

## El latín y sus métodos de enseñanza

*Antonio Arbea*

Lo primero que debe evitarse es que quien no está aún [por su corta edad] en condiciones de amar el estudio, llegue a odiarlo hasta el punto de que incluso pasada su juventud resulte intimidado por el fastidio que una vez experimentó.

QUINTILIANO.

### PROPÓSITO

No es un error pensar que la desmedrada situación en que se encuentra el estudio del latín en nuestro país, deriva en gran medida de la poca atención prestada al método con que se lo enseña, revelada inequívocamente, por lo demás, en la ausencia de trabajos que se propongan específicamente la consideración de este asunto. Acerca del tema, en efecto, difícilmente puede encontrarse entre nosotros algo más que esas escasas observaciones, incidentales y fugaces, que los autores de gramáticas y manuales latinos formulan en los prólogos de sus obras. Si bien es cierto que muchos de estos textos para la enseñanza del latín constituyen por sí mismos una proposición metodológica concreta, lo que se echa de menos y resulta cada vez más urgente es precisamente un examen teórico acerca de esta materia. La escasa novedad que dichos textos aportan en cuanto al método que emplean, cuando no su desacertada audacia innovadora, no son sino la consecuencia obligada de la falta de meditación que en torno al problema existe <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Sobre el tema que aquí trato, pueden encontrarse algunas importantes observaciones en el artículo del Dr. Rodolfo Oroz titulado "Juan Luis Vives y

Ya en su tiempo, Andrés Bello llamaba la atención de "los promovedores de la educación clásica" y les hacía ver la conveniencia de "mejorar constantemente el método" de la enseñanza del latín, labor imprescindible si se pretendía ganar para estos estudios el favor de la comunidad culta y, consecuentemente, asegurarles un lugar de importancia en los programas escolares<sup>2</sup>. Hoy en día, corrido siglo y medio desde entonces, la necesidad de corregir y perfeccionar el método no sólo subsiste como tarea, sino que de un tiempo a esta parte se ha vuelto perentoria, pues ahora sí que es crítica la situación en que el latín se halla. No se trata ya, en efecto, de velar por su permanencia en la escuela secundaria, de donde terminó por ser suprimido completamente, sino de salvar su antes indiscutida y ahora precaria y minimizada presencia en la educación universitaria, donde hace ya tiempo que tambalea peligrosamente.

Mi propósito en esta ocasión es justamente examinar sumariamente los métodos principales con que se ha enseñado el latín aquí y en otras partes, a la vez que sugerir algunas orientaciones rectificadoras de nuestras prácticas en este terreno. Ojalá contribuyan ellas

---

los humanistas de su tiempo ante el problema de la enseñanza del latín", incluido en *Homenaje de la Universidad de Chile a Domingo Amunátegui* (Santiago de Chile, Imprenta Universitaria, 1935), tomo II, pp. 347-356. De particular interés, por su modernidad, resultan los consejos metodológicos de Vives que allí se reseñan. En cuanto a manuales de enseñanza publicados en Chile o por chilenos en los últimos cincuenta años, menciono a continuación los que conozco y que he podido revisar en detalle. No incluyo aquí antologías ni gramáticas, salvo cuando son, además de tales, textos diseñados para iniciar en el estudio del latín:

- Rodolfo OROZ, *Ejercicios latinos*, Santiago, Nascimento, 1932, 166 páginas.
- Rodolfo OROZ, *Latín I. Gramática y ejercicios*, Bs. Aires, Kapelusz, 1951, XI + 153 páginas.
- Rodolfo OROZ, *Latín II. Gramática y ejercicios*, Bs. Aires, Kapelusz, 1962, XIV + 146 páginas.
- Genaro GODOY, *Texto guía de latín*, Santiago, Edit. Universitaria, 1966, 215 páginas. Aparte se publicó el *Glosario del texto guía de latín*, Santiago, Edit. Universitaria, 1966, 152 páginas, que fue elaborado por el profesor Felipe ALLENDE.
- Amadeo LUCCO, *Manual de ejercicios latinos*, Concepción, Universidad de Concepción, Instituto Central de Lenguas, 1971, 117 páginas; edición dactilográfica.
- Emilio GOLDSMIDT, *Sermo Latinus*, Santiago, Edit. Del Pacífico, 1956, 147 páginas. Es un bien inspirado intento —el único original en Chile— de renovar el método tradicional de enseñanza. Numerosos defectos, sin embargo, frustran su propósito.

<sup>2</sup> Cf. Andrés BELLO, "Sobre el estudio de la lengua latina", *Obras Completas*, Vol. XV, Santiago, Imprenta Cervantes, 1893, p. 79. El artículo había sido publicado por primera vez el año 1831, en *El Araucano*.

a despertar una mayor preocupación sobre este asunto tan descuidado hasta ahora en nuestro medio.

#### EL MÉTODO TRADICIONAL

El método más conocido entre nosotros para la enseñanza del latín es el llamado "tradicional"; es el que hasta ahora, con muy pocas excepciones, se ha empleado en nuestras escuelas. A pesar de su nombre, que lo avejenta, el método tradicional es creación relativamente reciente: sus orígenes —en Europa— no se remontan más allá del siglo pasado. Esta es la razón por la que algunos prefieren llamarlo "método literario"<sup>3</sup>.

Uno de los principios básicos del método tradicional es el que señala que la morfosintaxis latina debe ser aprendida sistemáticamente desde un principio, aprendizaje al que se le llegó a conceder en el pasado incluso un valor en sí mismo, al margen de su utilización en la empresa de leer a los autores de la antigüedad. Sin embargo, la crecida atención que el método dedicaba originalmente a los aspectos formales de la lengua fue disminuyendo con el tiempo. Son muy pocos, en efecto, los que hoy en día patrocinan con razones la memorización *in vacuo* de, por ejemplo, esos desalentadores cuadros en que se registran extensos paradigmas verbales y que parecen sugerir que cada una de las formas consignadas es tan importante como la otra, o bien de esas nutridas listas de vocabulario indiscriminado que alguna vez tuvimos que aprender para muy pronto olvidar. Si algo de esto subsiste aún en nuestros cursos de latín, no parece ello responder —como antes— a una valoración consciente y convencida de este tipo de aprendizaje, sino más bien a una perezosa inercia que hace más fácil seguir haciendo lo que siempre se ha hecho.

Pero si los seguidores más lúcidos del método tradicional han revisado sus antiguas seguridades y han terminado por dejar de lado numerosas prácticas aberrantes como las mencionadas, que guardan relación con la enseñanza de la morfología y el léxico, no han cambiado ellos sustancialmente su primitiva consideración del aprendi-

<sup>3</sup> Cf. *The Teaching of Classics*. Issued by the Incorporated Association of Assistant Masters in Secondary Schools, Cambridge, University Press, 1961, p. 51. El capítulo cuarto examina específicamente los métodos de enseñanza y nos ha sido de mucho provecho para la caracterización que aquí hacemos del método tradicional y del directo. En su apéndice IV, además, trae una muy buena bibliografía sobre la enseñanza de las lenguas clásicas en general.

zaje de la sintaxis como objetivo valioso por sí mismo, al que siguen reconociéndole la virtud de desarrollar en el estudiante una superior destreza lógica. Este reconocimiento, por lo demás, ha pasado ya a ser artículo de fe de dominio público, manifestado en las tan frecuentes como indiscutidas afirmaciones del tipo de "el latín enseña a pensar" y otras por el estilo. Casi no hay apología del estudio del latín que no esgrima esta arma, por más que tan a menudo los hechos la desacrediten. Un examen cuidadoso y desinteresado de tan tenaz creencia, sin embargo, puede sin mucho esfuerzo poner en evidencia cuánta inexactitud y desmedida pretensión esconde.

Sobre la base de una morfosintaxis previamente aprendida, pues, el método tradicional introduce al estudiante a la lectura de pasajes sencillos de los autores clásicos, a menudo simplificados en sus dificultades de mayor envergadura, para, finalmente, llevarlo hasta las obras originales. Algunos textos modernos para la enseñanza del latín, compuestos siempre según los principios del método tradicional, pero remozados, traen una apreciable cantidad de dichos fragmentos simplificados, y es sorprendente apreciar con cuánto arte han sabido conservar —hasta donde ello es posible— la andadura de sus modelos. Estas valiosas compilaciones permiten anticipar significativamente el gratificante encuentro —con frecuencia tan preterido— del alumno con la literatura latina, a la par que consiguen darle un sentido superior inmediato al estudio en sí tan penúltimo de la gramática, superando con esto la limitación quizás más grave que el método suele ofrecer.

#### EL MÉTODO DIRECTO

Como producto de la insatisfacción experimentada por algunos profesores de latín frente a lo que ocurría en las escuelas, surgió en Europa a comienzos de este siglo un novedoso intento por modificar el método tradicional, y que consistió en aplicar a la enseñanza de esta lengua clásica el llamado "método directo", que desde hacía algún tiempo venía empleándose con provecho en la enseñanza de lenguas modernas.

El principio básico del método directo es que cualquier lengua extranjera puede ser aprendida en la misma forma en que se adquirió la lengua materna, esto es, por imitación. El estudiante, por tanto, es puesto desde el comienzo en una situación que lo obliga tanto a entender como a darse a entender en la nueva lengua, pues ésta es

la única que escucha de parte de su profesor y la única en que se le permite hablar.

El método se construye sobre cuatro procesos fundamentales: imitación, repetición, asociación e inducción. La gramática, por tanto, es aprendida inductiva y no deductivamente: primero la lengua viva y funcionando, luego las reglas de su funcionamiento; primero la materia, luego la legalidad que la informa. No es que aquí haya menos estudio sistemático de la gramática que en el método tradicional, como algunos piensan. Difícilmente un método para enseñar latín podría tener éxito si dejara de lado el estudio de la gramática. De lo que se trata, sí, es de que este estudio se realice en otro momento, esto es, *d e s p u é s y n o a n t e s* de que el estudiante haya oído hablar la nueva lengua y haya intentado expresarse en ella. De más está señalar que este recorrido desde lo particular —la lengua— hasta lo general —la gramática— debe reiterarse tan a menudo como sea posible en el curso del aprendizaje, ojalá clase a clase. La formalización que procure la gramática, por lo tanto, consistirá básicamente en ordenar y destacar conocimientos que el alumno *y a p o s e e e m p í r i c a m e n t e*. Así, la calidad de la comprensión de las reglas que se vayan formulando resultará sustancialmente mejor, pues éstas encontrarán en el estudiante el respaldo de una efectiva experiencia del detalle que ellas resumen.

Palmariamente hay en todo esto un gran acierto, por más que pueda uno apartarse de tal o cual modelo concreto que el método directo proponga. Su mérito principal reside, más quizás que en los resultados prácticos —siempre cuestionables—, en su consistencia teórica, en su muy bien fundada elaboración. Los renovadores de la enseñanza de lenguas supieron en este caso diseñar un método que tuviera realmente en cuenta *e l c a m i n o n a t u r a l d e l c o n o c i m i e n t o*, que enseña que para comprender cualquier síntesis abstracta —y las normas gramaticales lo son— es preciso ascender a ella desde la observación de los hechos que abarca y compendia.

Otra innovación importante del método directo está en la exigencia de dejar de lado todo ejercicio de traducción desde el latín, operación que ocupaba un lugar sostenido en el método tradicional. Para probar su comprensión de un determinado texto, por ejemplo, el alumno deberá ahora parafrasearlo en latín, o bien responder en latín a ciertas preguntas formuladas igualmente en latín. El método le brindará atención a la traducción desde el latín sólo cuando ésta pueda constituir ya un arte y no meramente un medio, lo que ocurrirá en las etapas superiores del aprendizaje de la lengua.

Se abandona del mismo modo aquí la traducción al latín y la composición latina, actividades también frecuentes en el método tradicional. A este respecto, se considera que la composición latina es practicada de hecho clase a clase por parte del alumno, ya que el uso contínuo del latín en el aula es obligatorio. Así, pues, cada frase que el estudiante exprese por propia iniciativa, será en sí misma un ejercicio de composición. Esta prescripción de emplear exclusivamente el latín durante la clase, sin embargo, puede en más de un caso ser momentáneamente desatendida con ventajas, particularmente cuando un comportamiento inflexible en este terreno pudiera ir en detrimento de la precisión y claridad de una explicación importante. Con todo, no debe perderse de vista que el sobregasto de tiempo que significa tener, por ejemplo, que definir voces nuevas o formular reglas gramaticales valiéndose solamente del latín, tiene por otro lado la ventajosa compensación de que durante todo ese tiempo se está practicando esta lengua.

Otro de los principios fundamentales del método directo es que la gradual apropiación de recursos de expresión en la nueva lengua por parte del estudiante debe producirse a partir de un texto o un diálogo acerca de objetos y hechos directamente conectados con su experiencia. Este precepto obedece a la convicción de que dicha proximidad con los contenidos garantiza una mayor cooperación del alumno, quien de ese modo resulta más motivado. La aplicación de este principio a la enseñanza de lenguas modernas no merece mayor objeción; llevado, sin embargo, a la enseñanza del latín, ofrece el grave inconveniente de que no puede sin más traerse esta lengua al presente e intentar ocuparla como si fuese una lengua viva. El conocido *Le latin sans peine*<sup>4</sup> —obra excelente en otros aspectos— es un buen ejemplo de este tipo de textos que pretenden atraer al estudiante presentándole narraciones o conversaciones sobre nuestra época, en las que se habla, por ejemplo, de aviones, microscopios, teléfonos, ascensores, refrigeradores, ferrocarriles, astronautas y así. Esto puede resultar muy simpático, por cierto, pero hay al menos tres errores implicados en esta conducta: por una parte, equivocadamente se desestima al mundo romano antiguo como capaz de interesar vivamente al joven de hoy; en segundo lugar, se desaprovecha una ocasión privilegiada para conocer ese pasado remoto nuestro, en lugar del cual se le ofrece al estudiante un presente a menudo trivial; y por último, se arranca a la lengua latina de su medio natu-

<sup>4</sup> C. DESESSARD, *Le Latin sans peine*, Paris, "Assimil", 1966, 547 páginas.

ral y se la fuerza a funcionar artificialmente en situaciones que nunca fueron las suyas, desvirtuándola y, en más de un caso, desacralizándola.

#### UN MÉTODO MODERNO

Quisiera concluir esta sumaria revisión crítica de las tendencias metodológicas más importantes en la enseñanza del latín, refiriéndome con algún detalle a un texto que vengo ocupando con muy buenos resultados desde hace algunos años en los primeros niveles de mis cursos: *Lingua Latina*, publicado en Holanda en 1955 por el Naturmetodens Sproginstitut de Copenhague<sup>5</sup>. Esta obra, si bien está más cerca del método directo que del tradicional, representa por sobre todo una certera superación de ambos, como se verá. Externamente, *Lingua Latina* está repartida en quince fascículos sucesivos y alcanza en total casi a las mil páginas; internamente, se compone de cincuenta capítulos de lectura continuada, redactados íntegramente en latín<sup>6</sup>.

En un breve "Praefatio", también escrito en latín, los editores cuentan las circunstancias de la gestación de *Lingua Latina* y señalan sus rasgos fundamentales. Afirman ellos que, preocupados por el escaso o nulo conocimiento de la lengua latina que tienen incluso personas talentosas y cultas (*virī magni ingenii neque aliis in rebus inculti*), han hecho el esfuerzo de componer este texto. Para cumplir con sus deseos de divulgar el conocimiento del latín, ninguna vía les pareció más adecuada —declaran— que la seguida en otras dos publicaciones anteriores del mismo Naturmetodens Sproginstitut; a saber, *English by the Nature Method* y *Le Français par la Méthode Nature*. Fue preciso, por tanto, diseñar y construir un camino que condujera finalmente a que, sin añadir ninguna traducción (*nulla interpretatione adiecta*), las obras latinas pudieran ser comprendidas incluso por

<sup>5</sup> Hans Henning OERBERG [consiliis adiuvit A. M. JENSEN], *Lingua Latina secundum naturae rationem explicata*, Wageningen, Holland, H. Veenman & Zonen N. V., 1955, 874 páginas.

<sup>6</sup> De los primeros veinte capítulos, con un par de modificaciones de detalle, existe una edición chilena que circula desde hace ya algún tiempo: *Texto guía de latín básico*, Santiago, Edit. Del Pacífico, 1971, 103 páginas. La segunda edición, de 1977, que trae como autor en su portada a Julio ORLANDI, corrige numerosas erratas de la primera y agrega, en notas, explicaciones gramaticales en español y listas de vocabulario traducido; todo esto no pertenece al original y, ciertamente, desvirtúa el carácter del método.

quienes con anterioridad no hubiesen estudiado latín (*etiam ab iis qui illius linguae imperiti essent*).

Así, pues, Arthur M. Jensen, autor de la citada obra *English by the Nature Method*, se asoció con el joven latinista Hans Henning Oerberg, y juntos escribieron esta obra, cuyo título completo es *Lingua Latina secundum naturae rationem explicata*. El latinista Oerberg inventó el argumento y redactó el texto latino, y el lingüista Jensen se preocupó de que aquél no se apartara en ningún punto del método de enseñanza que él mismo había empleado anteriormente en su obra para el inglés (*praecavit, ne ille ab ea docendi ratione, qua ipse usus est in English by the Nature Method, ulla in re aberraret*). El prefacio reconoce también la vigilancia de muy destacados filólogos de otros países (*praestantissimi philologi ex aliis nationibus*), quienes revisaron el texto latino cuidando de su corrección y estilo.

En cuanto al léxico, se tuvo el cuidado de que el alcance y la significación de cada palabra nueva (*vis et sententia cuiusque novi vocabuli*) quedaran esclarecidos cabalmente por el contexto de la frase (*ex contextu orationis*). Estas voces nuevas, además, fueron calculadamente reiteradas luego de su primera ocurrencia, de modo que pudieran ser aprendidas y grabadas con seguridad por el alumno (*totius iterantur vocabula ut penitus perdiscantur*).

Con el fin de que el libro fuera leído con fluidez, los autores se preocuparon de que no más del 4% de las palabras constantes que cada capítulo trae, fuese nuevo (*quo expeditius legeretur liber, curavimus, ne plus quam vicesima quinta pars vocabulorum perpetuorum, quae quoque capitulo continentur, nova essent*). Resulta oportuno señalar aquí que este control sobre el vocabulario permite prescindir totalmente del uso del diccionario, y así se quiere que sea. Y cuando el contexto no es suficiente para captar el sentido preciso de una voz nueva, el mismo libro se encarga de definirla al margen (v. gr.: *nemo = nullus homo*), o de proporcionar un sinónimo de ella cuya significación el lector ya conozca (v. gr.: *flumen = fluvius*), o de explicarla por su antónimo (v. gr.: *claudit ↔ aperit*), o por su primitivo (v. gr.: *dativus < dat*), o por sus étimos (v. gr.: *acurrit < ad + currit*), o, en fin, mediante cualquier expediente que no sea traducirla a otra lengua.

Finalmente, el prefacio señala que quien se aplique al método con disciplina, quedará en posesión de un corpus léxico no inferior a las 3.500 palabras, casi todas las cuales están entre las más usadas en los textos antiguos, según quienes con mayor prolijidad han investigado en torno a la frecuencia de los vocablos latinos (*quae vocabula prope*



*omnia ex usitatissimis linguae Latinae sunt, ut affirmant ii, qui in frequentiam vocabulorum Latinorum accuratius inquisiverunt*). Esto es algo muy digno de ser destacado: la selección del léxico no ha sido azarosa, sino el resultado de un cuidadoso estudio de su grado de ocurrencia en los autores latinos. No es preciso aquí, por tanto, cargar la memoria con esos interminables elencos de palabras que, carentes de todo otro destino que el servir para componer o traducir algunas frasecillas que ilustran un fenómeno gramatical, obedecían a la casualidad. Provisto, pues, de este aquilatado caudal léxico (*ea copia verborum instructus*), el alumno —concluyen asegurando los editores— podrá leer con mucho provecho casi todas las obras latinas, exceptuando sólo las más difíciles (*discipulus noster omnes feres libros Latine conscriptos, exceptis difficillimis, magno cum fructu legere poterit*).

Hasta aquí el prefacio. Para una justa valoración de *Lingua Latina*, sin embargo, es necesario completar esta parca y modesta caracterización, que resulta insuficiente.

En primer lugar, hay que señalar que, a diferencia de lo que ocurre con aquellas abigarradas series de frases sueltas y heterogéneas que traen los métodos tradicionales, aquí los cincuenta capítulos conforman un todo continuo argumentalmente, lo que favorece un interés sostenido de parte del estudiante. La columna vertebral del relato la constituye una familia romana del siglo primero o segundo de nuestra era. En torno a este hilo central, casi como episodios, se tratan diversos aspectos del Imperio Romano, entregando así una ajustada e interesante información sobre la historia y, especialmente, la intrahistoria de la época: la vida cotidiana en la urbe, la actividad marítima, la vida rural, la institución familiar, los esclavos, la guerra, la vida social, la escuela, la medicina, el comercio, el calendario, el sistema vial, las construcciones, los baños, etcétera.

Una de las principales virtudes del método reside en que toda esta rica e instructiva información no se entrega atomizada, sino muy bien entrelazada —además de matizada— mediante el recurso de incorporarla al mundo ficticio del relato. Hay que reconocer que H. H. Oerberg se revela en esto como un excelente narrador, especialmente si se tienen en cuenta las restricciones impuestas por la índole pedagógica de la obra. Y también, por su parte, cada uno de los capítulos constituye un todo de sentido en lo argumental, una pequeña historia con principio, medio y fin; pero esta autonomía, según se dijo, es sólo la del episodio: la narración va periódicamente retomando hilos del relato precedente. Así, pues, colaborando unos con

otros, trascendiéndose, los capítulos terminan por conformar un conjunto orgánico y con ritmo.

Algo semejante ocurre en el aspecto lingüístico. Cada capítulo contiene, por así decirlo, un mensaje morfosintáctico preciso, si bien escondido tras la inocente narración. El capítulo segundo, por ejemplo, se estructura alrededor de las formas y usos del genitivo; el undécimo, en torno al acusativo con infinitivo, y así. La especificidad del mensaje gramatical de cada capítulo no es obstáculo, por supuesto, para que el relato insista en aspectos que fueron específicamente tratados en capítulos anteriores. Por el contrario: en su secuencia, los capítulos constituyen totalidades parciales cada vez más amplias, círculos concéntricos progresivamente más abarcadores. El texto va entregando sus mensajes gramaticales por el camino de la reiteración—casi imperceptible para el lector— de determinadas formas y construcciones. El abundante material que de este modo se va acumulando, es sistematizado en los breves apéndices de gramática latina—redactados, por supuesto, en latín— con que cada capítulo termina.

A más de alguien formado en la antigua escuela, donde las unidades de materia se establecían básicamente con criterio morfológico, esto puede parecerle un enfadoso desorden. En la disposición corriente de los manuales tradicionales, en efecto, el capítulo primero estaba dedicado, por lo general, a la primera declinación del sustantivo; el segundo, a la segunda, y así, para seguir luego con el adjetivo, el pronombre, el verbo, el adverbio, la preposición y la conjunción, después de todo lo cual se pasaba a la sintaxis. A nadie, al parecer, se le había ocurrido pensar que el orden más apropiado para aprender latín pudiera ser otro que el de una gramática. Que *Lingua Latina*, en cambio, cuando en su capítulo segundo—para repetir el ejemplo— trata el genitivo, documente y estudie este caso en más de una declinación a la vez, y, por otra parte, no introduzca aún en la narración ni dativos, ni acusativos, ni ablativos—casos que se tratan específicamente en capítulos posteriores—, tiene, bien pensado, bastante más racionalidad y orden. Dicho en general: un caso en cuanto tal constituye una realidad lingüística más profunda que una declinación en cuanto tal. El orden didáctico tradicional tiene mucho de aparente, de material; el orden de *Lingua Latina*, por el contrario, tiene el mérito de haber sabido traducir metodológicamente una concepción de la lengua que, con modernidad, repara en esta cierta prioridad de la función frente a la forma. Y esta nueva ordenación de los contenidos no sólo conduce a que el alumno logre una mayor destreza sintáctica, sino que tam-

bién es más pedagógica, pues reproduce mejor el proceso natural de la adquisición de una lengua.

Aproximadamente los dos primeros tercios de *Lingua Latina* son latín hechizo, fruto de la pluma de H. H. Oerberg, si bien desde un comienzo se advierte en ellos el propósito de ir enriqueciendo el relato con latín genuino: junto a una cada vez más abundante fraseología tomada de las fuentes, el lector se encuentra en un momento, inclusive —mediante un ingenioso recurso de la anécdota narrada—, frente a una significativa serie de poemas breves de Catulo, Ovidio y Marcial. El último tercio de la obra es ya, prácticamente en su integridad, latín auténtico: Eutropio, Nepote, Salustio, Tito Livio, Cicerón. Pero lo más importante de todo esto es que el alumno realiza el tránsito desde el primer latín al segundo con absoluta fluidez, y es allí donde el método rinde con éxito su prueba de fuego.

Con los textos de estudios tradicionales y con el método con que aprendimos e, incluso, enseñamos un tiempo el latín, en el mejor de los casos se conseguía que, al cabo de uno o dos años, un reducido número de alumnos dominara los paradigmas verbales y nominales, y conociera una serie de reglas sintácticas; pero casi indefectiblemente ocurría que si alguno de estos aprovechados estudiantes era enfrentado *prima visu* a un texto clásico de escasa dificultad, no lograba atar cabos. Podía, sí, ubicar cada nombre en su declinación, cada verbo en su conjugación, conocía los regímenes de las preposiciones, reconocía comparativos y superlativos, etcétera, pero... no podía traducir. Su situación era como la de quien, a pesar de conocer el valor y los movimientos de las piezas del ajedrez, puesto a jugar no hace sino cometer una torpeza tras otra. La falla de aquello estaba en que no se caía en la cuenta de que, tal como a jugar ajedrez se aprende jugando, a leer latín se aprende leyendo. No sólo, claro está, pero sí principalmente. Al privilegiar el adiestramiento morfológico del estudiante, el método tradicional descuidaba el sintáctico, e ingenuamente creía que si el alumno aprendía *teóricamente*, pongamos por caso, la estructura del ablativo absoluto o de las subordinadas finales, iba a ser capaz *ipso facto* de comprender y traducir cualquier pasaje en que estas construcciones se dieran. No desarrollaba lo que podríamos llamar “olfato”, que sólo se gana en la lectura sostenida, y no con el aprendizaje de normas abstractas.

La gran virtud de *Lingua Latina*, en este sentido, es que allí el estudiante, como resultado de su continuo trato con el discurso latino, termina por apropiarse intuitivamente de muchos moldes de expresión de la lengua, y, en consecuencia, por responder automáti-

camente ante un texto nuevo. Debo expresar aquí que yo he sido el primer sorprendido ante la soltura con que he visto desenvolverse a algunos estudiantes formados con este método, cuando se les ha pedido que den con la justa inteligencia de un pasaje latino desconocido hasta ese momento para ellos.

Quisiera concluir señalando que no debe quedar aquí, después de tanto elogio, la impresión de que éste es un método que opera *per se*. Como cualquier otro, precisa no sólo de la idoneidad del profesor, sino también del talento y del disciplinado estudio del alumno: sin ellos —de más está decirlo— no hay método que valga. Cumplidos estos requisitos, sin embargo, puedo dar testimonio de que *Lingua Latina* asegura, mejor que muchos otros manuales, una muy buena y rápida formación.

Departamento de Lenguas Clásicas  
UNIVERSIDAD DE CHILE  
Santiago.