



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



EULALIA

European Latin Linguistic Assessment

Erasmus+ Strategic Partnership for Higher Education (2019-2022)
(2019-1-IT02-KA203-062286)

<https://site.unibo.it/eulalia/en>

**O3: European Latin Language Certification – Advanced
Level - Methodological and Pedagogical tools, Multimedia,
Practical Tools**

Typology of Exercises for educational institutions

(Spanish Version: 04.10.2022)

Project Coordinator:

Alma Mater Studiorum – University of Bologna (Italy)

Project Partners:

University of Köln (Germany)

Catholic University of the Sacred Heart – Milan (Italy)

University of Rouen (France)

University of Salamanca (Spain)

University of Uppsala (Sweden)



The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Índice de contenidos

<u>1</u>	<u>INTRODUCCIÓN</u>	<u>1</u>
<u>2</u>	<u>COMPRENSIÓN DEL TEXTO Y TRADUCCIÓN: INFORMACIÓN TEÓRICA Y TÉCNICA</u>	<u>2</u>
<u>3</u>	<u>LECTURA Y COMPRENSIÓN: ALGUNOS MÉTODOS PARA DESENTRAÑAR UN TEXTO</u>	<u>3</u>
<u>4</u>	<u>TIPOS DE EJERCICIOS ADICIONALES RESPECTO A LA TIPOLOGÍA DE NIVEL BÁSICO</u>	<u>5</u>
4.1	SANGRADO DE FRASES	5
4.2	ORDENACIÓN DE PALABRAS DE POESÍA A PROSA	6
4.3	VERUM-FALSUM CON CITAS	7
4.4	COMPARACIÓN DE TRADUCCIONES DISTINTAS	9
<u>5</u>	<u>FUENTES, INSPIRACIÓN, BIBLIOGRAFÍA ADICIONAL</u>	<u>12</u>

1 Introducción

En el marco de la certificación EULALIA, los profesores de centros de enseñanzas medias y de universidad pueden crear y utilizar sus propios materiales de práctica para preparar a los estudiantes para la certificación. Con el fin de ayudar a los profesores en esta tarea, la Tipología de Nivel Elemental ya proporcionaba una panorámica de los diferentes tipos de ejercicio y de sus posibles aplicaciones, variantes y diferenciaciones. Esa tipología no solo presentaba un marco teórico, sino que también servía como inspiración para ulteriores formatos de ejercicios y tareas. Los tipos de ejercicios de Eulalia son, por lo general, versátiles y permiten una capacitación en diferentes niveles de complejidad con la diferenciación apropiada.

La Tipología de Nivel Avanzado debe considerarse un apéndice a la del Nivel Básico. Gracias a su variabilidad, los tipos de ejercicios presentados en el Nivel Básico también pueden ser empleados para los ejercicios de comprensión del texto y de competencia lingüística y léxica en el Nivel Avanzado. Como en la certificación de Nivel Avanzado de EULALIA se añade un bloque de traducción, en esta tipología se presentarán en primer lugar explicaciones científicas acerca de la competencia de traducción y acerca de los procesos de comprensión de una lengua extranjera o de textos latinos. Esta información será complementada mediante un esbozo de los métodos para desentrañar y comprender un texto.

Estos métodos pueden resultar relevantes para la selección y el análisis de los textos de práctica, así como para la posterior selección y creación de ejercicios adecuados para potenciar determinadas competencias lingüísticas o metacognitivas de los estudiantes. El conocimiento de estos métodos aporta muchos beneficios. Para ilustrar el potencial de los métodos de comprensión, se ejemplificarán dos de ellos utilizando extractos de textos. La primera parte (teórica) de esta tipología pretende mostrar en particular qué trabajos preparatorios pueden facilitar al profesor la selección de textos adecuados a sus objetivos de aprendizaje y la creación de ejercicios. Con la Tipología de Nivel Básico y la Tipología de Nivel Avanzado se ofrece un abanico de opciones para la elaboración de un material preparatorio propio orientado a los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Como esta tipología, a diferencia de la del Nivel Básico, no contiene muchos ejemplos concretos de tipos de ejercicio, no hay un apéndice con los textos latinos originales empleados en los ejercicios. En vez de eso, los pasajes de los textos originales correspondientes se anteponen a las muestras de ejercicios que se ofrecen. La tipología concluye con una bibliografía, que contiene fuentes de información tanto para la Tipología de Nivel Básico como para la de Nivel Avanzado, así como material didáctico y recomendaciones bibliográficas de los países que participan en EULALIA, que invitan a leer y ampliar las perspectivas.

2 Comprensión de textos y traducción: información teórica y técnica

El bloque de traducción que se añade en el Nivel Avanzado de EULALIA exige a los alumnos de latín una competencia textual completa. Esto implica la capacidad de leer y comprender textos latinos desde el punto de vista de su lengua y su contenido, de interpretarlos y de traducirlos a una lengua de destino, principalmente la lengua materna de los estudiantes. En consecuencia, es la base para procesar la información textual, ya que la lengua, la traducción y la competencia cultural están entrelazadas. Aunque no se asignen tareas explícitas de interpretación, durante el proceso de comprensión deben tenerse en cuenta los procesos de interpretación inmanente al texto relativos al espacio, el tiempo, el conjunto figurativo, la perspectiva del texto, la coherencia, la semántica, etc. Las siguientes explicaciones teóricas sobre los procesos de traducción e interpretación pretenden ofrecer al lector una visión general metodológica y ayudarle a encontrar un texto de práctica adecuado y a crear ejercicios basados en él.

El objetivo de una traducción es reproducir de la manera apropiada el contenido del texto en la lengua de llegada. Debido a la diferencia estructural entre la lengua de partida, el latín, y la lengua moderna de llegada, los traductores deben llevar a cabo trasposiciones en el plano gramatical o modulaciones en el plano semántico. Los procesos de traducción en general consisten en decodificar y recodificar información. Los alumnos decodifican el texto de partida, recodifican después una traducción intermedia en forma de notas, vuelven a decodificar el texto y recodifican por último una traducción final. Estos procesos implican todas las áreas de conocimiento (véase el prefacio de la tipología de nivel básico) y todas las competencias. Sin embargo, una traducción como tal nunca puede documentar una comprensión profunda del texto. Por esa razón, se recomienda un enfoque progresivo: en primer lugar, la comprensión del texto se logrará a través de la decodificación, que luego llevará a la traducción (recodificación).

3 Lectura y comprensión: algunos métodos para desentrañar un texto

Hay diferentes métodos para desentrañar y decodificar la lengua y el contenido de un texto que un profesor puede proporcionar a sus alumnos para desarrollar habilidades estratégicas. Conocer estos métodos es útil tanto para los alumnos, como para los profesores. Cuando el profesor analiza un texto de práctica, busca los métodos más adecuados para desentrañar el texto con el objetivo de crear ejercicios de práctica para sus alumnos. Por tanto, los ejercicios de comprensión general y profunda (véanse las Directrices de Nivel Avanzado), así como su secuencia, se eligen en función del resultado del análisis de los profesores. Este análisis del texto tiene en cuenta sus estructuras (estructura general, conectores, etc.), el tema y su desarrollo en el texto. La psicología del aprendizaje ya postula que, durante el proceso de comprensión, primero se considera el texto fuente como un todo y después se pasa a los detalles. De ahí que al principio se apliquen procesos de comprensión intralingüística en la lengua de partida, el latín. Por último, se apuran los detalles, por lo que a menudo se llevan a cabo procesos de traducción aislados en la mente. En lo que se refiere a la comprensión de textos, existen formas holísticas, lineales, supraoracionales u oracionales de leer y comprender un texto. Como ya se ha mencionado anteriormente, la elección del método depende en gran medida del texto en cuestión. Por ejemplo, los textos temáticamente cerrados y semánticamente redundantes con estructuras sintácticas reconocibles sin saltos mentales son adecuados para un método de lectura y comprensión supraoracional. Lo más probable es que los alumnos puedan comprender más fácilmente el significado global de un texto después de haberlo leído en su totalidad, antes de centrarse en frases aisladas. Con esta premisa, se pueden crear ejercicios de emparejamiento para ayudar eficazmente a los estudiantes de latín a practicar la comprensión profunda de los textos y las habilidades lingüísticas.

A continuación, se presentan algunas reflexiones de análisis sobre un texto ciceroniano ("*Somnium Scipionis*"). El siguiente pasaje sirve como ejemplo de un texto en el que se puede utilizar un método supraoracional para su comprensión.

Cic. *rep.* 6, 9-10

Cum in Africam M'. Manilio consuli ad quartam legionem tribunus, ut scitis, militum, nihil mihi fuit potius, quam ut Masinissam convenirem regem, familiae nostrae iustis de causis amicissimum. Ad quem ut veni, complexus me senex conlacrimavit aliquantoque post suspexit ad caelum et: Grates, inquit, tibi ago, summe Sol, vobisque, reliqui Caelites, quod, ante quam ex hac vita migro, conspicio in meo regno et his tectis P. Cornelium Scipionem, cuius ego nomine ipso recreor; itaque numquam ex animo meo discedit illius optimi atque invictissimi viri memoria. Deinde ego illum de suo regno, ille me de nostra re publica percontatus est, multisque verbis ultro citroque habitis ille nobis consumptus est dies. Post autem apparatu regio accepti sermonem in multam noctem produximus, cum senex nihil nisi de Africano loqueretur omniaque eius non facta solum, sed etiam dicta meminisset. Deinde, ut cubitum discessimus, me et de via fessum, et qui ad multam noctem vigilassem, artior quam solebat somnus complexus est.

Este texto está marcado por una variedad de conectores y conjunciones que se suelen situar al principio de la frase. La estructura sintáctica no es demasiado complicada. Por lo tanto, podría ser útil dejar que los alumnos marquen los conectores o conjunciones; por ejemplo, los conectores de una determinada sección del texto. La sucesión de los acontecimientos en el texto es lineal. En este caso, un ejercicio de ordenación cronológica podría ser demasiado simple, mientras que un ejercicio de *verum-falsum-non liquet* podría ser más adecuado para practicar la comprensión global. Aunque la trama es lineal, el lenguaje es bastante denso. Además, hay mucha información que los alumnos deben procesar, ya que en el texto intervienen dos hablantes. No obstante, el discurso directo puede omitirse sin que el significado del texto cambie. Por lo tanto, un profesor también podría presentar ejercicios sobre el contenido y omitir expresamente la sección que contiene el discurso directo, y centrarse en esa parte más tarde. Dependiendo del objetivo de aprendizaje, hay muchas maneras de crear ejercicios.

Frente al pasaje del texto Cic. *rep.* 6, 9-10 visto anteriormente, el siguiente pasaje puede servir como ejemplo en el que una forma supraoracional no es óptima para generar una comprensión completa del texto sin profundizar en los detalles.

Cic. *rep.* 6, 10-12

Hic mihi (...) Africanus se ostendit ea forma, quae mihi ex imagine eius quam ex ipso erat notior; quem ubi agnovi, equidem cohorrui, sed ille: Ades, inquit, animo et omitte timorem, Scipio, et, quae dicam, trade memoriae. Videsne illam urbem, quae parere populo Romano coacta per me renovat pristina bella nec potest quiescere? (ostendebat autem Karthaginem de excelso et pleno stellarum illustri et claro quodam loco) ad quam tu oppugnandam nunc venis paene miles. Hanc hoc biennio consul evertes, eritque cognomen id tibi per te partum, quod habes adhuc a nobis hereditarium. Cum autem Karthaginem deleveris, triumphum egeris censorque fueris et obieris legatus Aegyptum, Syriam, Asiam, Graeciam, deligere iterum consul absens bellumque maximum conficies, Numantiam excindes. Sed cum eris curru in Capitolium invectus, offendes rem publicam consiliis perturbatam nepotis mei. Hic tu, Africane, ostendas oportebit patriae lumen animi, ingenii consilii que tui.

También este texto tiene conectores y conjunciones, pero no son el factor principal para deducir el contenido. El discurso directo ocupa la mayor parte del texto. Además, los cambios de perspectiva dificultan la comprensión global del lector, cuando se considera el texto de forma global. Por ello, un método supraoracional aislado no es ideal, sino que debe ir acompañado de un método frástico. Este método procede frase por frase o, al menos, se centra en algunas frases más que en otras. Dado que la dificultad suele aumentar de tarea en tarea, sería aconsejable no empezar inmediatamente con, por ejemplo, tareas complejas sobre ordenación cronológica. En su lugar, los ejercicios podrían contener elementos como elección de la palabra apropiada entre varias disponibles (*word pool*), de respuesta correcta, etc. A través de la preparación y elaboración de cada ejercicio, se puede dirigir la atención lectora de los alumnos sin anticipar las respuestas ni disminuir la dificultad.

4 Tipos de ejercicios adicionales respecto a la Tipología de Nivel Básico

4.1 Sangrado de frases

En general, un análisis como el mostrado en el capítulo anterior puede ayudar a identificar pasajes de texto difíciles o fenómenos de todo tipo. La segunda parte de las pruebas de EULALIA consiste en una tarea de traducción, por lo que a la hora de crear ejercicios de práctica para EULALIA puede ser útil plantear algunos ejercicios de manera que al mismo tiempo ayuden a los alumnos a producir una traducción adecuada. Sangrar partes de una frase para hacer visibles las referencias es una estrategia útil para la subordinación más complicada. Es particularmente útil para hacer visibles las oraciones subordinadas. Las partes de la oración principal permanecen en el extremo izquierdo en el nivel 1 (véase la tabla siguiente). Las oraciones subordinadas que dependen de esta oración principal se desplazan a la derecha, al nivel 2. Las oraciones subordinadas que dependen de las oraciones del nivel 2 se desplazan aún más a la derecha, al nivel 3, y así sucesivamente. Cuando los alumnos se habitúen a este tipo de ejercicio, podrán sangrar las partes de la frase por sí mismos y no será necesaria un esquema adicional como, por ejemplo, una tabla.

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Inicio de la oración principal	Oración subordinada dependiente de la principal	Oración subordinada dependiente de la subordinada
Resto de la oración principal		

Ejemplo: (véase Cic. rep. 6, 9-10, más arriba)

➤ *Oración normal:*

„Grates”, inquit, „tibi ago, summe Sol, vobisque, reliqui Caelites, quod, ante quam ex hac vita migro, conspicio in meo regno et his tectis P. Cornelium Scipionem, cuius ego nomine ipso recreor.

Sangrado de bloques para visualizar la oración principal y las subordinadas:

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
„Grates”, inquit,	„tibi ago, summe Sol, vobisque, reliqui Caelites,	
	quod,	
		ante quam ex hac vita migro,
	conspicio in meo regno et his tectis P. Cornelium Scipionem,	
		cuius ego nomine ipso recreor.

4.2 Ordenación de palabras de poesía a prosa

Al igual que el tipo de ejercicio anterior, el siguiente tiene como objetivo la competencia lingüística y la comprensión del texto, al tiempo que prepara para el bloque de traducción. Un orden de palabras en poesía puede crear dificultades de comprensión para los principiantes. Los ejercicios en los que los alumnos tienen que transformar la sintaxis de la poesía en prosa pueden mejorar los procesos de comprensión. En este tipo de tareas, dependiendo de la dificultad deseada para el ejercicio, se puede omitir alguna información del glosario.

Ejemplo:

Verg. Aen. 2, 270 - 295

5	In somnis, ecce, ante oculos maestissimus Hector visus adesse mihi largosque effundere fletus, raptatus bigis ut quondam, aterque cruento pulvere perque pedes traiectus lora tumentis.
10	ei mihi, qualis erat, quantum mutatus ab illo Hectore qui redit exuvias indutus Achilli vel Danaum Phrygios iaculatus puppibus ignis! squalentem barbam et concretos sanguine crinis vulneraque illa gerens, quae circum plurima muros accepit patrios. ultro flens ipse videbar compellare virum et maestas expromere voces: 'o lux Dardaniae, spes o fidissima Teucrum, quae tantae tenuere morae? quibus Hector ab oris expectate venis? ut te post multa tuorum
15	funera, post varios hominumque urbisque labores defessi aspiciamus! quae causa indigna serenos foedavit vultus? aut cur haec vulnera cerno?' ille nihil, nec me quaerentem vana moratur, sed graviter gemitus imo de pectore ducens,
20	'heu fuge, nate dea, teque his' ait 'eripe flammis. hostis habet muros; ruit alto a culmine Troia. sat patriae Priamoque datum: si Pergama dextra defendi possent, etiam hac defensa fuissent. sacra suosque tibi commendat Troia penatis;
25	hos cape fatorum comites, his moenia quaere magna pererrato statues quae denique ponto.'

Dé la posible ordenación en prosa de estas oraciones rellenando los huecos:

v. 7: (sc. Hector) Danaum Phrygios iaculatus puppibus ignis

→

Hector			puppibus		iaculatus
--------	--	--	----------	--	-----------

 .

objeto directo adjetivo calificativo genitivo subjetivo

v. 25-26: hos cape fatorum comites, his moenia quaere magna pererrato statues quae denique ponto.

→

			fatorum
--	--	--	---------

 ,

imperativo objeto directo predicativo

	his	
--	-----	--

 ,

imperativo objeto directo + adjetivo

quae		denique	
------	--	---------	--

 .

ablat. absoluto predicado

4.3 Verum-falsum con citas

El tipo de ejercicio *verum-falsum* ya se ha explicado en la Tipología del Nivel Básico, pero también puede ajustarse para adaptarlo mejor a los criterios de comprensión profunda indicados en las Directrices para el Nivel Avanzado. Si se añaden citas a la estructura del tipo de ejercicio, no hay lugar para adivinar la respuesta correcta, ya que los alumnos tienen que demostrar su solución. Para elevar el nivel, se puede añadir al ejercicio una categoría *non liquet*, como se muestra en el siguiente ejemplo.

Ejemplo:

Elija si las siguientes afirmaciones son correctas, incorrectas o no se pueden saber. Si elige correcto o incorrecto, demuestre su respuesta con la cita (y dando las líneas respectivas) de la primera parte del texto.

	<p>(véase Cic. <i>rep.</i> 6, 10-12, más arriba):</p> <p>Post autem apparatu regio accepti sermonem in multam noctem produximus, cum senex nihil nisi de Africano loqueretur omniaque eius non facta solum, sed etiam dicta meminisset.</p>
--	---

5	<p>Deinde, ut cubitum discessimus, me et de via fessum et, qui ad multam noctem vigilassem, artior quam solebat somnus complexus est.</p> <p>Hic mihi Africanus se ostendit ea forma, quae mihi ex imagine eius quam ex ipso erat notior; quem ubi agnovi, equidem cohorrui, sed ille: “ades”, inquit, “animo et omitte timorem, Scipio, et, quae dicam, trade memoriae”.</p>
---	---

a) *Prima nocte viri loquendi finem fecerunt.*

verum falsum non liquet

--> cita: _____

b) *Scipio quoque non solum omnia facta, sed etiam dicta avi enumerare potest.*

verum falsum non liquet

--> cita: _____

c) *Memoria senis ita valuit, ut omnia facta Africani meminisset.*

verum falsum non liquet

--> cita: _____

d) *Scipio laboribus itineris tam fessus erat, ut somno opprimeretur.*

verum falsum non liquet

--> cita: _____

e) *Facies et forma Africani Scipioni ignota erant.*

verum falsum non liquet

--> cita: _____

f) *Africanus Scipionem hortatus est, ne animo deficeret.*

verum falsum non liquet

--> cita: _____

4.4 Comparación de traducciones distintas

En los textos literarios, el contenido y la forma están estrechamente relacionados, por lo que a la hora de traducirlos es necesario fijarse en los rasgos estilísticos del texto. Por su propia naturaleza, una traducción conlleva un cierto grado de interpretación, por lo que la distancia en el tiempo y la diferencia cultural entre el texto y el mundo del traductor moderno pueden plantear dificultades. La comparación de diferentes traducciones de un mismo texto favorece la reflexión lingüística, la competencia traductora, la reflexión sobre la calidad de la traducción, el manejo adecuado de las traducciones y la crítica de la traducción. La sensibilidad ante los problemas más característicos del proceso de traducción puede aumentar a medida que se hacen más evidentes las limitaciones de las traducciones, así como las diferencias lingüísticas. La pregunta que debe guiar la comparación de las traducciones es: ¿es una traducción una representación equivalente del texto original, es decir, cumple el objetivo para el que fue hecha?

Los textos latinos en los que se basan las traducciones deben haber sido comprendidos y traducidos previamente por los alumnos. La comparación no tiene que realizarse necesariamente con todo el texto, sino que también puede hacerse de forma selectiva. Los alumnos necesitan preguntas que les guíen en la comparación, es decir, pidiéndoles que averigüen en qué aspectos coinciden las distintas traducciones y en cuáles difieren y cuáles pueden ser las posibles causas de las diferencias.

Ejemplo:

Las traducciones utilizadas en este ejemplo están en español y son sólo de referencia. Las traducciones se han seleccionado de forma que se puedan encontrar tanto diferencias como similitudes en los distintos aspectos del análisis textual. En este ejemplo, hay tres traducciones modernas que se compararán con el original latino y con las propias traducciones de los alumnos. La comparación de traducciones no forma parte del examen EULALIA, pero los alumnos obtienen un beneficio de estas comparaciones a la vez que se preparan para la certificación EULALIA. Además, aprenden a ser críticos con el diccionario que pueden utilizar para la segunda parte de las pruebas de nivel avanzado, la parte de traducción.

¹ Materiales para la comparación de las traducciones: Trad. 1: Fernández Corte - Cantó Llorca, Madrid, Gredos, 2008; Trad. 2: A. Pérez Vega, Sevilla, Orbis dictus, 2005; Trad. 3: C. Álvarez – R. M. Iglesias.

<p>Ov. Met. III, 379-399</p> <p>Forte puer, comitum seductus ab agmine fido (380) Dixerat "ecquis adest?", et "adest" responderat Echo. Hic stupet, utque aciem partes dimittit in omnis, Voce "ueni" magna clamat: uocat illa uocantem. Respicit et rursus nullo ueniente "quid" inquit "Me fugis?" et totidem, quot dixit, uerba recepit. (385) Perstat et alternae deceptus imagine uocis "Huc coeamus" ait, nullique libentius umquam Responsura sono "coeamus" rettulit Echo, Et uerbis fauet ipsa suis egressaque silua Ibat, ut iniceret sperato bracchia collo. (390) Ille fugit fugiensque "manus complexibus aufer! Ante" ait "emoriar, quam sit tibi copia nostri." Rettulit illa nihil nisi "sit tibi copia nostri." Spreta latet siluis pudibundaque frondibus ora Protegit et solis ex illo uiuit in antris; (395) Sed tamen haeret amor crescitque dolore repulsae: Et tenuant uigiles corpus miserabile curae, Adducitque cutem macies, et in aera sucus Corporis omnis abit; uox tantum atque ossa supersunt: Vox manet; ossa ferunt lapidis traxisse figuram.</p>	<p>Traducción 1: Fernández Corte-Cantó Llorca, 2008</p> <p>Y ocurrió que el muchacho, apartado del grupo de sus fieles compañeros, dijo: «¿Hay alguien ahí?», y Eco respondió: «Ahí». Él se asombra, lanza miradas en todas direcciones, da grandes voces: «¡Ven!»; ella llama a su vez al que la está llamando. Él mira hacia atrás y, como no viene nadie, dice de nuevo: «¿Por qué huyes de mí?», y recibió como respuesta tantas palabras como pronunció. Él insiste y, engañado por el reflejo⁶⁸ de una voz que le respondía, dice: «Aquí, juntémonos», y Eco, que no respondería de mejor grado a ningún sonido, repitió «Juntémonos»⁶⁹; y ella misma ayuda a sus palabras, y, saliendo del bosque, se disponía a rodear con sus brazos el cuello tan deseado. Él huye, y en su huida dice: ³⁹⁰ «Quítame las manos del cuello; prefiero morir a que goces de mí»⁷⁰. Ella no repitió nada más que «que goces de mí». Despreciada, se oculta en el bosque y cubre su rostro avergonzado entre el follaje, y desde entonces vive en grutas solitarias. Pero su amor permanece, y aumenta con el dolor de verse rechazada, ³⁹⁵ y el sufrimiento que la mantiene en vela hace adelgazar su pobre cuerpo, la flacura arruga su piel, y toda la frescura de su cuerpo se evapora en el aire⁷¹. Sólo le quedan la voz y los huesos; la voz permanece; dicen que sus huesos se transformaron en piedra.</p>
<p>Traducción 2: Pérez Vega, 2005</p> <p>Por azar el muchacho, del grupo fiel de sus compañeros apartado había dicho: «¿Alguien hay?», y "hay", había respondido Eco. Él quedó suspendido y cuando su penetrante vista a todas partes dirige, con voz grande: "Ven", clama; llama ella a aquel que llama. Vuelve la vista y, de nuevo, nadie al venir: "¿Por qué", dice, "me huyes?", y tantas, cuantas dijo, palabras recibe. Persiste y, engañado de la alterna voz por la imagen: "Aquí unámonos", dice, y ella, que con más gusto nunca respondería a ningún sonido: "Unámonos", respondió Eco, y las palabras secunda ella suyas, y saliendo del bosque caminaba para echar sus brazos al esperado cuello. Él huye, y al huir: "¡Tus manos de mis abrazos quita! Antes", dice, "pereceré, de que tú dispongas de nos." Repite ella nada sino: "tú dispongas de nos." Despreciada se esconde en las espesuras, y pudibunda con frondas su cara protege, y solas desde aquello vive en las cavernas. Pero, aun así, prendido tiene el amor, y crece por el dolor del rechazo, y atenuan, vigilantes, su cuerpo desgraciado las ansias, y contrae su piel la delgadez y al aire el jugo todo de su cuerpo se marcha; voz tan solo y huesos restan: la voz queda, los huesos cuentan que de la piedra cogieron la figura.</p>	<p>Traducción 3: Álvarez- Iglesias, 1995</p> <p>Por azar el joven, apartado del leal grupo de sus compañeros, había dicho: «¿Alguno está por aquí?», y «está por aquí» había respondido Eco. Él se queda atónito y, cuando lanza su mirada a todas partes, grita con fuerte voz: «ven»: ella llama a quien la llama. Se vuelve a mirar y de nuevo, al no venir nadie, dice: «¿Por qué me huyes?», y tantas veces cuantas las dijo, recibió las palabras. Insiste y, engañado por la reproducción de la voz³⁵⁴ que le contesta, dice: «En este lugar juntémonos» y Eco, que nunca habría de responder con más agrado a ningún sonido, repitió: «juntémonos»³⁵⁵, y ella misma favorece sus palabras y, saliendo de la selva, iba a arrojar sus brazos al deseado cuello. Huye él y, al huir, aleja las manos del abrazo. «Moriré antes», dice, «de que te adueñes de mí.» Ella no repitió nada a no ser «te adueñes de mí». Despreciada se oculta en el bosque y avergonzada cubre su cara con ramas, y a partir de entonces vive en solitarias cuevas; pero, sin embargo, el amor está dentro y crece con el dolor del rechazo: y las insomnes preocupaciones amenguan su cuerpo que mueve a compasión, y la delgadez contrae su piel, y todo el jugo de su cuerpo se va hacia los aires; solamente le quedan la voz y los huesos: permanece la voz; cuentan que los huesos adoptaron la figura de una piedra. A partir de ese momento se oculta en los ⁴⁰⁰</p>

Preguntas orientativas:

- 1) *Lea de nuevo su propia traducción y las impresas y compárelas entre sí y con el original. Concéntrese en los pasajes marcados en el original y utilice los siguientes puntos de comparación como guía. Anote sus resultados en una tabla.*

	Preguntas orientativas
Análisis general	¿Cuál es la estructura y la organización del texto? ¿Hay algún elemento llamativo en la disposición del texto (por ejemplo, división en párrafos)? ¿La traducción está en verso o en prosa?
Sintaxis	¿Se han reordenado u omitido palabras?
Estilística	¿Se han tenido en cuenta en la traducción las aliteraciones, las figuras retóricas, los paralelismos en la estructura de las frases, las anáforas y las repeticiones de palabras? ¿El traductor ha omitido rasgos estilísticos o introducido otros nuevos?
Semántica	¿Cómo se han traducido palabras concretas? ¿Hasta qué punto es inexacta la traducción (por ejemplo, <i>adest</i>)? ¿Se pueden intuir las razones del traductor para hacerlo?

- 2) *¿Se ha transmitido la intención y el efecto del original? ¿Se ha modificado el mensaje general?*
- 3) *¿Cuáles son las diferencias fundamentales entre el original y las traducciones?*

o:

Desde este punto de vista, ¿son las traducciones una representación fiel y adecuada del original? Adopte una posición crítica para valorarlas.

5 Fuentes, inspiración, bibliografía adicional

AUGÉ, D. (2019), *Refonder l'enseignement des langues anciennes. Le défi de la lecture.*

BACCI, P. - FLOCCINI, N. - FLOCCINI, A. - SAMPIETRO, M. (2021), *Verba iuvant.*

BALBO, A. (2007), *Insegnare latino. Sentieri di ricerca per una didattica ragionevole.*

BASTIN-HAMMOU, M. - FONIO, F. - PARÉ-REY, P. (2019), *Pratiques théâtrales, oralisation et didactique des langues et cultures de l'Antiquité.*

BEYER, A. (2019) *Das Lateinlehrbuch aus fachdidaktischer Perspektive.*

BLÄNSDORF, J. (2006), "Von Englisch und Französisch zu Latein? Grundlagen und Methoden eines linguistischen Transfers", *Der altsprachliche Unterricht Latein, Griechisch* 49.2-3 (2006), 90-103.

DE PAOLIS, P. - IOVINO, R. ET AL. (2021), *Guida alla certificazione linguistica del latino.*

DRUMM, J. - FRÖLICH, R. (eds.) (2008), *Innovative Methoden für den Lateinunterricht*, Göttingen.

ESTÈVES, A. - KIMMEL-CLAUZET, F. (2019), *La lecture antique en VO. Lire en classe des textes latins et grecs aujourd'hui.*

FRISCH, M. (ed.) (2015), *Alte Sprachen – neuer Unterricht.*

GHISLAINE, V. (2009), "Version, traduction et didactique de la traduction : quelques réflexions à propos du latin", *Équivalences*, 36.1-2 (2009), 157-177.

GIORDANO RAMPIONI, A. (2010), *Manuale per l'insegnamento del latino.*

GLÜCKLICH, H.-J. (2008), *Lateinunterricht. Didaktik und Methodik.*

HERKENDELL, H. E. (2003), "Textverständnis und Übersetzung", *Der altsprachliche Unterricht Latein, Griechisch* 46.3 (2003), 4-13.

JESPER, U. - KIPF, S. - RIECKE-BAULECKE T. (ed.) (2021), *Basiswissen Lehrerbildung. Latein unterrichten.*

KEIP, M. - DOEPNER, T. (eds.) (2019), *Interaktive Fachdidaktik.*

KIPF, S. (2006), *Altsprachlicher Unterricht in der Bundesrepublik Deutschland. Historische Entwicklung, didaktische Konzepte und methodische Grundfragen von der Nachkriegszeit bis zum Ende des 20. Jahrhunderts.*

KNIPPING, B. (2003), "Bilder als Schlüssel zu Textverständnis und Übersetzung", *Der altsprachliche Unterricht Latein, Griechisch* 46.3 (2003), 19-22.

KOLLER, W. (2020), *Einführung in die Übersetzungswissenschaft.*

NICKEL, R. (1979), "Die Lektüre nach literarischen Gattungen im Lateinunterricht", *Der altsprachliche Unterricht Latein, Griechisch* 22.6 (1979), 43-60.

NICKEL, R. (2004), "Synoptisches Lesen und bilinguales Textverstehen", *Der altsprachliche Unterricht Latein, Griechisch* 47.1 (2004), 2-14.

NICKEL, R. (2021), *Semantische und pragmatische Aspekte des Übersetzens lateinischer Texte*.

PERINETTI, A. - SCIOLLA, L.L. (2012), "Una palestra per la mente: lingue classiche e problem solving", en CANFORA, L. / CARDINALE, U. (eds.), *Disegnare il futuro con intelligenza antica*, 485-494.

PIERI, B. (2009), „La traduzione delle lingue antiche fra prassi e riflessione: appunti da un esperimento didattico“, en NERI, C. - TOSI, R. (ed.), *Hermeneuein. Tradurre il greco*, 211-242.

PRETI, L. (2015), *Didattica del Latino. Metodi e strumenti per l'insegnamento e l'apprendimento del latino*.