!" Marcus: "Rosae pulchrae sunt, puella sine rosas pulchra nōn est!" Iūlia cum unum rosas discēdit. Pueri ridet. Aemilia: "Tacetis, pueri! Sūm rosas et discēdit!" Pueri rosas sūm et discēdit; in atrio aquas sūm ex impluvio et rosas in aqua ponit.

PENSVM B

Iūlius in magna villa ——. Aemilia cum — [Iūliō] habitat. Iūlius Aemiliam —, quia — [Aemilia] bona et — femina est.

Aemilia in peristylō est — liberis suis, sed — virō suō. Iūlia — Aemiliā discēdit; iam puella in — est. Iūlia rosas — et — horto venit cum vasa —. Puella laeta est: rosas eam —.

Ubi est impluvium? — [impluvium] est in —. In impluvio — est. In atrio nullae — sunt.

PENSVM C

Num Iūlius sōlus in villā habitat?

Quot filiōs et quot filiās habent Iūlius et Aemilia?

Ubi est impluvium?

Ubi dormiunt servi?

Adestne Iūlius in peristylō cum Aemiliā?

Ubi est Iūlius?

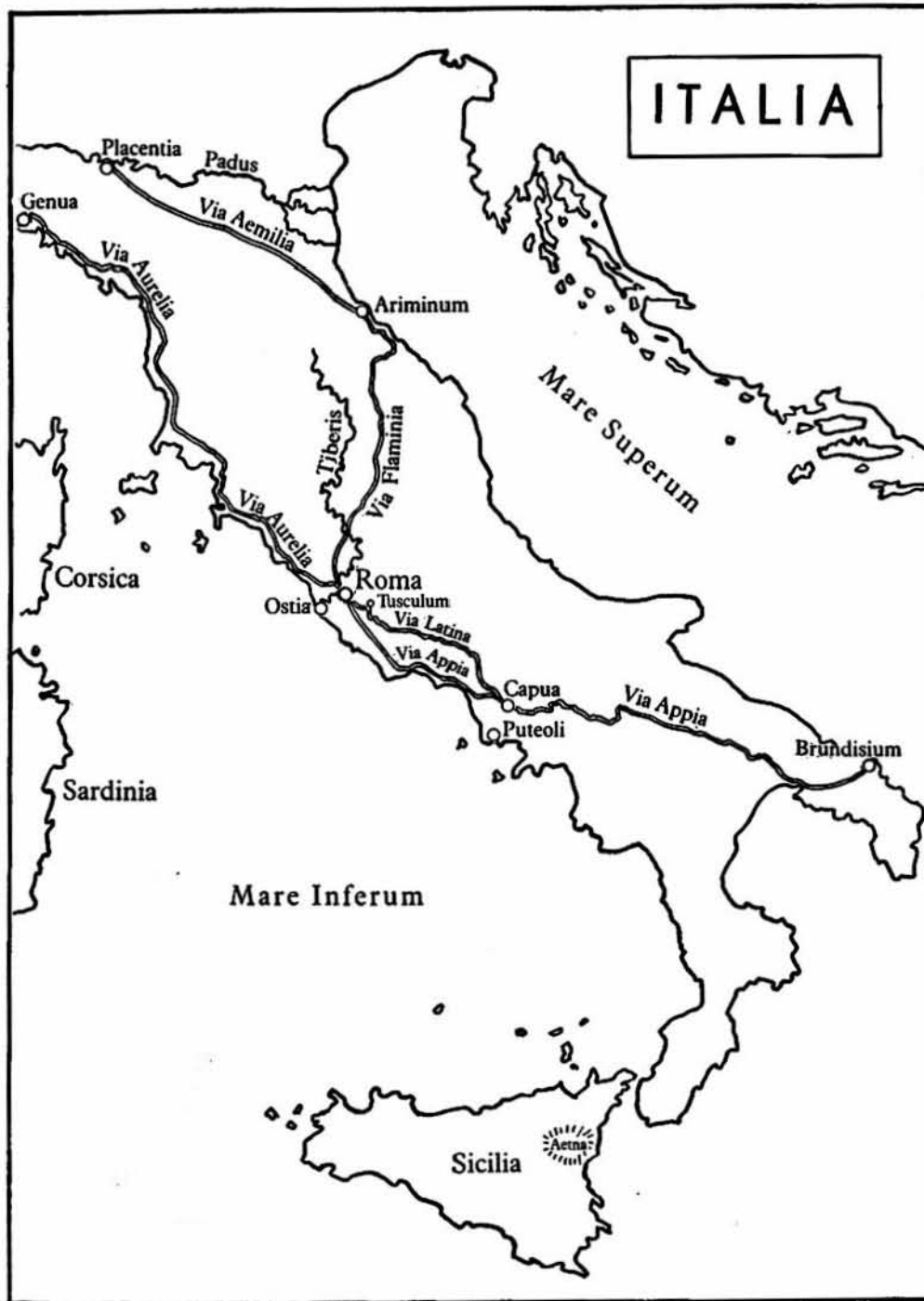
Estne Aemilia sōla in peristylō?

Quid Iūlia agit in horto?

Cūr pueri Iūliam rident?

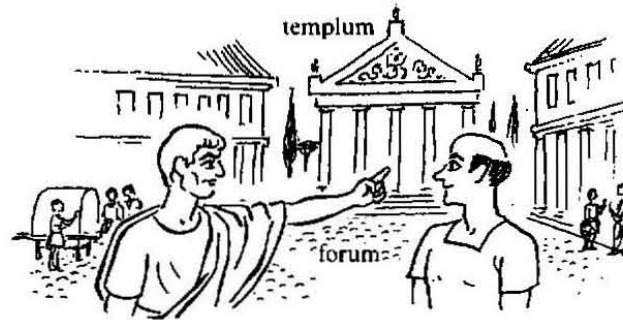
Vocābula nova:

villa
hortus
rosa
lilium
nāsus
ostium
fenestra
ātrium
impluvium
aqua
peristylum
cubiculum
pulcher
foedus
sōlus
habitat
amat
carpit
dēlectat
agit
etiam
cum
sine
ab
ex
ea
id
eō
eā
iī
eae
ea
eōs
eās
eōrum
eārum
iīs
ablātivus



APÉNDICE III

COLLOQVIA PERSONARVM



COLLOQVIVM QVINTVM

Persōnae: Iūlius, Dāvus, Mēdus

In oppidō Tūsculō magnum forum est. In forō est templum antiquum. Iūlius in forō est cum quattuor servīs, neque Mēdus in iīs est.

Ubi est Mēdus? Mēdus quoque in oppidō Tūsculō est, neque is in forō est cum dominō, sed sine dominō in templō. Mēdus sōlus est in magnō templō vacuō. Quid agit servus Iūlii in templō? Nummōs numerat.

nōnāgintā = xc (90)
Mēdus: “Quot nummī sunt in sacculō meō? Ūnus, duo, trēs, quattuor, quīnque, sex, septem, octō, novem, decem..... nōnāgintā. Ecce nōnāgintā nummī: magna pecūnia mea est!”

“...mea est!” respondet templum vacuum.

Mēdus: “Quid? Num dominus adest?”

“...adest” respondet templum vacuum.

Sed sōlus est servus in templō. Nūllus dominus verba eius audit.

Tūsculānus -a -um
< Tūsculum
Nōn in templō, sed in forō est Iūlius. Quid agit Iūlius in forō Tūsculānō? Dominus servum suum quaerit.

Iūlius imperat: “Quaere Mēdum, Dāve!”

Dāvus: “Ubi?”

Iūlius: “Quaere eum in templō!”

COLLOQVIA PERSONARVM

Dāvus ab Iūliō discēdit.

Iam Dāvus in templō est et Mēdum quaerit.

Dāvus Mēdum in templō videt.

Dāvus: “Ō Mēde...!”

Mēdus: “St, tacē, Dāve! Tacē et discēde!”

Dāvus: “Dominus in oppidō est et tē quaerit.

Irātus est dominus.”

Mēdus: “Mēne quaerit dominus? Cūr mē quaerit?”

Dāvus: “Quia nummī eius in sacculō tuō sunt!

Dominus nummōs suōs quaerit.”

Mēdus: “Iūlius meus dominus iam nōn est. Neque nummī eius in sacculō meō sunt.”

Dāvus: “Ō improbe serve!”

Mēdus: “Age, discēde, Dāve — et tacē! Improbus est servus quī servum accūsāt.”

Dāvus tacet, neque ab eō discēdit.

Mēdus ex sacculō suō sūmit duōs nummōs.

Mēdus: “Ecce nummī tuī, probe serve!”

Dāvus: “Nōn mei sunt nummī, neque tuī, sed Iūlii sunt.”

Dāvus nummōs nōn sūmit, et sōlus discēdit ex templō.

In forō Iūlius Dāvum interrogat: “Estne Mēdus in templō?”

Dāvus tacet.

Iūlius: “Respondē, Dāve! In templōne est servus meus?”

templō-ne...?

Dāvus respondet: “In templō est... servus tuus nūllus. (Mēdus servus tuus iam nōn est!)”

Iūlius, quī p̄ima tantum verba Dāvī audit, ex oppidō discēdit sine Mēdō.

Mēdus sine dominō ex oppidō discēdit.



APÉNDICE IV

DE CENA MAGNA

EVANGELIVM SECVNDVM LVCAM, ex cap. 14

- 16 Homō quīdam fēcit cēnam magnam et vocāvit multōs.
 17 Et mīsit servum suum hōrā cēnae dīcere invītātīs ‘ut venīrent’, “quia iam parāta sunt omnia.”
 18 Et coepērunt simul omnēs excūsāre:
 Prīmus dīxit eī: “Vīllam ēmī, et necesse habeō exīre et vidēre illam. Rogō tē: habē mē excūsātum!”
 19 Et alter dīxit: “Iuga boum ēmī quīnque, et eō probāre illa. Rogō tē: habē mē excūsātum!”
 20 Et alius dīxit: “Uxōrem dūxī, et ideō nōn possum venīre.”
 21 Et reversus servus nūntiāvit haec dominō suō.
 Tunc irātus pater familiās dīxit servō suō: “Exī citō in plateās et vīcōs cīvitātīs, et pauperēs ac dēbilēs et caecōs et claudōs intrōdūc hūc!”
 22 Et ait servus: “Domine, factum est ut imperāstī, et adhūc locus est.”
 23 Et ait dominus servō: “Exī in viās et saepēs, et compelle intrāre, ut impleātur domus mea. Dīcō autem vōbīs: quod nēmō virōrum illōrum quī vocātī sunt gustābit cēnam meam!”

evangelium -ī *n* (εὐαγγέλιον) *Gr* = ‘bonus nūntius’ (dē Christō);
 IV evangelia Graecō scrīpsērunt
 Matthaeus, Mārcus, Lūcās (-ae *m*), Iōannēs (-is *m*)
 secundum *prp* + *acc*

mīsit servum dīcere = mīsit
 servum ut dīceret

sē excūsāre

necesse habeō = necesse mihi
 est

iugum -ī *n* = lignum quō bīna
 iūmenta iūncta trahunt; bīnī
 bovēs iugō iūnctī
 bōs bovis *m, pl gen* boum,
dat/abl bōbus



platea -ae *f* = locus apertus inter
 domōs oppidī
 vīcus -ī *m* = vīa cum domibus
 cīvitās -ātis *f* (< cīvis) = oppidum
 intrō-dūcere ↔ ē-dūcere
 -āstī = -āvīstī

saepēs -is *f* = mūrus humilis
 quō finītur ager vel hortus
 compelle *hominēs* intrāre (ut
 intrent)
 quod nēmō... gustābit = nēmi-
 nem gustātūrum esse

BIBLIOGRAFÍA

Teórica

Baldi, Philip. (2002). *The foundations of latin*. New York: Mouton de Gruyter.

Bassols, de Climent. (1981). *Sintaxis latina I*. Madrid: C.S.I.C.

Bieler, Ludwig. (1987). *Historia de la Literatura Romana*. Madrid: Gredos.

Glare, P.G.W. (Ed.). (1968-1982). *Oxford Latin Dictionary*. Oxford: Clarendon Press.

Herrero Llorente, Víctor José. (1971). *La lengua latina en su aspecto prosódico*, Madrid: Gredos.

----- (1976). *Introducción al estudio de la filología latina*, Madrid: Gredos.

Higuet, Gilbert. (1954). *La tradición clásica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Lewis, Charlton Thomas and Short. (1955). *A Latin dictionary*. Oxford: Clarendon Press.

Mariner Bigorra, Sebastián. (1973). *Lengua y literatura latina. Orientaciones metodológicas*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Monteil Pierre. (1992). *Elementos de fonética y morfología del latín*, Sevilla: Universidad de Sevilla.

Morris, Sydney. (1966). *Vivae novae: new techniques in Latin Teaching*. Londres: Hulton educational publications.

Papert, Seymour & Harel, Idit, (1991), *Constructionism*. Norwood NJ: Ablex Publishing Corporation.

Roca-Pons, J. (1980). *Introducción a la gramática*. Barcelona: Teide.

Sheerin, Daniel. (1996). *Christian and Biblical Latin*. En F.C.A. Mantello & A.G. Rigg (Ed.), *Medieval latin*, (pp. 137 – 156), Washington: The Catholic University of America Press.

Siles, Jaime. (1983). *Introducción a la Lengua y Literatura latinas*. Barcelona: Istmo.

Universidad del Claustro de Sor Juana, Colegio de Filosofía, Letras y Humanidades. (2005). *Programa Académico licenciatura en Letras Iberoamericanas*. México: Universidad del Claustro de Sor Juana.

Universidad Nacional Autónoma de México. Colegio de Letras Clásicas. (1996). *Plan de Estudios de licenciatura en Letras Clásicas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria. (1996). *Plan de Estudios. Preparatoria*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Väänänen, Veikko. (1988). *Introducción al latín vulgar*. Madrid: Gredos.

Weber, Robertus. (Ed.). (1994). *Biblia Sacra: iuxta Vulgatam versionem*. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft.

Didáctica.

Orberg, Hans H. (2009). *Cómo funciona el método para aprender latín*. Extraído el día 21 de septiembre de 2009 desde <http://www.culturaclasica.com/lingualatina/metodo.htm>.

------. (2003). *Lingua latina per se illustrata: Latine Disco. Manual de Instrucciones*. Grenaa: Focus Publishing/R. Pullins Co.

------. (2004). *Lingua Latina per se illustrata: Sermones Romani*. Grenaa: Domus Latina.

------. (2005a). *Lingua Latina per se illustrata CD: Exercitia Latina I*. Grenaa: Focus Publishing/R. Pullins Co & Domus Latina.

------. (2005b). *El latín - ¿Una lengua difícil?*. Extraído el 15 de Octubre de 2009 desde: http://www.culturaclasica.com/lingualatina/conferencia_Orberg.pdf.

------. (2006). *Lingua Latina per se illustrata: Morfología latina & vocabulario latín-español*. Granada: Cultura Clásica.

------. (2007a). *Lingua Latina: per se illustrata. Pars I. Familia Romana*. Grenaa: Focus Publishing/R. Pullins Co & Domus Latina,

------. (2007b). *Lingua Latina per se illustrata: Colloquia Personarum*, Grenaa, Focus Publishing/R. Pullins Co.

------. (2007c). *Lingua Latina per se illustrata: Latine Doceo. Guía para el profesorado*, Granada: Cultura Clásica.

Fuentes originales.

Cicerón. (1965). *Letters to his friends, I*. London: Loeb.

Orosio, *Patrologia Latina 31, Historiarum libri septem, 635-1212*.

Quintiliano. (2006). *Sobre la enseñanza de la oratoria I-III*, México D.F.: UNAM.

Saint, Augustine. (1957). *Sobre la doctrina Cristiana*. Madrid: BAC.

San Jerónimo. (1993). *Epistolario, Vol. I*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.

Seneca. (1882). *De Vita Beata*. París: Hachete.

----- (1953). *Epístolas morales. Tomo II*. México D.F.: UNAM.

Tertuliano. *Patrologia Latina. Adversum Praxeam. 175-218*.

Vitruvio. (1990). *De Architectura. Libri X*. Padua: Edición Studio Tesi.

ÍNDICE

Introducción -----	I-III
1. La definición de dos programas de latín para estudiantes de literatura moderna -----	2
La personalidad de los cursos Latín I y II. Cómo se formularon los objetivos. Recursos didácticos. La organización de los programas de Latín I y II. Programa Latín I. Programa Latín II. Evaluación.	
2. El modelo de una clase práctica según el método <i>Lingua Latīna per sē illustrāta</i> -----	13
Descripción del método <i>Lingua Latīna per sē illustrāta</i> . Planificación de los Capitula de Familia Rōmāna según el método de “inducción contextualizada”. El método de inducción contextualizada en el Capitulum V de Familia Rōmāna. Capitulum V – Secciones. Capitulum V - Exercitia Latīna I – Capitulum V, lēctio I. Exercitia Latīna I – Capitulum V, lēctio II. Capitulum V – Colloquia persōnārum. Capitulum V – INDEX VOCABULORUM. Capitulum V – FORMAE MUTATAE. Capitulum V – Preámbulo teórico: modo verbal.	
3. La selección de incisos filológicos -----	30
Dē cēnā magnā. El latín bíblico. Selección bibliográfica. Introducción. Lexicografía. Sintaxis. Morfología. Latín bíblico – literatura latina.	
4. Resultados -----	42
5. Apéndices -----	45
1er examen, Capitula I-IV. Capitulum V. Colloquium quintum.	
6. Bibliografía -----	60