

ENSEÑANZA DEL GRIEGO ANTIGUO A PARTIR DEL RECONOCIMIENTO DE LA ESTRUCTURA LINGÜÍSTICA DEL ESPAÑOL

ROSA AMELIA ASUAJE*

rosa@ula.ve
Universidad de Los Andes.
Mérida, edo. Mérida.
Venezuela.

Fecha de recepción: 22 de marzo de 2006
Fecha de aceptación: 4 de octubre de 2006



Resumen

El conocimiento que tiene la mayoría de nuestros estudiantes de Letras acerca de la estructura lingüística del español es deficiente. Debido a esta preocupante situación, se hizo necesaria una reorientación de los objetivos de enseñanza de la asignatura Griego I con la intención de que su aprendizaje contribuyera a mejorar el nivel de conocimiento de la estructura lingüística de nuestra lengua materna. Este trabajo, que deriva de la aplicación de una propuesta pedagógica para la materia Griego I, se ha trazado los siguientes objetivos: 1) Reorientar el proceso de enseñanza-aprendizaje del griego antiguo. 2) Acceder al estudio del griego antiguo a partir del mejoramiento del nivel de conocimiento de la estructura lingüística del español. 3) Relacionar la estructura lingüística del griego antiguo con las estructuras morfológicas, semánticas y sintácticas básicas del español venezolano.

Palabras clave: competencia comunicativa, gramática del español, enseñanza del griego antiguo.

Abstract

ANCIENT GREEK LANGUAGE TEACHING FROM LINGUISTIC SPANISH LANGUAGE STRUCTURE RECOGNITION

Most of our Letter students have a poor knowledge on Spanish language linguistic structure. Due to this worrying situation, it was necessary to redirect Greek I teaching goals so its learning would contribute to improving the level of knowledge of our mother tongue's linguistic structure. This paper, which derives from the application of a pedagogic proposal for Greek I, is aimed to: 1) Redirect ancient Greek language teaching-learning process. 2) Studying ancient Greek language from improving the knowledge on the Spanish language linguistic structure. 3) Establishing a relationship between ancient Greek linguistic structure and the basic morphologic, semantic and syntactic structure of the Venezuelan Spanish language.

Key words: *communicative competence, Spanish language grammar, ancient Greek language teaching.*



griego I es una asignatura incluida en la última reforma del pensum de la carrera de Letras de la Universidad de Los Andes como materia obligatoria para los estudiantes de las menciones Lengua y Literaturas Clásicas y Literatura Hispanoamericana. La inclusión de este primer nivel de lengua antigua representó *per se* una innovación importante en la mención antes referida, pues, antes de 1994, fecha de la última reforma curricular, todos los niveles de griego antiguo se dictaban exclusivamente para la mención Lenguas y Literaturas Clásicas. Tal innovación implicaba, necesariamente, una mayor capacidad de alcance que sobrepasara al reducido grupo de estudiantes que conformaba nuestra mención y cuyo interés primordial ha estado centrado en el estudio filológico de textos antiguos escritos en griego antiguo y latín. Así, el dictado de Griego I a otra mención de la carrera de Letras ha hecho necesario un rediseño de sus objetivos para que ésta pueda llegar a un mayor número de estudiantes con afinidades e intereses distintos. No ha sido sencillo para quienes dictamos esta materia plantearnos modificar sus contenidos sin que ello menoscabara el nivel académico mínimo exigido para los estudiantes que la cursan, pues el estudio del griego antiguo requiere de un grado especial de compromiso que comienza por el estudio, casi memorístico —en una primera etapa— de ciertas estructuras gramaticales aparentemente ajenas a nuestra lengua materna. La primera dificultad que confrontan nuestros estudiantes está centrada en el aprendizaje de un alfabeto diferente al que conocemos, pues las grafías griegas distan notablemente de parecerse a ese abecedario latino con el cual estamos familiarizados desde temprana edad. Aprender nuevas grafías, leer oraciones y pronunciarlas correctamente según las complejas reglas de acentuación del griego antiguo requiere de un tiempo importante del semestre en el que se repasa junto a los estudiantes, tanto el sistema fonológico como la prosodia del griego antiguo. Hay que considerar que esta ardua tarea no siempre es gratificante para aquellos estudiantes cuyo interés y vocación no están orientados hacia el aprendizaje de lenguas antiguas como ésta, a pesar de que pueda reconocerse, de manera muy superficial, la importancia que reviste estudiar griego antiguo y latín, si tal como se dice, ambas son las dos lenguas antiguas más influyentes en el pensamiento occidental y

humanístico de nuestra civilización. Finalmente, y ante el importante esfuerzo que significa para algunos de nuestros bachilleres aprender una segunda lengua que además está “muerta”, la conclusión irreductible a la que suele llegarse sin mayores objeciones es que el aprender una lengua en “desuso” puede reportar ciertos beneficios baladíes, pero a expensas del desperdicio de un tiempo que bien hubiese podido ser mejor aprovechado en otros menesteres. Son pocos los estudiantes que reconocen que, estudiar asignaturas de la mención en Lengua y Literaturas Clásicas —la única que existe en Venezuela— representa para ellos un beneficio absolutamente exclusivo.

Si a este desafortunado desencanto inicial se le añade un estilo de enseñanza que se centre exclusivamente en manejar una serie de contenidos y exponerlos de forma erudita ante un auditorio sin establecer contacto con éste ni conocer las inquietudes del mismo, el resultado de la ecuación será negativo. La labor de quienes enseñamos lenguas no habladas actualmente como griego antiguo o latín debe trascender ese antiguo vicio que tanto han incubado nuestras universidades. Un buen educador o educadora solo se ratifica como tal cuando es capaz de sembrar inquietudes en sus estudiantes que los motiven a asistir a clases y estudiar los conocimientos impartidos en cada sesión de trabajo. Sé que estas afirmaciones pueden percibirse como las que cualquier demiurgo comunica a sus espectadores, en este punto mi ánimo tampoco es muy optimista; sin embargo, creo que como docentes, podemos obtener resultados satisfactorios si somos capaces de generar estímulos en torno a los contenidos que impartimos para generar conocimiento. Enseñar una lengua como el griego antiguo podría ser una labor fútil si se parte de un método de enseñanza caduco en el cual lo más importante se centre en exponer ideas abstractas en clases magistrales sin importar que los estudiantes efectivamente aprendan lo que escuchan. Ratifico que la mejor manera de medir el nivel de preparación de un docente se evidencia en el interés y disposición de quienes asisten a sus cursos. Enseñar una lengua antigua enmarcada en una era cibernética, veloz y esencialmente efímera requiere de un grado de compromiso y adaptación que en muchas oportunidades puede hacer resquebrajar esa suerte de fe que transmitimos en el aula de clase y que a la postre puede resultar más un apostolado que una labor cotidiana.

1. Justificación

Destacando la importancia y pertinencia de enseñar griego antiguo en la carrera de Letras de cualquier universidad que se precie de poseer una rama de estudios humanísticos, debería ser un punto álgido y esencial para quienes enseñamos lengua griega, la imperiosa necesidad de actualizar los contenidos dictados, así como las estrategias metodológicas y de evaluación. Después de infructuosos



intentos de enseñar griego antiguo, una lengua considerada por muchos como un *cadáver (sic)* o *cuerpo inerte (sic)* en el que su morfología y sintaxis suelen armarse de manera semejante a un complejo mecano, se hace imprescindible re-crear en los estudiantes una *conciencia lingüística* de su propia lengua, pues, si éstos desconocen los códigos normativos que rigen el español, difícilmente podrán reconocer los nuevos códigos existentes en una lengua distinta a la suya que, generalmente, poco le interesa.

Por tratarse de un primer nivel, Griego I plantea un inicial acercamiento al estudio del griego antiguo que puede realizarse a partir de la traducción de textos escritos. A éstos sólo se accede, en un primer estadio, a partir del conocimiento de su gramática. Para lograr tal fin, consideramos que el aprendizaje de esta lengua antigua desde una perspectiva lingüística que permita comparar sus estructuras morfológicas y sintácticas con las estructuras morfológicas y sintácticas del español incide positivamente en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Mediante esta propuesta la enseñanza de la asignatura Griego I tendría doble importancia, pues, por un lado pretendemos enseñar al estudiante una lengua antigua de gran importancia en la formación de la cultura y del pensamiento occidental y, por otro intentamos mejorar el conocimiento y manejo de la estructura lingüística del español como lengua materna.

Uno de los inconvenientes más graves que presenta el diseño curricular de la Escuela de Letras de nuestra universidad se refiere al orden del dictado de ciertas asignaturas de corte lingüístico como Morfología y Sintaxis del Español I y II; ambas se ubican uno o dos semestres después del dictado de Griego I. Esta organización acarrea inconvenientes, tanto para nuestros estudiantes, como para quienes dictamos griego antiguo y latín, ello debido a la imposibilidad de establecer analogías entre gramáticas de lenguas que se conocen exiguamente.



A este respecto he comprobado, mediante la aplicación de pruebas cortas al comienzo del semestre sobre gramática del español en los cursos de Griego I, la imposibilidad que tiene la mayoría de nuestros estudiantes de distinguir categorías sintácticas de categorías morfológicas, ubicando en un mismo eje las nociones de sujeto y adverbio o de predicado y artículo definido. El hecho de que esto suceda en un curso de griego antiguo nos obliga a explicar las estructuras morfológicas y sintácticas del español con el fin de facilitar la comprensión de la gramática griega. Debido a esta nada trivial deficiencia que se repetía de manera sistemática un semestre tras otro, se hizo imperiosa la necesidad de rediseñar el programa de Griego I atribuyéndole un valor especial a la *re-enseñanza* del español bajo una perspectiva lingüística que permitiera *re-crear* la estructura lingüística de nuestra lengua

materna, y sólo desde allí, iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje del griego antiguo. Tal innovación, incorporada al programa de la asignatura desde el año 2001, además de haber incidido en el mejoramiento de la competencia comunicativa de los estudiantes, ha optimizado el proceso de enseñanza-aprendizaje del griego antiguo, pues las estructuras morfológicas y sintácticas de dicha lengua que se explicaban en cada sesión de trabajo, tenían su correspondencia en español, resultando familiar para los estudiantes re-aprenderlas. Es de hacer notar que una innovación pedagógica que revista un carácter multidisciplinario como la que proponemos, requiere de una obligación extra para nosotros como docentes, pues, debemos enseñar contenidos temáticos no propuestos explícitamente en el programa de la asignatura. Sin embargo, puede considerarse que tal esfuerzo tiene sentido si redundará en beneficio del curso, pues su único fin debería centrarse en mejorar el nivel académico de éste. En este punto de la reflexión es necesario aclarar que una innovación pedagógica de esta naturaleza sólo es posible si, quien tiene la misión de enseñar una lengua antigua como griego antiguo o latín, conoce y maneja óptimamente la estructura lingüística del español. Una de las más comunes y graves dificultades que se manifiesta en el aula de clases reside en el peligroso desconocimiento que muchos profesores evidencian en cuanto a los contenidos teórico-prácticos que transmiten a sus estudiantes. Si, quien se supone es el guía del curso, se ve forzado por la adversa realidad de sus limitaciones académicas a falsear conocimientos y estrategias metodológicas como recurso desesperado para mantener la atención del curso, el resultado será un ensamble de mentiras y medias verdades que el estudiante arrastrará a lo largo de toda su carrera hasta llevarlos consigo como una rémora bajo su toga el día que recibe su título. Mientras nuestros estudiantes y muchos docentes de lengua griega o latina desconozcan la estructura lingüística de su lengua materna, escasa será su competencia comunicativa para enseñar o aprender una lengua distinta de la suya.

Los fundamentos teóricos que sostienen esta innovación se centran en el estudio de la Lingüística como disciplina humanística que favorece la observación sistemática de la naturaleza y comportamiento de las lenguas y la actuación de sus usuarios en el plano del habla. En esta área de estudio, especial consideración merecen los trabajos sobre lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua materna de Lourdes Molero de Cabeza (2002) y Antonio Franco (2002), ambos profesores e investigadores de la Universidad del Zulia. En lo que respecta a la Filología Clásica como disciplina fundadora de los estudios humanísticos, nuestra innovación promueve el mejoramiento y renovación de su enseñanza. Huelga decir que esta propuesta pedagógica reviste un carácter esencialmente interdisciplinario para abordar el estudio y la enseñanza del griego antiguo.



2. ¿Cómo se materializó esta propuesta y cuáles fueron las dificultades más frecuentes que se presentaron a lo largo de su implementación?

A principios del año 2000, cuando comencé a dictar esta asignatura, noté de manera inmediata el poco interés que la mayoría de los estudiantes mostraba en el aula de clase. Una de las causas principales de este desinterés residía en la heterogeneidad del curso, pues de manera abrupta convivían en un mismo espacio dos grupos totalmente opuestos: aquellos a quienes el estudio del griego antiguo y el latín les interesaba por vocación y aquellos a quienes esta “hermética operación intelectual” no dejaba de resultarles una condición “obligatoria” para obtener su licenciatura en Literatura Hispanoamericana. A este inconveniente se sumaba el agravante de que casi ningún estudiante entendía la gramática del griego antiguo por más que me esforzara en enseñarla de la manera, que yo creía, era adecuada. Durante los dos semestres que comprendieron el año 2000 tuve un número poco alentador de repitientes que pasaban automáticamente a engrosar una lista de estudiantes desmotivados que se incorporarían de manera mecánica a los próximos semestres. La situación parecía complicarse al observar con preocupación que tenía bajo mi responsabilidad la enseñanza de una lengua que a pocos les interesaba aprender. Como educadora, reconocía que era preciso optimizar las estrategias metodológicas empleadas hasta el momento con la intención de que los estudiantes que asistían al curso pudieran aprender efectivamente y no memorizar un catálogo estéril de sustantivos y verbos griegos que luego no lograban inserción alguna en la sintaxis básica explicada. Fue entonces cuando reconocí que era necesario enseñarles a valorar su propia lengua para que pudieran valorar otras. Comprendí que el problema central de la mayoría de los estudiantes que cursaban la asignatura era que no sabían estudiar programáticamente ninguna lengua en particular. El desconocimiento que manifestaban tener sobre la estructura lingüística de su propia lengua así como el desinterés que comunicaban poseer para revertir ese *handicap* se evidenciaba de manera preocupante al confundir categorías sintácticas con categorías morfológicas sin que este grave error les inquietara. Debido a este infortunio el panorama se complicaba, pues no sólo bastaba con comparar la estructura lingüística del español con la del griego antiguo para que los estudiantes pudieran establecer analogías entre ambas, sino que debía empezar el recorrido por explicar las nociones mínimas de la estructura lingüística del español para aclarar las innumerables lagunas de un auditorio que, atónito, se concentraba en mirar fijamente por las ventanas del salón de clases. Advertí que el desinterés mostrado por los estudiantes radicaba en que los contenidos que yo explicaba no eran decodificados, simplemente porque no había en sus mentes referentes semánticos con que aso-

ciarlos y esto era una dificultad importante que debía solventar lo más pronto posible. Por esta razón, y antes de comenzar el semestre siguiente, fue preciso rediseñar el programa de la asignatura e incorporar contenidos acerca de la gramática esencial del español, no sólo a través de la explicación de las categorías gramaticales más importantes de nuestra lengua, sino mediante la lectura de material especializado sobre gramática española, además de la realización de ejercicios de comprensión lectora de textos cortos en español que los estudiantes debían analizar semántica, morfológica y sintácticamente; todo ello aplicando los conocimientos adquiridos en las sesiones de trabajo y con la ayuda de la lectura de ciertos textos de apoyo sugeridos. A esta labor le fueron dedicadas cuatro (4) sesiones intensivas de trabajo después de las cuales realicé una evaluación escrita que consistió en el análisis sintáctico, morfológico y semántico de uno de los textos trabajados en clase. El resultado de esta actividad fue beneficioso para los estudiantes: por fin, se atrevían a dar tímidas señales de que ‘algo’ de lo que yo enseñaba de la estructura lingüística del griego antiguo, comenzaba a resultarles coherente. Estas actividades no están reflejadas de manera explícita en el programa de la asignatura, pues el requerimiento de la cátedra a la cual estoy adscrita exige describir sólo los contenidos temáticos, las estrategias metodológicas y de evaluación consecuentes con un primer nivel de lengua griega antigua. Sin embargo, consideré importante diseñar un plan de esas cuatro sesiones de trabajo y entregarlo junto con el programa de la materia a los estudiantes que la cursaban.

La metodología de trabajo adoptada está sustentada en la realización de ejercicios prácticos después de cada sesión teórica. La modalidad adoptada en las sesiones sobre la estructura lingüística o gramática del español es esencialmente la misma: después de explicar cada tema propuesto, el cual se apoya sobre lecturas especializadas que los estudiantes preparan antes de cada clase, propongo ejercicios de reconocimiento gramatical y análisis sintáctico de textos escogidos previamente. He comprobado, después de indicar estos ejercicios, que una de las dificultades que presentaba la mayoría de los estudiantes se refería a la poca comprensión lectora que efectivamente ellos poseían. De acuerdo con esto, la primera tarea que tuve a cargo fue la de ayudarlos a comprender lo que leían, pues si este primer paso no se efectuaba, difícilmente se podía analizar gramaticalmente un texto. La experiencia adquirida como docente después de dictar las sesiones de trabajo sobre la estructura lingüística del español me indicó la importancia que revestía para los estudiantes conocer las reglas y códigos de su propia lengua en el aprendizaje de una segunda lengua. Si ellos lograban definir los paradigmas morfológicos y sintácticos más importantes del español, el aprender otra lengua casi simultáneamente a este descubrimiento les resultaría un ejercicio de analogías y reafirmación de lo aprendido sobre el español. Cuando el



curso avanzó y comenzamos a estudiar propiamente la estructura lingüística del griego antiguo, traté de explicar los contenidos de ésta recurriendo a los mismos ejemplos expuestos para explicar la estructura lingüística del español. Este ejercicio ha dado resultados muy útiles al explicar categorías morfológicas y sintácticas que ambas lenguas comparten.

3. ¿Qué recursos se utilizaron en esta innovación?

Los recursos utilizados en esta innovación han sido clasificados según los contenidos programáticos a los que se refieren. Por un lado, se ha recurrido a la lectura guiada de textos sobre gramática del español, artículos de revistas especializadas sobre el uso de nuestra lengua, así como algunos textos literarios en español que fueron cuidadosamente escogidos para su posterior análisis gramatical. La gramática española escogida para el curso como texto obligatorio ha sido la *Gramática de la lengua castellana* de Andrés Bello (1988), de ella tomamos los capítulos referidos a la estructura material de las palabras y a la clasificación de las palabras según sus varios oficios. En ese capítulo Andrés Bello explica de manera bastante concisa todas las categorías gramaticales del español. Otros textos importantes en nuestras sesiones de trabajo sobre gramática del español han sido los títulos: *Estudios de gramática funcional del español* de Alarcos Llorach (1980); *Gramática española* de Alcina y Bleuca (1975) y, especialmente, el texto *Gramática didáctica del español* de Leonardo Gómez Tarrego (2000), en este libro se explican igualmente las categorías morfológicas y sintácticas del español de una manera bastante accesible por su estilo directo, claro y sencillo. En lo que corresponde a la enseñanza de conceptos básicos de la Lingüística hemos trabajado con el texto *Fundamentos de lingüística* de Rafael Simone (2001). Como texto crítico hemos analizado el artículo de Esteban Emilio Mosonyi (2001) *El idioma español: intérprete conceptual del siglo XXI*. Finalmente y en lo que respecta al análisis lingüístico de textos literarios, nuestra selección se ha concentrado en textos de narrativa, cuento y poesía de autores venezolanos contemporáneos; esto con la intención adicional de presentar a nuestros estudiantes de la carrera de Letras, creadores de la talla de Rafael Cadenas, Gustavo Pereira y Eugenio Montejo en el género de poesía, o Argenis Rodríguez y Ednodio Quintero en el género de cuento y narrativa.

En las sesiones de griego antiguo hemos trabajado con *Introducción al Griego* de la profesora Esther Pagliarunga (2000) como texto obligatorio. En lo concerniente a los ejercicios trabajados en clases, aparte de la escogencia de textos clásicos de fácil comprensión, se ha diseñado una serie bastante extensa de oraciones para ser traducidas al español así como diversos glosarios de términos griegos

como material de apoyo. Una modalidad de ejercicio que suele aplicarse en algunas sesiones de trabajo, se trata de la traducción al griego antiguo de oraciones en español; estas frases están acompañadas de glosarios de términos en español con sus correspondientes designaciones en griego antiguo, considerando que los diccionarios de griego antiguo no suelen presentar entradas léxicas en español. En lo que concierne a la evaluación, ésta ha sido continua y su nivel de complejidad aumenta a medida que el curso avanza en la incorporación de nuevos contenidos.

4. Resultados y conclusiones

Los resultados obtenidos de la aplicación de esta propuesta pedagógica han sido expuestos a lo largo de este texto. Sin embargo, valga este apartado para puntualizar y reafirmar algunas ideas que considero centrales. En primer lugar, reconozco que el haber materializado esta propuesta pedagógica sobre la enseñanza del griego antiguo y que basara sus objetivos en el re-conocimiento y manejo de la gramática del español ha mejorado notablemente la competencia lingüística de los estudiantes que cursaron Griego I. Por otro lado, no es posible negar las severas carencias cognitivas que heredan de la Educación Media venezolana nuestros estudiantes; admitir sin preocupación la exigua información teórico-práctica con que llegan a nuestras aulas de clase sería un acto de negligencia académica que rayaría, sin más, en la complicidad. En repetidas ocasiones escucho, de los mismos estudiantes, quejas sobre lo poco que realmente se aprende sobre lengua española y literatura universal; capítulo aparte merece este último donde se explican en una misma mañana de clase textos como la *Iliada* de Homero con *Doña Bárbara* de Rómulo Gallegos. Es lamentable que esto sea una gran verdad; la educación en nuestro país parece ser un problema endémico que debe atacarse desde los primeros años de vida del escolar. De nada sirve plantearse parámetros de excelencia académica en las universidades si nuestros estudiantes no están capacitados y preparados para convertirse en profesionales medianamente competentes. Hay que promover un cambio en nuestro sistema educativo que comience por preparar mejor a nuestros docentes de Educación Básica y Diversificada para que éstos, a su vez, transmitan de manera eficiente sus conocimientos. A este respecto, espero que las Escuelas de Educación de nuestras universidades continúen su labor optimizando sus métodos de enseñanza-aprendizaje. Sólo si mejoramos el nivel de nuestros bachilleres podemos apostar por una Educación Superior en términos de excelencia académica. No es el propósito de este trabajo endilgar responsabilidades sin hacer nada por cambiar el estado actual de la situación educativa de nuestro país. Debemos tratar de rediseñar un mejor sistema educativo que ofrezca a nuestros jóvenes mayores oportunidades ante un mundo altamente competitivo en el que sólo sobreviven los que mejor preparados estén.



En lo que concierne al estudio de la estructura lingüística del español, la información que traen los estudiantes del bachillerato es prácticamente nula. Es por ello que los docentes de Educación Superior que enseñamos otra lengua nos vemos en la necesidad de partir de la enseñanza del español para poder hacer comprensibles nuestras propuestas académicas. En lo personal, creo que la tarea primordial de nosotros como docentes debe implicar innovaciones en lo que enseñamos para que los conocimientos que impartimos lleguen efectivamente a nuestros estudiantes.

Cuando comencé a trabajar como profesora de la Cátedra de Griego en esta universidad, me di cuenta de que los objetivos planteados en los programas de las asignaturas que dictaba jamás se cumplían en un 100%, pues estaban concebidos 'idealmente' para estudiantes que manejaran correctamente los códigos de su lengua materna. El hecho de que en cada semestre sólo llegara a cumplir un 40% de los contenidos incluidos en el programa de Griego I se debía a que en cada clase tenía que explicar aspectos gramaticales que no eran propios del griego antiguo pero que resultaban imprescindibles para entenderlo. Sólo cuando me di cuenta de que era necesario reestructurar el diseño del programa de la asignatura, incluyendo nuevos objetivos, contenidos y estrategias metodológicas, pude percibir que lo que enseñaba tenía sentido para los estudiantes que cursaban la asignatura Griego I. Debía apartarme de un sistema de enseñanza erudito y distante de una lengua casi 'exótica' de la cual sólo se aprendían de memoria ciertos paradigmas morfológicos que, después de un semestre, se olvidaban por resultar poco menos que inútiles. Debía alejarme de ese principio catedrático estéril

que empañaba la enseñanza del griego antiguo impartido en nuestra facultad hasta entonces y abocarme a la tarea de enseñar a los estudiantes, más que axiomas y silogismos inescrutables, herramientas de trabajo que les permitiesen dominar mejor cualquier lengua, incluyendo, especialmente, ese español que poco conocían formalmente.

Creo igualmente que la propuesta pedagógica esbozada en estas páginas y aplicada desde el año 2001 en el aula de clases, debe revisarse cada semestre hasta optimizarse; los profesores no somos más que moderadores aventajados cuya labor debería ser la de renovar constantemente los contenidos, objetivos y estrategias metodológicas y de evaluación con el propósito de que lo que enseñemos llegue real y finalmente a sus destinatarios. En lo que a mí respecta como docente, desearía seguir trabajando en esta innovación hasta lograr óptimos resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es esencial entender que este proceso es interminable y siempre perfectible. Uno de los aspectos más importantes que he aprendido a partir de esta experiencia ha sido reconocer que cuando pretendemos explicar un fenómeno desde teorías fijas e inamovibles comenzamos a convertirnos en profesionales poco útiles dentro del sistema de Educación Superior de nuestro país, sistema al que aún le falta mucho por llegar en la mayoría de sus campos de enseñanza a esa tan acariciada pero ahora aciaga 'excelencia académica'. 

* Licenciada en Lenguas Clásicas, magister en Lingüística, profesora del Departamento de Lenguas Clásicas de la Universidad de Los Andes.

Modelo de ejercicio de traducción y análisis sintáctico de oraciones del español al griego implementado en la asignatura Griego I.

TEMAS EN -O Y -A. VERBOS REGULARES

I- Analizar sintácticamente en **español** cada una de las oraciones que se presentan.

II- Traducirlas al **griego** y analizarlas morfosintácticamente según el siguiente ejemplo:

Complemento Adnominal del OD

1.- La ignorancia y la envidia destruyen el alma de los hombres

Sujeto Núcleo del Objeto Directo
Predicado Verbal

Com. Adn. del OD

1.1- (H a)maqi/a kai o(fgo/noj th'n tw=n a)nqrw/pwn yuxh'n fqe/rousin

Sujeto Objeto Directo Núcleo
del Predicado Verbal

h(a)maqi/a: nominativo singular femenino

kai/: conjunción copulativa

o(fgo/noj: nominativo singular masculino

th'n yuxh/n: acusativo singular femenino de h(yuxh/

tw=n a)nqrw/pwn: genitivo plural masculino de o(a)nqrwpoj

fqe/rousin: 3a persona plural en presente indicativo activo de fqe/rw

2.- La hermosa virgen canta venerables himnos a los dioses inmortales del Olimpo.

3.- El honorable señor de la casa envía un libro al diligente criado.

4.- Los expertos navegantes conocen los infinitos caminos del mar.

5.- El embustero destruye la vida de los hombres honestos.

6.- Admiramos las virtudes, las habilidades y la sabiduría del juez.



- 7.- El corruptible ladrón huye de la plaza.
- 8.- El peligro de la guerra se oculta de la muerte.
- 9.- Los hombres incrédulos se avergüenzan ante los dioses.
- 10.- El olvido sobreviene a los malos artistas y a los expertos embusteros.
- 11.- El traidor envidia a los rectos ciudadanos.
- 12.- El maestro enseña dignas palabras a los jóvenes.

VOCABULARIO

Sustantivos

α)/γγελοj, ου, ο(- mensajero
 α)/γορα, αj, η(- plaza, mercado
 α)δικι/α, αj, η(- injusticia
 α)θλητηj, ηj, ο(- atleta
 αι)σχυ/νη, ηj, η(- vergüenza
 αι)τι/α, αj, η(- causa
 α)ληθει=α, αj, η(- verdad
 α)μαθι/α, αj, η(- ignorancia
 α(μαρτι/α, αj, η(- error
 α)να/γκη, ηj, η(- necesidad
 α)ρετη/, η, η(- honra, estima
 βι/βλος, ου, η(- libro
 βιβλι/ον, ου, το/ - libro
 βι/ος, ου, ο(- vida
 βλα/βη, ηj, η(- daño
 γλω=ττα, ηj, η(- lengua
 γνω/μη,ηj, η(- pensamiento
 δεσπο/τηj, ου, ο(- señor
 διδα/σκαλοj, ου, ο(- maestro
 δικαστηj/, ου, ο(- juez
 ε)/ργον, ου, το/ - trabajo, acción
 ζωη/, ηj, η(- vida
 ζω=ον, ου,το/ - ser vivo, animal
 η(δονη/, ηj, η(- placer
 θα/λαττα, ηj, η(- mar
 θα/νατοj, ου, ο(- muerte
 κι/νδυνοj, ου, ο(- peligro
 κλε/πτηj, ου, ο(- ladrón
 λη/θη, ηj, η(- olvido
 λο/γοj, ου, ο(- palabra
 λυ/ρα, αj, η(- lira
 μαθητηj/, ου, ο(- discípulo
 Μου=σα, ηj, η(- Musa
 μυ=θοj, ου, ο(- narración, mito
 ναυτηj/, ου, ο(- navegante
 νεανι/αj, ου, ο(- joven
 ο(δοj/, ου, η(- camino
 ο)κι/α, αj, η(- casa
 ο)κε/τηj, ου, ο(- criado
 ο)νοj, ου, ο(- vino
 ο(/πλον, ου, το/ - arma
 παιδαγωγοj/, ου, ο(- pedagogo, maestro
 παρθε/νοj, ου, η(- doncella, virgen
 ποιητηj/, ου, ο(- creador, poeta
 πο/λεμοj, ου, ο(- guerra
 προδο/τηj, ου, ο(- traidor

σοφι/α, αj, η(- sabiduría
 σοφιστηj/, ου, ο(- sofista,
 orador, charlatán
 συμφορα/, αj, η(- desgracia
 τε/χνη, ηj, η(- arte, habilidad
 τεχνι/τηj, ου, ο(- artista
 υ(/μνοj ου, οj - himno, canto
 υ(/πνοj ου, ο(- sueño
 υ(ποκριτηj/, ου, ο(- actor
 φα/ρμακον, ου, το/ - veneno, medicina
 φθο/νοj, ου, ο(- envidia
 φο/βοj, ου, ο(- miedo
 ψευστηj/, ου, ο(- embustero
 ψυχη/, ηj, η(- alma

Adjetivos

α)/δικος, ον - injusto
 α)θα/νατοj, ον - inmortal
 α)/θυμοj, ον - abatido
 α)/ξιοj, ον - digno
 α)/πιστοj, ον - incrédulo
 βροτοj/, ον - mortal
 ε)/μπειροj, ον - experto
 ε)σθλοj/, η, ον - honesto, noble
 ο)ρθοj/, η, ον - recto
 σεμνοj/, η, ον - venerable
 σπουδα=οj, α, ο - diligente
 φθαρτοj/, η, ον - corruptible
 χρεστοj/,η,ον - honorable

Verbos que admiten OD y OI

πε/μπω - envío
 α)/δω - canto
 α)γγε/λλω - anuncio
 θαυμα/ζω - admiro
 φθει/ρω - destruyo
 μαραι/νω - destruyo, aniquilo
 γιγνω/σκω - conozco
 φευ/γω - huyo
 λανθα/νω - me oculto
 αι)σχυ/νομαι - me avergüenzo
 λε/γω - digo, hablo
 φε/ρω - llevo, transporto
 παιδε/ω - enseño
 διδα/σκω - instruyo, enseño
 φυ/ω - engendro
 συμβα/λλω - junto, reúno
 ε)/χω - tengo, produzco
 τι/κτω - engendro, doy a luz

Verbos que rigen complemento en dativo

πιστευ/ω - confío en
 ε)πιβουλε/ω - conspiro contra
 υ(πακυ/ω - obedezco a
 φθονε/ω - envidio a
 συμβαι/νω - reúno a, sobrevengo a



Gramáticas del español

- Alarcos Llorach, E. (1980). *Estudios de gramática funcional del español*. Madrid, España: Gredos.
- Alcina, F y Blecua, J. M. (1975). *Gramática española*. Barcelona, España: Ariel.
- Bello, Andrés. (1988). *Gramática de la lengua castellana*. Caracas, Venezuela: Ediciones Casa de Bello.
- Gómez Tarrego, L. (2000). *Gramática didáctica del español*. Madrid, España: Ediciones SM.

Gramáticas griegas

- Paglialunga, E. (2000). *Introducción al estudio del griego*. Mérida, Venezuela: Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes.
- Otros textos de consulta
- Mosonyi, Esteban E. (2001). El idioma español. *Revista Nacional de Cultura*, 319, 9-20. Caracas, Venezuela: Fundación la Casa de Bello.
- Franco, Antonio. (2002). Lenguaje, comunicación y cognición en el modelo lingüístico y la docencia. En: Julián Cabeza, Antonio Franco y Lourdes Molero de Cabeza (comp.), *Signos en rotación* (pp. 24-27). Maracaibo, Venezuela: Universidad Católica Cecilio Acosta.
- Franco, Antonio. (2002). Gramática didáctica o didáctica de la gramática. En: Julián Cabeza, Antonio Franco y Lourdes Molero de Cabeza (comp.), *Signos en rotación* (pp. 50-57). Maracaibo, Venezuela: Universidad Católica Cecilio Acosta.
- Molero de Cabeza, Lourdes. (2002). Un modelo para la enseñanza de la lengua materna. En: Julián Cabeza, Antonio Franco y Lourdes Molero de Cabeza (comp.), *Signos en rotación* (pp. 19-23). Maracaibo, Venezuela: Universidad Católica Cecilio Acosta.
- Molero de Cabeza, Lourdes y Franco, Antonio. (2002). Enseñanza de la lengua materna: Teoría lingüística y práctica educativa. En: Julián Cabeza, Antonio Franco y Lourdes Molero de Cabeza (comp.), *Signos en rotación* (pp. 19-23). Maracaibo, Venezuela: Universidad Católica Cecilio Acosta.
- Simone, R. (2001). *Fundamentos de lingüística*. Barcelona, España: Ariel, Lingüística.

Textos de creación literaria

- Cadenas, Rafael. (1992). *Dichos*. Caracas, Venezuela: Ediciones La Oruga Luminosa.
- Cadenas, Rafael. (2004). *Poemas selectos*. Caracas, Venezuela: Colección *Poesis*. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- Montejo, Eugenio. (2004). *Poemas selectos*. Caracas, Venezuela: Colección *Poesis*. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- Pereira, Gustavo. (1999). *Oficio de partir*. Caracas, Venezuela: Fundación José Antonio Ramos Sucre y Decanato del Núcleo de Sucre, Universidad de Oriente.
- Quintero, Ednodio. (1988). *LA línea de la VIDA*. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial Fundarte.
- Rodríguez, Argenis. (2005). *Palabras de mujer*. Maracaibo, Venezuela: Colección "La mano junto al muro". Universidad Católica Cecilio Acosta.

educere
la revista venezolana de educación **es**

PREMIO NACIONAL DEL LIBRO, 2005

como la mejor revista académica de Ciencias Sociales y Humanas

C E N A L

 Instituto Autónomo
 Centro Nacional
 del Libro

www.actualizaciondocente.ula.ve/educere

Premio
 Nacional
 del
Libro
 de
 Venezuela
 LO MEJOR
 SIN EXCLUSIONES

Caracas, Noviembre de 2006