

“Η διδασκαλία τῆς ἑλληνικῆς· θεωρία καὶ πράξις:  
Ahir i avui en els estudis grecs”

Santiago Carbonell Martínez  
Universitat d'Alacant

Posant un exemple una mica pessimista sobre l'estat de salut de les llengües clàssiques a Espanya, el professor L. Gil deia, fa temps, que es comparable a la d'un malalt greu que ni es cura mai de la seua malaltia ni acaba tampoc de morir: “La tradición de los estudios clásicos en España desde el siglo XVI a nuestros días podría compararse con el historial clínico de un enfermo crónico que atraviesa por crisis agudas y periodos de relativo restablecimiento, sin que, contra todo pronóstico, llegue jamás a un fatal desenlace ni recupere tampoco la salud definitivamente.”

Les causes d'aquesta llarga malaltia han segut diverses. En ocasions ha estat la situació econòmica, com ara la crisi de 1865 que va provocar la supressió del grec en l'ensenyament mitjà. Altres vegades fou la falta d'interès per la cultura grega per part de monarques i universitats o el retard cultural general del país, com el que vam patir al s. XVIII durant la guerra de Successió. No faltaren els prejudicis de tipus religiós dels qui pensaven que amb el grec es corria el perill d'introduir doctrines no catòliques. La religió va estar enmig de la polèmica encetada al s. XVI entre hel·lenistes i teòlegs al voltant de la interpretació de les Sagrades Escripures. Les qüestions de tipus polític també tingueren certa influència, com ara els recels que hi hagué al segle XIX contra els hel·lenistes per les seues tendències filo-napoleòniques.

En el deteriorament progressiu del cultiu de les lletres gregues a Espanya i arreu d'Europa sovint ha influït també la imperfecció i deficiències dels mètodes d'ensenyament i la conseqüent decadència doctrinal del

professorat. Foren precisament els humanistes els primers que denunciaren aquesta situació i insistiren en la necessitat d'una renovació metodològica urgent.

Amb aquestes línies em propose fer una breu exposició sobre la metodologia que es feia servir en les primeres universitats espanyoles, tractant de senyalar els encerts i errors de l'època. Una visió panoràmica sobre el moviment hel·lènic en Espanya en el Renaixement ens podrà ajudar a entendre la situació actual.<sup>1</sup>

Una de les aspiracions bàsiques dels humanistes era que el grec començara a aprendre's a edats primerenques. Com la llengua grega es considerava un instrument indispensable per accedir a les fonts de totes les ciències, semblava oportú que el llatí i el grec s'estudiaren conjuntament ja en els primers anys d'escola. Lluís Vives, per exemple, senyalava un període mínim de vuit anys, des dels set fins als setze anys, per assolir una certa destresa en les llengües clàssiques.

Aquesta doctrina no va quallar. Tenim constància que al segle XVI només en alguns col·legis de Gramàtica, els equivalents del nostre ensenyament secundari, s'impartien nocions de grec, però no pareix que aquestes classes s'aprofitaren molt, ja que en les universitats es començava sempre des de zero amb l'alfabet. A més a més hi havia alguns hel·lenistes que no compartien aquest criteri, ja que pensaven que primer calia dominar el llatí abans de iniciar-se en l'estudi del grec.

Encara que era una llengua considerada imprescindible per a la formació humanística, tampoc pel que fa a l'ensenyament superior l'estudi del grec va ser assumit amb intensitat suficient i mai no va tindre la rellevància del llatí.

---

<sup>1</sup> Per a la reconstrucció de la pedagogia de les llengües clàssiques en aquesta època cf. J. López Rueda, *Helenistas españoles del siglo XVI*, Madrid 1973, E. de Andrés, *Helenistas españoles del siglo XVII*, Madrid 1988, L. Gil *Panorama social del humanismo español (1500-1800)*, Madrid 1997<sup>2</sup>.

Deixant de banda les institucions docents eclesiàstiques, el grec al començament només s'oferia en algunes universitats i com assignatura complementaria. En alguns casos hi havia un sol curs de grec, com ara a la universitat de Barcelona, en altres l'ensenyament del grec al principi estava graduat en dos nivells, com a València, Valladolid i Zamora on es diferenciava entre el curs inicial de "principis" i el de "construcció", enfocat a la lectura i comentari de textos. Les Universitats d'Alcalà i Salamanca començaren oferint tres cursos de grec, impartits pels catedràtics de menors, mitjans i majors.

Amb el pas del temps la quantitat dels cursos i els programes d'estudi anaren canviant segons les reformes, sovint dictades per les condicions econòmiques, però els mètodes d'ensenyament del grec es solien mantenir independentment del temps que s'hi dedicava a aquesta assignatura.

Per evitar que cada professor emprara el seu propi manual i tenir així major control sobre el desenvolupament de les classes, les autoritats acadèmiques fixaven el llibre de text amb el qual els alumnes devien treballar. Es tractava de gramàtiques compostes pels filòlegs reconeguts de l'època amb minucioses explicacions teòriques que sovint anaven acompanyades d'exemples traduïts. Ja aleshores es pensava que abans de capficar-se en els autors calia primer entendre i aprendre les regles gramaticals amb frases soltes, degut al fet que els fenòmens gramaticals apareixen dispersos i barrejats en els textos.

De fet a l'estudi de la gramàtica se li va donar sempre prioritat. Les explicacions teòriques constituïen el nucli de les lliçons dels alumnes principiants. En el curs de menors d'Alcalà i Salamanca els professors havien d'explicar tota la gramàtica en la primera meitat del curs abans de començar amb els autors. Una vegada s'havia llegit i après, es passava a la lectura dels textos, però mai s'abandonava del tot la gramàtica, ja que sovint es tornava a

repassar abans de cada lliçó. Les explicacions de sintaxi, mètrica o retòrica precedien també la lectura dels autors seleccionats per als nivells següents.

L'excessiu enfocament gramaticalista fou denunciat per alguns humanistes que aconsellaven reduir al mínim les regles gramaticals. Aquest fou el cas del valencià Jeroni Lledesma, qui considerava massa exhaustives i sovint confuses les explicacions de moltes gramàtiques. Per això, en constatar que molts estudiants es desanimaven prompte, Lledesma componia en 1545 una nova gramàtica, més concisa i amb exemples clars, amb la qual el catedràtic de València assegurava que qualsevol alumne de mitjana intel·ligència i una raonable dosi d'estudi podia aprendre més grec en sis mesos que llatí en tres anys amb la gramàtica de Nebrija.

Un testimoni semblant ens dona Baltasar de Céspedes. En el seu tractat de 1600, *El humanista*, aquest catedràtic de Salamanca afirma que aquells que més preceptes teòrics donen són sovint els que menys llatí i grec saben, i que la gramàtica només s'aprèn amb l'hàbit i la intel·ligència de la llengua.

Les aspiracions d'aquests hel·lenistes com Céspedes o Lledesma d'un ensenyament ràpid i simplificat de la gramàtica mai no es compliren i durant molt de temps la norma general va seguir sent la d'estudiar la gramàtica independentment de la lectura dels autors.

Una segona limitació que tenien els professors del moment: no podien triar tampoc els autors. En aquest cas la selecció de textos que feien les universitats sí que solia coincidir amb les propostes dels teòrics, que establien diversos nivells de lectura, atenent al grau de dificultat. Per als primers cursos de grec, per exemple, quasi tots aconsellaven començar amb les faules d'Esop i els diàlegs de Lucià. El repertori d'autors estudiats aleshores era bastant variat i abraçava períodes molt diferents. La mateixa validesa tenia el grec dels autors del període clàssic com el grec bíblic o el d'altres obres cristianes

d'època hel·lenística i medieval. L'única recomanació pertinent que es feia era no capficar-se amb els dialectes abans de conèixer bé la koiné i l'àtic.<sup>2</sup>

Després de l'estudi teòric, l'activitat principal a l'hora de practicar la llengua consistia a traduir textos. Per fer una bona traducció, els humanistes coincidien que calia primer conèixer la matèria, l'estil i la terminologia de l'autor. Per això, els professors, abans de traduir, solien exposar l'argument de cada text, s'explicaven les paraules més difícils i es feien aclariments de tipus històric, literari, geogràfic, etc. A més a més el alumnes disposaven del material bibliogràfic adient. A banda dels diccionaris podien consultar comentaris filològics, que resolien dubtes sobre el sentit i l'etimologia del termes que apareixien al text, i també una o dues traduccions llatines, una literal i una altra de més lliure, recomanades pel professor i que servien de model.

Es practicaven dos tipus de traduccions, la directa y la inversa. Encertadament els humanistes recomanaven que els alumnes feren traduccions en dues direccions, bé del grec al llatí o al castellà i d'aquestes llengües al grec. Però alguns humanistes no eren partidaris de la retroversió, per dues raons: perquè suposadament no servia per a enriquir el coneixement de la llengua pròpia, i perquè al traduir de la llengua vulgar a la clàssica s'introduïen en aquesta no pocs barbarismes, és a dir, es corrompia el llatí i el grec clàssics.

La traducció es solia combinar amb altres tipus d'exercicis:

1. Per a recolzar el coneixement del vocabulari, la fraseologia i l'ortografia, la lectura en veu alta era un mètode molt recurrent, així com copiar nombrosos textos, comprovant després els errors. De fet els textos que s'havien de traduir eren primer dictats pel professor.

---

<sup>2</sup> La varietat en la selecció dels autors era un criteri vàlid també en la docència del llatí. Fonamentalment s'estudiaven textos clàssics, però també post-clàssics i medievals, triats soviet pel seu contingut edificant.

2. L'exercici mnemotècnic ocupava també un lloc important en l'aprenentatge de les llengües antigues. Els estudiants repetien a cor la gramàtica i estaven obligats a aprendre de memòria els exemples o textos, normalment en poesia, seguint així amb la creença pedagògica medieval de que es reten millor allò que està compost en metre o en rima.

El problema d'aquest tipus d'exercici estava sovint en la inadequació i l'extensió dels textos memoritzats. Era freqüent que els estudiants aprengueren complexos i llargs passatges que ajudaven poc a aprendre grec o llatí.

3. La pràctica oral i escrita. En cada nivell es dedicava cert temps a reforçar el coneixement de la gramàtica amb composicions en grec i llatí, en vers o prosa, per escrit o oralment. A l'inici es tractava només de construir frases mitjançant l'ús de paraules aparegudes en els textos traduïts. En cursos superiors s'imitaven epístoles, diàlegs o discursos que els alumnes declamaven en públic.

Els mateixos humanistes que insistien que era massa el temps que es dedicava a la gramàtica pensaven que l'ús del idioma en realitat podia ser més beneficiós que no pas els preceptes teòrics. En aquest sentit Céspedes considerava que per a dominar el grec i el llatí era fonamental imitar els autors antics.<sup>3</sup>

Com sempre no tots els humanistes coincidien en aquest tipus d'enfocament didàctic. Alguns acceptaven la importància de saber escriure llatí i grec, però consideraven que era impossible arribar a parlar-les. Hi havia qui només renunciaven a la pràctica oral del grec, al considerar que aquesta llengua no tenia la importància del llatí, que servia encara de llengua franca entre intel·lectuals.

---

<sup>3</sup> La imitació es podia fer de quatre maneres: per *adició*, afegint o completant passatges del autor imitat, per *detracció*, exercici consistent en llevar elements dels textos que no interessin, per *inversió* o canvi de l'ordre de paraules però sense canviar el sentit, i per *immutació* o reemplaçament de paraules originals per sinònims.

Dissortadament al final es va imposar l'opinió d'aquells qui pensaven que era un error esforçar-se a parlar i escriure grec i llatí, ja que lo més important era el coneixement passiu d'aquestes llengües mortes, un coneixement que es reduïa a entendre els autors clàssics mitjançant la traducció directa al castellà.

La competència lingüística dels estudiants de grec i llatí va conèixer a més a més un retrocés progressiu quan les llengües objecte d'estudi deixaren de ser llengua vehicular de l'ensenyament. És a partir de finals del segle XVI quan arreu d'Europa va cobrant força la tendència d'ensenyar les llengües antigues mitjançant les vernacles per tal de facilitar la comprensió entre els estudiants.

En el cas del grec aquesta renovació va afectar fonamentalment a l'àmbit escrit. Tant els textos gramaticals d'autors bizantins editats en grec, que eren mínims, com les traduccions i llibres de text en llatí, acaben substituint-se per obres en castellà. Els lèxics monolingües i els bilingües grecolatins i llatinogrecs es converteixen a poc a poc en rareses bibliogràfiques.

En aquesta època es produeix un altre canvi que va provocar l'estancament definitiu dels estudis del grec, com és l'adopció de la suposada verdadera pronunciació de la llengua grega clàssica, una teoria que es basava en la idea que el grec bizantí estava corrupte a causa de la influència dels jueus i àrabs durant el període alexandrí. Amb la hipotètica reconstrucció de la fonètica antiga, el grec es va convertir en una llengua totalment diferent de la que ensenyaven fins al moment els erudits grecs a Occident. A més a més en cada nació la pronunciació erasmiana no va tardar a deformat-se i adaptar-se a la fonètica de les respectives llengües modernes. Les conseqüències d'aquest canvi foren denunciades per molts humanistes, com ara Ménage, un dels defensors de la pronunciació tradicional en França de finals del segle XVII,

qui constata que la majoria dels hel·lenistes del seu temps que havien après grec amb el nou sistema eren ja incapaços de llegir un text grec desconegut a primera vista sense l'ajuda d'un diccionari.

Per sort la majoria de teories sobre fonètica, com moltes altres sobre morfologia o sintaxi que es formularen aleshores -també sense cap base científica-, foren abandonades prompte. De fet molts filòlegs es resistiren a abandonar el sistema tradicional i a negar al poble grec com a autoritat indiscutible de la seua pròpia llengua. Fins i tot el propi Erasme mai no va fer servir el seu propi mètode.

Tanmateix el sistema erasmià va acabar imposant-se, no ja per qüestions lingüístiques, sinó per motius de caràcter polític i religiós. El costum i el desconeixement de la història han fet que seguim un sistema artificios que mai no va existir. La legitimitat de la fonètica neogrega per a l'ús docent avui ha estat suficientment demostrada gràcies a les proves de la seua antiguitat que podem llegir en aportacions recents com les del professor Tovar.<sup>4</sup>

Fins ací la revisió històrica. ¿Quin és el panorama actual?

En alguns aspectes la situació didàctica ha millorat. Afortunadament avui disposem de major llibertat a l'hora de decidir allò que es menester fer. Ja no tenim al damunt aquella mena d'inspectors de les universitats renaixentistes que visitaven regularment les aules i deixaven constància escrita del compliment de la normativa vigent.

En altres aspectes hem empitjorat. El més greu és el fet que les llengües clàssiques han acabat perdent el vigor científic i acadèmic que tenien abans. Aquesta situació es produeix en el moment en què la finalitat les nostres disciplines canvia. El grec antic avui ja no l'estudiem com a instrument

---

<sup>4</sup> Tovar, S.A. *Biografía de la lengua griega. Sus 3000 años de continuidad*. Chile 1990 i «La pronunciación del griego moderno y pruebas científicas de su antigüedad», M. Morfakidis-I. García Gálvez (eds), *Estudios Neogriegos en España e Iberoamérica*, Granada 1997, pp. 261-270.

d'altres disciplines o de la hermenèutica bíblica. Al igual que el llatí, ha perdut el caràcter pràctic que tenia en un principi i s'estudia per sí mateix, des d'una perspectiva estrictament lingüística i com a dipositari del llegat cultural antic. En la mesura que les humanitats esdevenen un simple mitjà de coneixement del passat, de la literatura i la civilització antigues, perden progressivament interès davant de les ciències i la productivitat.

Però el problema principal no es troba tant en la reducció d'hores i d'anys de que disposem per ensenyar les nostres llengües, sinó en el mode que tenim d'ensenyar-les, com ho demostra el fet que en èpoques en les que les humanitats tenien més prestigi i hi havia una major dedicació a la cultura de Grècia i Roma els resultats no eren tampoc molt massa positius. Potser s'estudiava més grec i llatí, però no millor, i tot degut a la carència d'una eina fonamental per al professorat, la metodologia. Així ho manifestava, per exemple, el professor Adrados fa quasi 30 anys: “De una buena parte de los fracasos en la enseñanza elemental del griego tienen la responsabilidad aquellos profesores que, quizá sin culpa suya y por simple falta de preparación didáctica, carecen de un método adecuado. El método es siempre necesario, aquí imprescindible”.<sup>5</sup>

No em resistisc a transcriure ací la primera acta del curs acadèmic de 1971 del Departament de grec d'un Institut en els que he treballat, perquè ens fem una idea de com es resolien, aïlladament, els problemes aleshores: “Examinados los alumnos de quinto y sexto en la asignatura de Lengua Griega, se observa, como es natural, que los de quinto desconocen totalmente la lengua. Por ello es más fácil la labor, si bien hay que hacerlo todo. Los de sexto, por la larga enfermedad del profesor competente, no vienen con la preparación mínima necesaria. Habrá que suplir lo que les falta, sobre todo la

<sup>5</sup> F. Rodríguez Adrados, “el Griego hoy”, en *Apuntes para una historia*, Granada, ICE, 1977, pp. 16-20.

estructura verbal grega. En uno y otro curso, además de seguir el método Berenguer Amenós, me propongo formarles en el sentido griego, en el espíritu griego, es decir, unir a la razón, a la belleza y al buen gusto por una parte y al sentido práctico, buen juicio y armonía por otra”. Aquest testimoni es prou significatiu. La mancança en la formació didàctica la suplien els nostres mestres amb l’entusiasme i la voluntat pròpies de la vocació docent.

El repte que avui tenim els docents és aconseguir que els alumnes tinguin una preparació sòlida en un moment en el que la presència de les llengües clàssiques ha arribat als mínims en el sistema educatiu. Per això la qüestió del mètode té més importància que mai.

Tanmateix, la preparació didàctica del professorat continua estant desatesa completament. ¿Qui no ha sentit certa angoixa quan en finalitzar la carrera comprova que els anys d’estudi universitaris en realitat no ens han preparat per afrontar amb èxit la cada vegada més difícil tasca de transmetre als alumnes els coneixements assolits en la Facultat? La falta d’assignatures sobre metodologia en els plans d’estudi de les Universitats, així com la insuficient preparació posterior que sovint rebem els llicenciats en Filologia Clàssica en els anomenats Cursos d’Aptitud Pedagògica, ens porta necessàriament a un procés, més o menys satisfactori, d’experimentació amb els alumnes, en la constant recerca d’un llibre de text eficaç.

A la preocupació sobre el mètode a emprar en les nostres classes s’afegeix un altre problema, per alguns secundari, com és la pròpia competència lingüística dels filòlegs. El fet de parlar una llengua romànica ens ajuda una mica en el cas del llatí. La situació amb el grec és més greu. Malgrat els esforços i els anys d’estudi que li dediquem, ens resulta difícil llegir i entendre amb certa comoditat un text en prosa desconegut. Amb els anys d’experiència docent comprovem que hem anat aprenent una sèrie de textos i la teoria dels manuals, però poc més. És a dir, no hem aconseguit el propòsit

fonamental de la nostra formació, que no era altre sinó poder gaudir dels autors clàssics en la seua llengua original. Amb certa frustració comprovem que els estudiants de la E.O.I. son capaços d'entendre i produir textos escrits i missatges orals mitjanament bé en un parell d'anys, destreses lingüístiques que en la nostra especialitat no aconseguim pràcticament mai amb els mètodes tradicionals de gramàtica-traducció. Hem assolit una gran competència en aspectes gramaticals, però ens costa anar més enllà de l'anàlisi morfològica o sintàctica.

La qüestió principal es determinar el paper que ha de jugar la gramàtica en la pràctica docent. Avui ja no separem tant radicalment teoria i pràctica, com es feia en el passat, sinó que hi ha un major equilibri entre les dos. Tanmateix els manuals amb els que tots hem après i la majoria dels actuals segueixen centrant l'interés en la part gramatical. Els continguts lingüístics encara es solen presentar abans dels textos, i seguim emprant frases soltes, on es concentren les regles concretes que ens interessin en cada moment, però sense cap interès cultural. Limitar la pràctica de la llengua al ús exclusiu de frases aïllades, que serveixen per exemplificar la gramàtica, resulta pobre i tediós per a tothom.

En general estem d'acord en que el més important és que l'alumne entre en contacte des del primer moment amb textos d'una certa amplitud, amb un vocabulari freqüent i que recullen valors no únicament lingüístics, sinó també culturals. En aquesta línia s'han fet recentment no pocs esforços per seleccionar textos significatius pel que fa al contingut i amb un grau de complexitat gramatical creixent.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Cf. A. Alcalde-D. Gómez, "La necesidad de renovación didáctica de las lenguas clásicas: una nueva propuesta metodológica", *EClás*. 118 (2000) 95-131, A. R. Navarrete "Métodos de griego: breve historia de la enseñanza del griego", en <http://usuarios.iponet.es/ddt/griego.htm>

Altres, però, seguint el sistema emprat en les filologies modernes i medievals, que han entès que era imprescindible facilitar als alumnes la lectura de la seua literatura mitjançant adaptacions graduades, han donat també un pas endavant en aquest sentit i s'han atrevit a “vulgaritzar” el grec i el llatí.

Estic referint-me als mètodes de lectura com ara el *Reading Greek* i l'Oxford o el curs de llatí Cambridge. Es tracta de mètodes basats en les teories de la psicologia cognitiva, segons les quals una llengua es pot aprendre de manera natural o espontània com la materna, a base d'escoltar i repetir. La gramàtica va dosificant-se i intercalant-se entre els textos que tenen continuïtat, en funció d'uns personatges i d'una història. Inicialment són adaptats i gradualment van complicant-se. Els textos es llegeixen i tradueixen amb l'ajuda del vocabulari, sense necessitat d'aprofundir en l'anàlisi gramatical.

Per al llatí hi ha un mètode especial que també treballa amb textos adaptats, però al mode inductiu-contextual, el *Lingua Latina per se illustrata* de Oerberg. Aquest mètode està inspirat en els plantejaments empírics de l'humanista alemany Comenius i està compost tot en llatí. L'alumne dedueix el significat de les paraules pel context i amb l'ajuda d'imatges representatives. Ací són els textos els que condicionen la gramàtica.

Dels avantatges que presenten aquestos manuals ja n'han parlat molts.<sup>7</sup> Els que l'han posat en pràctica han comprovat l'agilitat que adquireixen els alumnes a l'hora de llegir i entendre els textos.

Alguns d'aquestos mètodes van acompanyats de cintes amb interessants audicions dels textos. La versió anglesa de l'Oxford a més a més disposa en la xarxa de recursos didàctics enfocats a la pràctica oral. A banda de la comprensió a nivell escrit, amb aquestes activitats es tracta de potenciar també

---

<sup>7</sup> A. R. Navarrete “Métodos de griego: breve historia de la enseñanza del griego”, en <http://usuarios.iponet.es/ddt/griego.htm>, F. J. Gómez Espelós, “las ventajas de un método global para la enseñanza del griego: *Reading Greek*”, *Aspectos didácticos de Griego 1* (1985), pp. 29-47. Per a l'Oxford cf. la guia de la versió italiana a càrrec de L. Miraglia en [http://www.vivariumnovum.it/guida\\_athenaze.htm](http://www.vivariumnovum.it/guida_athenaze.htm)

la comprensió i l'expressió oral dels alumnes.<sup>8</sup> Aquestes activitats parteixen de la idea, que compartisc plenament, que l'aprenentatge del grec i del llatí passa necessàriament per l'ús de la llengua a tots els nivells. El currículum actual ens obliga a centrar-nos en l'àmbit escrit, però crec que no s'ha de menysprear la pràctica de les destreses orals.

Si els humanistes no aconseguiren el seu propòsit d'ensenyar a parlar grec i llatí, va ser perquè no trobaren el mètode adequat. Potser avui ens seria útil en aquest sentit adoptar una metodologia semblant, -en la mesura de les nostres possibilitats-, a la que es fa servir en l'aprenentatge de les llengües modernes. No es tracta de parlar grec i llatí, però sí d'explotar al màxim el valor lingüístic que sens dubte té la pràctica oral. La comprensió i expressió oral no s'ha d'entendre com un fi, sinó com un mitjà més de la didàctica que hauríem de saber aprofitar.

A hores d'ara un enfocament purament comunicatiu és una cosa complicada, perquè no estem preparats ni tenim els recursos necessaris, però no impossible. La limitació de contextos i situacions en els que emprar uns llenguatges antics és només aparent, com ens demostra la gent que parla perfectament grec antic o llatí.<sup>9</sup>

L'etern problema del sistema educatiu, que naix de la divergència entre els criteris dels docents i els temaris i programes establerts per les universitats ha estat la causa que mètodes innovadors com aquestos, aplicats amb èxit en altres països, no hagen tingut l'acceptació que calia esperar. Molts companys s'han mostrat reticents amb aquestos manuals i la raó és comprensible. El sistema didàctic que plantegen pareix aplicable només per al primer curs, però no s'ajusta a les exigències del 2n curs i als continguts de les proves d'accés universitàries centrades en la interpretació de textos literaris.

---

<sup>8</sup>Cf., per exemple, [http://cornellcollege.edu/classical\\_studies/ariadne/index.html](http://cornellcollege.edu/classical_studies/ariadne/index.html), <http://www.temple.edu/classics/greek.html>

<sup>9</sup> En aquesta metodologia insisteix, per exemple, C. Martínez Aguirre, "Resumen de las metodologías didácticas de las lenguas clásicas", en <http://www.erasmusreloaded.com/linguagraeca/didactica.htm>

Potser amb la nova llei la situació actual canviarà i les directrius que en el futur rebrem els docents de part de les universitats nasquen d'un major consens entre les dues parts. Si aquesta situació es produïra, aleshores hauríem d'estar preparats per demanar un canvi significatiu en aquest model d'examen.

Al qüestionar aquestes proves no estic referint-me només a la dificultat en sí dels textos seleccionats, que pressuposen un nivell que en absolut es correspon amb el dels alumnes més espavilats. Estic parlant del contingut del examen, que valora no la comprensió de la llengua que tenen els estudiants, sinó únicament la seua capacitat d'analitzar i traduir literatura clàssica.

Fins que no arribe aquest moment la qüestió que s'ens planteja és la següent: ¿fins a quin punt cal supeditar l'ensenyament del grec i del llatí com a llengües vives a les proves tradicionals d'accés a la Universitat? ¿no seria convenient potenciar més el coneixement actiu de les llengües clàssiques? Amb altres paraules ¿podem preparar als nostres alumnes perquè superen aquestos exàmens i al mateix temps posar-los en el camí d'un aprenentatge complet de les llengües clàssiques?

He deixat per al final una qüestió no menys important. Hi ha un mitjà força útil per preparar als alumnes de grec i que fins ara havia estat desatès, és a dir, el grec modern. Per a nosaltres pretendre llegir els autors grecs de l'antiguitat i desconèixer la llengua de Kavafis és com per als estudiants estrangers d'hispaniques estudiar el *Quixot* sense tindre un coneixement previ de l'espanyol actual. El pes de la tradició clàssica ha fet que comencem amb el període més complex de la llengua grega i que sovint ens detinguem ací.

La idea de que una possible solució al problema d'inseguretat i falta de fluïdesa lectora davant dels textos antics passa per l'aprenentatge del grec modern jo la vaig trobar una mica tard, llegint el manual d'història de la llengua grega de Robert Browning, qui en la seua introducció deia: “ Si algú vol estudiar grec, no té massa importància si comença amb Homer, el Nou

Testament, amb el Digenís Akrita o amb Kazantzakis. Des del moment que tinga unes bases sòlides en una fase de la llengua, no serà massa l'esforç que haurà de fer per apropar-se a períodes lingüístics més antics o més recents".<sup>10</sup>

Aquestes paraules em van servir per adonar-me del llarg camí que encara em quedava per recórrer, però al mateix temps em van infondre certa esperança de poder arribar a assolir un grau mitjanament acceptable de competència lingüística en grec antic. En virtut del fenomen d'unitat i continuïtat característic del grec som ja molts els professors de clàssiques que hem fet progressos amb la llengua de Plató, gràcies precisament a l'estudi del grec modern i del medieval.

Si el coneixement paral·lel i complementari del grec modern és doncs recomanable per als professors de clàssiques, ¿no seria també convenient per als nostres alumnes? La introducció del grec modern com a segona llengua estrangera és sens dubte un element important a l'hora d'atraure l'interès i millorar el rendiment dels alumnes, com ho demostren algunes experiències d'altres companys. Fins i tot seria convenient que els alumnes pogueren iniciar-se amb aquesta llengua ja a l'ensenyament secundari obligatori. Amb dues o tres hores a la setmana durant un parell d'anys està clar que no arribarem al nivell dels alumnes grecs que ja en les primeres lliçons de primer curs de Secundària comencen amb Esop. En qualsevol cas la familiarització amb el grec modern ajudaria enormement als qui triaren grec antic al post-obligatori. Seria la forma més natural d'iniciar-se amb la llengua grega.

Al començament parlaven del grec com un malalt etern. Si volem que el nostre pacient es recupere, abans haurem d'abandonar qualsevol postura conformista o resignada, i deixar de pensar que, malgrat les constants amenaces de les reformes educatives, el grec i el llatí mai no desapareixeran

---

<sup>10</sup> Browning, R. *Η μεσαιωνική και νέα ελληνική γλώσσα*, Αθήνα 1983.

definitivament de les aules pel fet de formar part intrínseca del nostre patrimoni cultural o perquè són llengües en les que s'han transmès missatges de caràcter universal. Pensar d'aquesta manera és mirar cap a un altre costat i no voler reconèixer la realitat. I la realitat és que hem assistit a un fracàs progressiu en la docència de les llengües clàssiques. Hem de reconèixer que aquest fracàs s'ha produït perquè no hem sabut renovar l'enfocament didàctic adaptant-lo al nou panorama educatiu.

Aquesta renovació no es pot dur a terme si no reorientem primer la nostra formació, abandonant els prejudicis que han caracteritzat bona part del professorat d'altres èpoques acostumats a la rutina acadèmica. No és l'hora de justificar la necessitat de la presència en l'ensenyament de les llengües clàssiques, ni de queixar-nos de la fràgil situació en que es troben en l'actual sistema educatiu. Així com ens hem mobilitzat en períodes crítics i hem sabut trobar nous mètodes motivadors i eficaços d'aproximació a la cultura clàssica, ha arribat també el moment de dinamitzar la didàctica del llatí i del grec, per tal d'aprofitar al màxim l'escàs temps que tenim. Aquesta seria la millor defensa que podem fer de les nostres disciplines.

Ja hem vist com la situació actual del grec és conseqüència de la repetició sistemàtica dels sistemes tradicionals menys pedagògics. Molts filòlegs avui coincideixen que cal abandonar l'exposició sistemàtica de la gramàtica i al mateix temps recuperar i adaptar els principis didàctics dels humanistes que resultaven més efectius.

Al meu parer, el que bàsicament cal fer és ensenyar la llengua i no la gramàtica, entendre i després analitzar, llegir i no desxifrar, dominar un vocabulari bàsic i no acudir al diccionari com un mena d'amnèsic de la morfologia. Per arribar a aquest estadi es imprescindible donar èmfasi a la lectura, ja siga amb textos adaptats al començament o amb antologies de textos originals senzills i graduats. La pràctica ha d'incloure una variada gamma

d'exercicis: transformar y combinar estructures gramaticals, activitats de lèxic i etimologia, traduir a la pròpia llengua o compondre directament breus textos en grec i llatí seguint un model.<sup>11</sup> La part oral, a nivell comprensiu i expressiu, ha de jugar també un paper important, es a dir, a banda de les activitats de traducció i lectura de textos escrits, cal introduir activitats de comunicació oral que donen un valor significatiu a l'aprenentatge de la llengua. A més a més els textos han de funcionar com una mena de finestra de la cultura clàssica, ja que la llengua no es pot ni es deu ensenyar separatament de la civilització. I per suposat hem d'incorporar els avanços tecnològics i els mitjos audiovisuals i informàtics a la didàctica de les llengües clàssiques.<sup>12</sup>

Totes aquestes propostes metodològiques han començat a materialitzar-se en alguns mètodes i recursos didàctics que es fa necessari posar en pràctica. Si nosaltres comencem, les noves generacions de filòlegs estaran en millors condicions per tal d'anar-los perfeccionant.

---

<sup>11</sup> Ningú pretén escriure perfectament com ho faria Plató. Es tracta d'emprar la llengua, encara que siga amb errors, com ho fa qualsevol estudiant d'una llengua estrangera al començament. Cal imitar als autors clàssics, que són només això, és a dir, clàssics, no sagrats, com encertadament senyala F. L. Lisi, "La retroversión como método didáctico", F.L. Lisi et alii (edd.) *Didáctica del griego y de la cultura Clásica*, Madrid, Ed. Clásicas, 1996.

<sup>12</sup> Sobre les aplicacions de les noves tecnologies en les nostres matèries cf. S. Giralt Soler, "Noves estratègies de seducció: estudis clàssics i Internet a Secundària", *XVè Simposi d'Estudis Clàssics*, Lleida 2005, en la revista electrònica *Methodos* <http://antalya.uab.es/pcano/aulatin/methodos/methodos.htm>, C. Cabanillas "El ordenador en el aula (de clásicas)", *II Jornades de Cultura Clàssica d'Alacant* 2006, en [http://extremaduraclasica.com/alicante\\_2006/](http://extremaduraclasica.com/alicante_2006/)