



Universidad de Valladolid

**Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas**

(Lenguas Clásicas)

*Del diccionario a la mente: propuesta didáctica para el aprendizaje del léxico
latino con el método activo LLPSI*

ALUMNO: Carlos Tejeda Castro

PROFESOR TUTOR: Alfonso Vives Cuesta

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA CLÁSICA

CURSO 2024-2025

RESUMEN/ABSTRACT

RESUMEN: Analizando los motivos de la inexistencia de propuestas didácticas para la enseñanza del léxico latino en diferentes libros de texto, el presente trabajo pretende mostrar la relevancia del léxico latino en la formación de los estudiantes de latín del Bachillerato LOMLOE. Por ello, el trabajo en cuestión pretende ofrecer una investigación educativa en la que, por un lado, se realice un planteamiento teórico acerca de los principales problemas, metodologías y procedimientos que existen a la hora de la enseñanza del vocabulario en un método inductivo-contextual como es el *LLPSI* por parecer el más adecuado para alcanzar estos objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico y, por otro, plantear posibles soluciones didácticas a este problema. Para ello, se presentará una situación de aprendizaje adaptada al marco curricular del Bachillerato LOMLOE que pondrá en práctica una serie de actividades de enseñanza del léxico.

PALABRAS CLAVE: Didáctica, vocabulario, léxico latín, situación de aprendizaje, innovación.

ABSTRACT: Analysing the reasons for the lack of didactic proposals for the teaching of the Latin lexicon in different textbooks, this paper aims to show the relevance of the Latin lexicon in the education of Latin students in the LOMLOE Baccalaureate. Therefore, the work in question aims to offer an educational research in which, on the one hand, a theoretical approach is made about the main problems, methodologies and procedures that exist when teaching vocabulary in an inductive-contextual method such as *LLPSI* as it seems the most appropriate to achieve these objectives in the teaching-learning process of the lexicon and, on the other hand, to propose possible didactic solutions to this problem. To this end, a learning situation adapted to the curricular framework of the LOMLOE Baccalaureate will be presented which will put into practice a series of lexical teaching activities.

KEY WORDS: Didactics, vocabulary, Latin lexicon, learning situation, innovation.

Índice

1. Introducción general.....	3
1.1 Objetivos y metodología.....	3
1.2 Contextualización curricular del tema	5
2. El método inductivo-contextual: el <i>LLPSI</i>	7
3. El proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico latino: estado de la cuestión problemas y métodos	10
3.1 Posición del estudio del léxico en la enseñanza del latín.....	10
3.2 Motivaciones para el estudio del léxico latino.....	13
3.3 Metodologías aplicadas a la enseñanza del léxico latino.....	15
3.3.1 <i>Enseñanza-aprendizaje del léxico: listas de vocabulario basadas en la frecuencia de uso</i>	16
3.3.2 Vocabularios básicos: índice de frecuencia de uso de vocablos.....	16
3.3.3. Enseñanza-aprendizaje del léxico mediante la formación de palabras.....	19
3.3.4 Enseñanza-aprendizaje del léxico por conceptos y dominios léxicos.....	21
3.3.5. Enseñanza-aprendizaje del léxico latino a través de imágenes.....	22
3.3.6 Bases de datos digitales para el estudio del léxico latino.....	24
4.Situación de aprendizaje: Del diccionario a la mente.....	25
4.1. Contextualización.....	25
4.1.1 Contexto formal.....	26
4.1.2 Objetivos de la SA.....	27
4.1.3 Presentación: conocimientos previos y estímulos motivacionales.....	27
4.1.4. Diagnóstico del conocimiento: ¿Qué sabemos?.....	29
4.1.5. Investigar y aplicar.....	30
4.1.6 Producto final.....	30
4.2 Fundamentación curricular.....	31
4.3 Metodología.....	32
4.4 Planificación de actividades y tareas.....	33
4.5. Descripción de actividades.....	35
4.5.1 Actividad 1.....	35
4.5.2 Actividad 2.....	39
4.5.3 Actividad 3.....	40
4.5.4 Actividad 4.....	41

4.5.5. Actividad 5.....	42
4.6. Atención a las diferencias individuales.....	42
4.7. Proceso y criterios de evaluación.....	44
4.8. Valoración de la situación de aprendizaje.....	45
5. Recapitulación.....	45
6. Referencias bibliográficas.....	47
6.1 Bibliografía.....	47
6.2. Webgrafía.....	48
7. Anexo.....	49

1. Introducción general

1.1 Objetivos y metodología

El presente TFM tiene un objetivo doble. Por una parte, quiere servir de muestra de un intento incipiente de investigación educativa con el fin de subrayar la importancia del aprendizaje del vocabulario latino conforme a la adquisición de competencias asociadas a este aspecto en el currículo de Bachillerato en Castilla y León, conforme a la LOMLOE¹ organiza las asignaturas de Latín I y II como parte de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.² Este currículo, establecido por el Decreto 40/2022, incluye competencias específicas relacionadas con la adquisición y ampliación del vocabulario en lengua latina. El apartado dedicado a la síntesis y reflexión de los contenidos relacionados con la problemática teórica y la práctica docente relativa a estos asuntos se desarrollará en la sección tercera, a modo de estado de la cuestión del enfoque teórica y la praxis práctica de la problemática cuestión de la enseñanza del léxico latino. Para ello, se tomará como piedra de toque el método *Lingua Latina per se illustrata* (*LLPSI*): *Familia Romana*³ cuyo contenido y aspectos metodológicos fundamentales serán expuestos en el apartado segundo. Además de estar más familiarizado con su estructura y contenido y de haberlo analizado y manejado en mi etapa como alumno del Grado en Estudios Clásicos y también como docente, para justificar su elección me parece que se adecua muy bien al tipo de actividades y a la situación de aprendizaje en particular que proponemos en la sección cuarta del TFM.

En segundo lugar y de forma complementaria y como aplicación práctica aplicada a lo anterior, se pretende diseñar una situación de aprendizaje *ex novo* adaptada al marco competencial prescrito por el marco legislativo que venga a complementar en la práctica el desarrollo teórico que hemos visto en la teoría y que trata de focalizar el aprendizaje de la lengua latina otorgando un papel más central a la enseñanza-aprendizaje del léxico.

¹ El marco legislativo mayor lo constituye la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE, Ley 3/2020, de 29 de diciembre). Para todo lo que tenga que ver con el currículo de Bachillerato y su aplicación al ámbito de las materias de lenguas clásicas véase Sánchez Liendo (2023).

² Cf. el enlace (URL: <https://bocyl.jcyl.es/eli/es-cl/d/2022/09/29/40/>) que contiene el decreto 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

³ La referencia completa es Ørberg, H. H., *Lingua latina per se illustrata. Pars I, Familiaromana*. Skovvangen: Domvs Latina, 2007.

Mi escasa pero intensa experiencia en las prácticas docentes me ha servido para observar que la falta de una base de vocabulario bien establecida ralentiza y predetermina negativamente el desarrollo exitoso de muchas competencias lingüísticas (vid. 1.2).

Muchos estudiantes, a pesar de tener una buena competencia gramatical, tienen dificultades para comprender los textos debido a un repertorio léxico limitado. Esta carencia hace que el proceso de traducción sea laborioso e impreciso, especialmente con textos complejos. La neurociencia cognitiva ha demostrado que en la adquisición de vocabulario intervienen tanto la memoria declarativa, responsable del aprendizaje de nuevos términos y sus asociaciones semánticas, como la memoria procedimental, que ayuda a automatizar el uso del vocabulario (Ullman, 2004). Los enfoques tradicionales del aprendizaje de vocabulario no suelen aprovechar plenamente las aplicaciones de los conocimientos neurocientíficos que han aparecido en los últimos años. Con independencia del método que se aplique, se ha demostrado que consumen mucho tiempo sin gran rendimiento en el proceso de aprendizaje por lo que resultan en parte ineficaces para la retención del vocabulario a largo plazo, ya que se centran, en su mayoría, en las listas libres o temáticas de vocabulario organizadas según diversos criterios y no en el aprendizaje a través del contexto o por la aplicación de otros aspectos integrados en el ámbito competencial. Así, después de haber analizado cómo presentan el vocabulario diversos libros de textos de Bachillerato empecé a utilizar estrategias de aprendizaje de vocabulario basadas en la distribución y el uso de asociaciones multisensoriales (Kang, 2016), ya sea hablando directamente de forma activa en la lengua, pidiendo respuestas en la misma lengua vehicular a la usada en el aula y/o presentando el vocabulario de forma generalizada y frecuente, en diferentes contextos. Nuestra idea es demostrar que algunas estas herramientas metodológicas, ya contrastadas en el estudio aplicado a la enseñanza de lenguas extranjeras modernas, facilitan la memorización y recuperación del vocabulario, mejorando la eficacia del aprendizaje y reforzando las conexiones neuronales implicadas en la memorización de palabras y permiten adaptar metodologías inductivo-contextuales que demuestran ser *a priori* las formas más adecuadas de adecuarse a estos principios metodológicos generales.

En resumen, el origen de este trabajo nace a raíz de una serie de problemas a la hora de adquirir léxico latino que hemos detectado durante nuestra práctica docente y que han sido observados en varias asignaturas del módulo específico de Lenguas Clásicas del MUPES cursado durante el curso académico 2023/2024.⁴ Por ello, se considera prudente realizar un

⁴ Aunque el problema que entraña el aprendizaje del léxico latino ha sido objeto de muchas asignaturas a lo largo del MUPES, nos centramos en la de *Metodología y Evaluación en Lenguas Clásicas*.

estado de la cuestión de tal manera que el docente de latín pueda darse cuenta de esta problemática en sus clases. Antes de plantear nuestra propia situación de aprendizaje, consideramos pertinente proponer un estado de la cuestión sobre los problemas metodológicos que planta el estudio de latín, así como su importancia para la adquisición de las competencias adecuadas previstas para la asignatura de Lengua Latina según la LOMLOE.

1.2. Contextualización curricular del tema

El aprendizaje del léxico del latín en el Bachillerato, conforme al currículo LOMLOE en Castilla y León, se articula en torno a los objetivos específicos y competencias clave que rigen esta etapa educativa. Dicho aprendizaje se encuentra especialmente vinculado a la materia de Latín II, en el segundo curso de Bachillerato, aunque comparte elementos con el desarrollo lingüístico general en las materias de lengua y humanidades. El currículo establece que el estudio del léxico tiene como objetivos primordiales:

- (a) Favorecer la comprensión de los textos latinos mediante el reconocimiento y manejo del vocabulario más frecuente.
- (b) Conectar el latín con las lenguas modernas, especialmente el español, destacando su papel en la evolución del léxico culto y técnico.
- (c) Promover competencias clave, como la comunicación lingüística, el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y la conciencia intercultural.

En lo que se refiere a las *competencias clave*, el ámbito del aprendizaje del léxico latino desarrolla varias de las principales que tienen en común las materias de un alto componente lingüístico en el conjunto del currículo. Las competencias específicas que se detallan a continuación de las anteriores y que contribuyen decisivamente al desarrollo de las principales competencias clave que se consignan a continuación:

- (a) *Competencia en comunicación lingüística (CCL)* que se concreta en algunas competencias específicas como: Reconocer y emplear vocabulario latino habitual en los textos seleccionados, conectándolo con sus derivados en lenguas romances y extranjeras y/o comprender el valor polisémico y contextual del léxico latino en su uso original y su evolución hacia términos actuales.
- (b) *Competencia digital (CD)* que se concreta en algunas competencias específicas como: Utilizar herramientas digitales (diccionarios en línea, corpus, traductores

especializados) para ampliar y sistematizar el léxico latino y/o desarrollar proyectos digitales, como glosarios multimedia o mapas de derivación léxica.⁵

(c) *Competencia cultural y artística (CCCA)* que permite activar competencias específicas como: Identificar términos clave que reflejan valores culturales y artísticos de la civilización romana e interpretar cómo el vocabulario literario latino contribuye a la riqueza estética de los textos clásicos.

(d) *Competencia de aprender a aprender (CAA)* que se concreta en algunas competencias específicas como: Aplicar estrategias mnemotécnicas para aprender vocabulario (asociación semántica, agrupación por campos léxicos); desarrollar técnicas de autoevaluación y reflexión sobre el propio progreso en el dominio del léxico.

(e) *Competencia en conciencia y expresiones culturales (CCEC)* que se especifica en competencias como reflexionar sobre la influencia del latín en conceptos filosóficos, políticos y sociales universales; valorar el legado léxico latino en la construcción de las lenguas y culturas actuales, etc.

(f) *Competencia plurilingüe (CP)* Establecer conexiones entre el latín y otras lenguas modernas, identificando préstamos, cultismos y términos de uso internacional; facilitar la transferencia de conocimientos lingüísticos entre el latín y otras disciplinas, como el inglés técnico o el lenguaje científico, etc.

Respecto a los contenidos referidos directamente al léxico latino, el currículo para la materia de Latín en Castilla y León se puede encontrar distribuido en los siguientes ítems:⁶

(a) *Vocabulario básico y especializado*: Reconocimiento y manejo de los términos más frecuentes en textos latinos básicos.

(b) *Evolución lingüística*: Estudio del léxico latino y su transformación hacia el español y otras lenguas romances.

(c) *Campos semánticos*: Análisis del léxico por temas relevantes, como la vida pública, la religión, el derecho, la filosofía o la vida cotidiana.

⁵ Algunos de estos elementos se verán convenientemente tipificados en los apartados posteriores en el desarrollo concreto de la situación de aprendizaje propuesta.

⁶ Indirectamente, el vocabulario es muy importante para otros muchos de los contenidos tipificados para Latín I y II, en la idea de que consideramos que un conocimiento del vocabulario latino es una herramienta básica e instrumental para el acceso a otro tipo de competencias generales y contenidos dentro del currículo del Bachillerato.

(d) *Componentes léxicos*: Reconocimiento de raíces, prefijos y sufijos latinos y su influencia en términos actuales.

2. El método inductivo-contextual: el *LLPSI*

Este curso se circunscribe método inductivo contextual con forma de narración introductoria progresiva en el aprendizaje de lenguas. El autor estuvo haciendo investigaciones sobre la frecuencia de léxico a través del *Thesaurus Linguae Latinae* para detectar mostrar la frecuencia de las palabras en un autor. De esta manera y con estos estudios, el autor logra establecer el orden en el que un alumno debería aprender el léxico latino a través de su inclusión en los textos de este manual.⁷ La estructura del manual se encuentra articulada en torno a una historia narrada dividida en treinta y cinco capítulos. La temática de cada *Capitulum* es diferente (véase el índice de *Familia Romana*), es decir, cada unidad gira en torno a un tema o situación específica que propone el autor, pero el docente no debe olvidar que cada uno presenta una temática distinta.

La temática de cada *Capitulum* es diferente, es decir, cada unidad gira en torno a un tema o situación específica que propone el autor desde (Cap. I: *Imperium romanum. Litterae et Numeri*) hasta el *Ars Grammatica* (Cap. XXXV) que toma fragmentos de Donato (*Arte grammatica minore*). Además de estos capítulos, el manual incluye una tabla de declinaciones, calendario romano, índice de vocabulario y otro de gramática. La historia que muestra *Familia Romana* es la de una familia ambientada en el siglo II d.C. con alguna pincelada de textos de Marcial, Catulo, Ovidio, Donato o la *Vulgata*.

El método trata tanto los aspectos gramaticales como el vocabulario de manera progresiva. Lo que es relevante para el contenido de este trabajo, cuando se produce la inserción de vocablos nuevos, se recurre a sinónimos, imágenes, perifrasis, contrarios o derivaciones para dar una explicación de la nueva palabra que tiene que aprender. Es decir, el estudiante está siendo guiado a través del método para comprender las palabras que desconozca sin necesidad de diccionario

⁷ Puede consultarse la URL que nos habla de este método: <http://www.culturaclasica.com/lingualatina/metodo.html>.

Puesto que es un método que se clasifica en lo que se han denominado metodologías inductivo-contextuales, se da prioridad de la oralidad y el objetivo ulterior es llegar a entender la lengua de estudio. Por esta razón, se trata de un método que choca totalmente con el de gramática- traducción -en el que prima que el alumno sea capaz de traducir el fragmento que el profesor haya seleccionado- puesto que, tanto en Familia Romana como *Roma Aeterna*, el alumno encuentra una inmersión lingüística: es un manual de uso activo monolingüe latín-latín y, por lo tanto, el papel de la traducción queda olvidado o como mucho relegado a un segundo plano a elección del docente. El interés y el objetivo que debería perseguir un profesor que utilice correctamente este método es que el estudiante aprenda y comprenda el latín, aunque no sea a través del medio tradicionalmente utilizado de la traducción que sigue siendo el principal criterio de muchos métodos y también de este.

En concreto, el método consiste en asimilar estructuras de manera inductiva, recordarlas y saber identificarlas en los distintos contextos en las que el autor las vuelve a utilizar, siguiendo la técnica propuesta por Krashen, uno de los principales teóricos de la metodología de enseñanza de L2. Este principio puede resumirse sencillamente en la fórmula $x+1$, según la cual cada nuevo contexto de uso permitirá el uso de nuevos términos conectados a nuevas realidades y a nuevas herramientas lingüísticas adaptadas a las nuevas necesidades narrativas de la historia. Por lo tanto, según este planteamiento, la repetición de las estructuras provocaría que el alumno sea capaz de organizarlas y sistematizarlas para hacer uso de ellas en los ejercicios propuestos que contienen los elementos gramaticales expuestos y el vocabulario manejado en cuestión.

En cuanto a la tipología de actividades cabe resaltar que los ejercicios (*exercitia*)¹⁴ propuestos por el autor se encuentran en concordancia con el planteamiento del método ‘inductivo- contextual’, puesto que en cada *Capitulum* se encuentra siempre los tres tipos de ejercicios: *Pensum A* -cuyo objetivo es el aprendizaje de vocabulario-, *B* -cuyo objetivo es la asimilación de las estructuras gramaticales- y *C* -cuya misión es comprobar que el alumno ha comprendido el texto-. Sin embargo, el método inductivo-contextual establece que se tiene que tratar la lengua como si estuviera viva para la comunicación, hecho que recae sobre la responsabilidad del profesor, puesto que, para cumplir este requisito, debería hablar en latín durante todas las sesiones -sin necesidad de traducir ningún elemento- y auxiliarse con mímica en sus explicaciones. Además, el profesor en sus clases tiene que realizar preguntas a sus alumnos, cumpliéndose así la premisa de que este método se basa

en ejercicios pregunta-respuesta, como el *pensum C* del *Familia Romana*, en el que se realizan preguntas sobre el texto, cuyo objetivo es comprobar que el alumno ha comprendido el texto.

Puesto que esta metodología es activa, el papel del alumno tiene un lugar destacado: el método ‘inductivo-contextual’ huye de la pasividad del participante. Sin embargo, este aspecto dependerá de cómo decida el docente aplicar este método, puesto que esta responsabilidad es casi toda suya, ya que el docente es el organizador de la clase, viéndose obligado a motivar a los alumnos.

Sobre las técnicas de clase, el proceso de aprendizaje se realiza, fundamentalmente, a través de medios visuales (*imagines*), gestuales o explicaciones (ejemplos, analogías, sinónimos, antónimos, etc.) en la L2. Una de las ventajas para el aprendizaje del vocabulario es que se encuentre ya agrupado temáticamente y con glosarios finales con la referencia directa a la primera mención del término en el manual.⁸

Por otra parte, la descripción de este método quedaría incompleta si no hicieramos referencia a los recursos complementarios que permiten la puesta en práctica del *LLPSI* con mayor versatilidad y eficacia que cubren todos los aspectos de la enseñanza activa de una lengua. Así, podrían ser aprovechables los recursos de la página web *Lingua Latina* para plantear algunas variaciones o desarrollar algunos contenidos específicos que no han sido bien planteados en la mera lectura y ejercitación del método que incluyen destrezas auditivas y orales en el manejo de la lengua.⁹ El *LLPSI* pretender trabajar el aprendizaje colaborativo, es decir, todos los profesores que han realizado actividades, ampliaciones o cualquier otro material que pueda utilizarse por otros docentes que deseen utilizar *Familia Romana* los han publicado de forma abierta recopilando todos estos recursos en una página. Incluso, la Academia *Vivarium Novum* pone en acceso libre recursos para cada capítulo del método que es objeto de análisis para este trabajo.¹⁰

Tras analizar el presente método y manual, afirmo que su objetivo final es que el alumno logre tener el conocimiento integral de la morfología y sintaxis latina y el vocabulario, al que dedicaremos alguna de las secciones del desarrollo posterior del trabajo.

⁸ Para el vocabulario del *LLPSI* véase la URL: <http://www.culturaclasica.com/lingualatina/vocabulario-familia-romana.pdf>. El problema de que un profesor utilice el léxico de *Familia Romana* es el siguiente: se trata de un léxico latín- español y, por lo tanto, se ‘traiciona’ al método, que insiste, como se ha explicado antes, en su carácter monolingüe latín-latín, sin tener que traducir nada. Por esta razón, un profesor que utilice este léxico se estaría apartando del método ‘inductivo-contextual’ puro que propone nuestro autor.

⁹ Cf. la URL: <http://e-loquientes.blogspot.com/>.

¹⁰ Cf. la URL: <https://subsidia.vivariumnovum.it/familia-romana>.

Metodológicamente, el hecho de que el libro contenga una narración continua y completa en sí misma no sólo ayuda a la memoria, para el aprendizaje de palabras y construcciones, sino que también sirve para ilustrar claramente la vida y la civilización romanas. El primer volumen, *Familia Romana*, narra la historia de una familia romana del siglo II d.C., así como la vida y las acciones cotidianas de sus miembros. De este modo, se pone ante los ojos de los alumnos no frases y reglas gramaticales fuera de todo contexto realista, sino situaciones de la vida real. Los ejercicios que cierran cada capítulo sirven para reforzar el aprendizaje de la gramática y el vocabulario, y para comprobar la comprensión. La razón principal, en definitiva, de la elección de este libro a la hora de realizar las actividades se debe a que, por un lado, este método activo es el único que le da importancia al vocabulario y, por otro los alumnos con necesidades especiales se pueden beneficiar de este método innovando a través de imágenes y la existencia de un contexto como tal.

3. El proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico latino: estado de la cuestión, problemas y métodos

3.1 Posición del estudio del léxico en la enseñanza del latín

El aprendizaje del vocabulario latino constituye una herramienta fundamental en la enseñanza de las lenguas clásicas, tanto por su relevancia en la comprensión de textos como por su contribución a la formación intelectual y cultural de los estudiantes. Bajo el marco de la LOMLOE, el haz de competencias que afectan a la adquisición del vocabulario no sólo se orienta a la adquisición de contenidos lingüísticos, sino también al desarrollo de habilidades transversales y al fortalecimiento de la identidad cultural. Se parte de la idea de que el léxico latino refleja las estructuras culturales de la civilización romana, funcionando como un puente que conecta la lengua con la cultura y el pensamiento del mundo antiguo, como muestran el contenido de las competencias clave y específicas respectivamente.

En algunas ocasiones, se ha llegado a pensar que la falta de conocimiento del léxico se debe a que, históricamente, el latín ha sido objeto de estudio de la literatura humanística, por lo que la gramática termina siendo el principal eje central del estudio de la lengua latina y no tanto el vocabulario en sí. Por ello, la principal discrepancia surge a raíz de la importancia de los estudios humanísticos que más allá de ser relegados a un segundo plano en la actualidad, el latín podría contribuir a la mejora de conocimientos en la que el vocabulario constituye un eje

fundamental (Guillaumin, 1988). De hecho, el propio conocimiento del léxico permite establecer una conexión entre el aprendizaje de la lengua y la cultura romana como la literatura y la civilización- Esto permite al alumnado conocer la propia cultura y compararla con la suya de tal manera que pueda enriquecer y desarrollar esa competencia de “Aprender a Aprender”. Un conocimiento adecuado del vocabulario permite, entre otras cuestiones, desarrollar esa capacidad del alumnado que le permite comprender y traducir textos de una manera más sencilla. Esto permite que los alumnos alcancen su meta final en un sistema competencial puesto que puede existir comprensión sin una traducción, pero no es posible una traducción sin un adecuado entendimiento del léxico. Es más, un docente debe entender y ser consciente de los pasos que siguen sus alumnos a la hora de traducir. Generalmente, los estudiantes de latín suelen recurrir en primera instancia al diccionario y posteriormente realizar una traducción relegando la comprensión del texto al final y por ende a un segundo plano. Sin embargo, el orden correcto que todo latinista debería de seguir es la de lectura, comprensión y traducción.

Si se tiene en cuenta estas cuestiones, puede ser de gran ayuda dar a los estudiantes unas preguntas que resulten orientativas a la hora de analizar una determinada palabra de tal manera que el estudio del vocabulario se convierte en un método activo y no tanto pasivo como ha quedado relegado en la práctica docente en muchos casos. De hecho, no se debe dar por sentado que la traducción es lo más importante puesto que la comprensión profunda de un texto latino no depende tanto de la traducción, sino del conocer más o menos vocabulario. Así se observa por ejemplo en el uso del LLPSI que hemos escogido para analizar. Si los docentes desean que el alumnado se convierta en un lector culto debe poseer un conocimiento exhaustivo del léxico de la lengua en cuestión, por lo que debería ser uno de sus grandes objetivos. Esto no solo permitirá que un estudiante sea capaz de desenvolverse en una lengua sino también enriquecer el conocimiento de su propia lengua puesto que la lengua latín es la antecesora de las lenguas romances lo que provoca que muchas estructuras de formación culta de la lengua sean similares a la lengua base.

El docente no debe desperdiciar la oportunidad de que sus alumnos aprendan el mayor número de léxico posible puesto que permitiría que el alumno adquiera más competencia léxica en su propia lengua materna y sea capaz de desenvolverse en ella y lograr esas metas competenciales que se pretende alcanzar.

Por lo que atañe al currículo, la ley de LOMLOE reconoce el concepto de interculturalidad de tal manera que el alumno sea capaz de relacionar diferentes culturas entre sí desde el punto de vista del respeto y la tolerancia. El aprendizaje del vocabulario latino logra apoyar este punto puesto que permite una mayor comprensión y reflexión sobre distintas

lenguas y culturas, ya el conocimiento del léxico permite un mayor conocimiento de la cultura de la lengua tanto propia como externa. Esta realidad, permite el desarrollo de la llamada “conciencia intercultural” que abre las puertas al conocimiento externo y el respeto sin dejar de lado el conocimiento que previamente adquieren los estudiantes y que les permite situarse en un nivel de conocimiento superior.

Por otro lado, cada vez es más patente que los profesores de latín son más conscientes de la creciente desmotivación presente en los estudiantes jóvenes a la hora de introducirse en el aprendizaje de lenguas con estructuras abstractas. Este hecho es otra de las razones para que los docentes tengan en cuenta en sus programaciones didácticas un espacio fundamental dedicado al estudio del léxico, de tal manera que los estudiantes se sumerjan en esa dimensión histórico-cultural. Esta capacidad motivadora del vocabulario debe tenerse en cuenta entre los docentes de latín para lograr que sus alumnos tengan un adecuado estudio del léxico y dejen de ver esa realidad como algo abstracto e inaccesible.

Históricamente, el estudio del vocabulario ha brillado por su ausencia en las aulas de latín relegándolo a un segundo plano (Lamagna, 2004). Esto también se ha visto influido por los profesores que dejaban el léxico relegado a listas de palabras en cuadernos para el estudio individual del alumno en su casa. A esta realidad se le une otra situación actual problemática que es la falta de una memoria entrenada por parte de los estudiantes jóvenes. Esto provoca que sea más difícil un estudio mnemotécnico del léxico en un mundo digitalizado donde Internet y las nuevas tecnologías son el punto de mira de los estudiantes y la principal fuente de información. Los estudiantes han dejado de ejercitarse en su mente y de adquirir información puesto que consideran que ese conocimiento ya se encuentra en sus teléfonos, por lo que es una cuestión que no debe pasarse por alto. Tampoco se debe dejar de lado que los estudios de lingüística tradicionalmente no tienen en cuenta esta realidad léxico-semántica que provoca que se deje a un segundo plano el vocabulario debido a la falta de modelos universales de enseñanza del mismo. Si se deja a un lado en las lingüísticas tradicionales, difícilmente, podrá llegar a las aulas de latín puesto que los profesores suelen recurrir a los manuales de gramática para enseñar los diferentes aspectos que componen la lengua latina.

Es preciso señalar que otra de las dificultades en el aprendizaje del léxico latino son los métodos tradicionales que se utilizan para su estudio. De hecho, los profesores se dan cuenta que no resultan eficaces para la adquisición real del vocabulario, lo que a menudo, lleva a un mal uso a la hora de recurrir al diccionario lo que desemboca en una mala comprensión y en una falta de competencia léxica real y activa. Por ello, debería existir un cambio de actitud respecto al uso del vocabulario no sólo por parte de los alumnos, sino también por los

profesores. En consecuencia, observando el estado actual del estudio del vocabulario sería necesaria la creación de una situación de aprendizaje que permita al docente poder llevar al aula ejercicios basados en el estudio del léxico teniendo en cuenta una serie de elementos que resultarán imprescindibles.

Resulta imprescindible didácticamente que el alumno no solo memorice un número determinando de palabras como se suele hacer tradicionalmente, sino que sea capaz de identificar una determinada raíz de tal manera que pueda reconocer un grupo de palabras y deducir su significado ya sea una palabra conocida o desconocida. La principal meta que deben lograr los alumnos es no solo memorizar el vocabulario, sino ser capaz de identificar las propias palabras en su contexto y ser conscientes de todas las posibilidades que puede tener una determinada palabra desde el punto de vista tanto de su uso oral como de su presencia en los textos.

Los profesores no deben formar a sus alumnos para que memoricen el significado de las palabras sino más bien que consigan adquirir una serie de habilidades y destrezas que permitan identificar las palabras en categorías mediante la identificación de unos rasgos similares a través de la comparación e identificación.

Teniendo en cuenta estas cuestiones, el aprendizaje del vocabulario no debe ser un proceso pasivo de aprendizaje de significados, sino más bien un aprendizaje activo, interdisciplinar de las palabras individuales categorizándolas dentro de familias léxicas mediante conexiones de familias léxicas lo que se conoce como “competencia semántica inferencial”. Para ello, es necesario que los alumnos desarrollen “representaciones mentales” de las diferentes palabras y sintagmas que forman los textos y no tanto una mera memorización de traducciones a la lengua materna dejando a un lado la comprensión y reflexión propia del alumnado.

Se propondrá, por tanto, en la situación de aprendizaje que se llevará a cabo en este trabajo (sección cuarta), el estudio del vocabulario mediante las definiciones de las palabras y no tanto por su significado. Esto se debe a que una palabra adquiere significado propio en uso contextual determinado. Se debe tener en cuenta que la repetición, la repetición y la constancia son el medio por el cual los alumnos pueden aprender el vocabulario de una forma más eficaz y sencilla. Esto se debe a que el significado de una palabra no lo constituye una palabra o dos sino una representación mental de una serie de significados que pueden cambiar según el contexto en el que se encuentre. Por ello, los lexicólogos han criticado en gran medida las tradicionales listas de vocabulario a causa de que se suele exigir memorizarlas de una forma pasiva lo que resulta en un aprendizaje inútil e ineфicaz a largo plazo. A pesar de esta realidad,

este tipo de listas de palabras siguen presentes en los libros de texto de la actualidad, salvo contadas excepciones, siendo una de ellas el *LLPSI*.

Tras estas consideraciones de carácter general, pasamos revista, a modo de estado de la cuestión, a algunos motivaciones, procedimientos y métodos didácticos del estudio del léxico latino.

3.2 Motivaciones para el estudio del léxico latino

Una pregunta recurrente en el ámbito de la didáctica de las lenguas clásicas es la relativa a la utilidad y aplicabilidad de estos estudios en un contexto cada vez más digitalizado y orientado hacia competencias directamente vinculadas al mercado laboral. A continuación, se presentan cinco razones que justifican el estudio del léxico latino y que, de alguna manera, se reflejan en el ámbito competencial antes comentado en 1.2:

1. *El léxico latino es un puente conceptual hacia la civilización romana.* El léxico refleja las estructuras culturales de un pueblo. El léxico es clave para comprender la civilización romana de modo que las palabras latinas permiten un acceso directo a su cultura (Cardona, 2008). De este modo, el aprendizaje del léxico no solo facilita el conocimiento lingüístico, sino también una aproximación profunda a la historia y los valores de Roma. Esto le conecta con las competencias específicas de la interrelación léxica y cultural.¹¹

2. *Mejora de la comprensión y la traducción* La comprensión y la traducción son procesos distintos pero interdependientes. El método inductivo-contextual evita el uso indiscriminado del diccionario, proponiendo una lectura que priorice la comprensión antes de la traducción. Como se verá en el apartado de propuestas de aprendizaje, parece preferible abogar por la existencia de cuestionarios que orienten a los estudiantes en el uso contextual del vocabulario. No cabe duda de que un buen conocimiento del léxico permite leer y comprender textos originales con mayor autonomía, a pesar de que en primera instancia el método elegido no busca como objetivo prioritario adquirir destrezas en la traducción, aunque las busque denodadamente. En estas tareas se dinamizan competencias específicas como la producción léxica en latín, la interacción entre léxico y cultura. La adquisición de un léxico especializado y el uso especializado favorecen

3. *Formación del "lector culto"* Estudiar el léxico desarrolla la competencia semántica inferencial, es decir, la capacidad de establecer conexiones entre palabras y conceptos. Nos

¹¹ Específicamente, (a) explorar cómo el léxico latino refleja valores, costumbres y creencias del mundo clásico; (b) comprender los préstamos lingüísticos y su adaptación a las lenguas modernas.

parece que esto contribuye a la formación del lector culto, quien no solo comprende textos complejos sino que amplía su estructura conceptual y cultural en la lengua vernácula, tratándose además de una lengua romance.

4. Reforzamiento de la lengua y la cultura expresadas en español

El estudio del léxico latino enriquece el dominio del español y del resto de lenguas romances, dada su estrecha relación etimológica. Parece que vincular el latín con el español eleva las competencias lingüísticas y la cultura general. Además, una aproximación diacrónica al léxico ofrece una visión histórica de la lengua y literatura españolas. Descomponer términos latinos en sus componentes básicos para comprender su significado también son competencias específicas que se pueden desarrollar. También, se puede establecer la relación entre la forma original y su evolución en las lenguas modernas.

5. Proyección hacia otras lenguas y culturas europeas

El latín es un factor de cohesión cultural en Europa. Se destaca su importancia para comprender las lenguas neolatinas y su papel unificador (Guillaumin, 1993). Este enfoque, también permite reflexionar sobre otras lenguas modernas, facilitando una visión integral de su evolución.

En conclusión, el estudio del léxico latino no solo beneficia la comprensión y traducción de textos, sino que también enriquece la formación cultural, lingüística y literaria de los estudiantes. Así, ocupa un lugar central en la didáctica del latín, con implicaciones significativas tanto para la enseñanza del italiano como para el entendimiento de la cultura europea. Además, el aprendizaje del vocabulario latino fortalece la competencia lingüística en lenguas modernas, especialmente en aquellas de origen romance. En el caso de una lengua romance como todas las peninsulares salvo el euskera, el estudio del latín puede considerarse una "arqueología lingüística" que permite a los estudiantes comprender la evolución de su propia lengua y cultura, mientras que destaca cómo el análisis diacrónico del vocabulario conecta a los alumnos con la historia lingüística y literaria de Europa.

Por último, el estudio del léxico latino tiene un impacto significativo en la construcción de una identidad cultural sólida y en el desarrollo de una mentalidad abierta al multiculturalismo. En un mundo globalizado, esta doble función resulta crucial, ya que permite equilibrar el conocimiento de la herencia cultural propia con la apreciación de otras tradiciones y culturas. El latín es un factor de cohesión lingüística y cultural que trasciende fronteras y épocas, dotando a los estudiantes de herramientas para comprender y valorar la diversidad.

En suma, el enfoque en la enseñanza del léxico latino en la LOMLOE no solo responde a los objetivos prescritos en la ley, sino que también enriquece el desarrollo integral de los

estudiantes, conectándolos con el pasado y preparándolos para afrontar los desafíos culturales y lingüísticos del presente y futuro en su formación integral.

3.3 Metodologías aplicadas a la enseñanza del léxico latino

En el presente apartado pasamos revista a aquellas metodologías que con más frecuencia han servido para la presentación y enseñanza del vocabulario en latín. Tomamos como punto de referencia algunos métodos y libros de textos que hemos conocido en nuestra etapa discente y en la formativa del MUPES..

3.3.1. Enseñanza-aprendizaje del léxico: listas de vocabulario basadas en la frecuencia de uso

Las listas de vocabulario son el recurso más utilizado en las escuelas, consistentes en agrupaciones de palabras latinas con alta frecuencia de uso. A menudo, estas se incluyen en manuales tradicionales junto a ejercicios sobre declinaciones y conjugaciones. Sin embargo, este enfoque suele delegar en los estudiantes la memorización de palabras descontextualizadas, lo que puede resultar desmotivador. Estudios sobre el método *LLPSI* subrayan que la mejor forma de recordar palabras es estudiándolas en contexto. La mayor parte de los métodos llamados “tradicionales” o de gramática-traducción presentan el vocabulario a través de estas listas y, por otra parte, las suelen vincular al aprendizaje de unidades gramaticales concretas como las declinaciones o los enunciados verbales, de manera que cuando se suelen exponer los contenidos gramaticales de la primera declinación suele presentar una lista o vocabulario de palabras que forman parte de ese grupo. Un ejemplo claro de este tipo de planteamientos en lista lo ofrece el manual de latín de 1º de Bachillerato de la editorial Oxford (Morwood *et al.*, 2000) de uso todavía muy extendido en las aulas de Bachillerato de Castilla y León.

Para optimizar las listas de vocabulario, se sugiere, ajustarlas a las competencias específicas que propone la LOMLOE:

- (a) Priorizar palabras con alta frecuencia en textos literarios y ejercicios escolares.
- (b) Reforzar el aprendizaje mediante su uso recurrente en ejercicios y traducciones.
- (c) Introducir nociones de cultura romana para enriquecer el aprendizaje, como analizar palabras clave de la civilización (*virtus, imperium, lex*) y su trasfondo histórico.

Sin embargo, sin una reiteración periódica de los conocimientos adquiridos (también mediante pruebas de vocabulario adecuadas), lo estudiado difícilmente se almacena en la memoria a largo plazo y se asimila de forma eficaz y duradera. A pesar de haber constatado sus limitaciones, las listas de vocabulario siguen siendo un método muy utilizado y al que

recurren muchos libros de texto y en ciertos casos, si se explotan bien, también pueden resultar útiles, sobre todo para el principiante absoluto.

3.3.2. *Vocabularios básicos: índice de frecuencia de uso de vocablos*

La creación de un vocabulario básico se basa en investigaciones estadísticas y, en ocasiones etimológicas, aunque didácticamente este segundo aspecto es de más difícil aplicación en nuestras aulas. Los principios de frecuencia absoluta y relativa de uso tienen mucho que ver. En efecto, por una parte, se basa en el criterio estadístico de la frecuencia, presentando las palabras que se repiten en mayor número en los textos de referencia; a este respecto, conviene recordar que los vocabularios básicos del latín. Muchos profesores de Bachillerato usando herramientas como *Logeion* hoy elaboran sus propios vocabularios de frecuencia.¹² En español, contamos con una obra muy interesante a este respecto (Castillo, 2014) que presenta los vocablos más frecuentes teniendo en cuenta su etimología y la pervivencia de sus raíces ulteriormente.

La originalidad de los vocabularios básicos es que optan por dar mucho espacio a la investigación etimológica. Las palabras que pertenecen a una misma familia, es decir, las que entran en el campo de una misma raíz o tema indoeuropeo, o de un mismo radical latino, se reordenan en tablas que permiten establecer relaciones entre palabras entre las que el estudiante no habría sospechado ninguna relación. El diccionario *VOX latino-español*, de uso tan extendido, se concibió precisamente como una herramienta de vocabulario básico, aunque finalmente excedió los límites de este tipo de obras.¹³

En español existen algunas obras que plantean el uso y la frecuencia como criterio básico de presentar el vocabulario. Así, por ejemplo,: *Las 1.500 palabras más utilizadas en griego clásico y latín por orden alfabético y por frecuencia: (Vocabula Graeca et Latina)* 1.500 palabras latinas y griegas para memorizar primero las palabras más frecuentes y después la misma lista de palabras pero en orden alfabético y entre paréntesis encontrarás: el tipo gramatical de cada palabra, su declinación o conjugación para ambas lenguas para ampliar el vocabulario de estas lenguas indoeuropeas clásicas entre estudiantes, profesores, profesionales y aficionados de la (*Lingua Latina*) y la (Ἑλληνική γλώσσα).

¹² URL: <https://www.iesfuente.com/departamentos/latin2/latin2/textos/vocabulario/voclat344.pdf>.

¹³ El diccionario más didáctico y manejable para introducirse en la lengua y cultura latinas con 25 000 entradas de las principales voces latinas y españolas en las que se indica el régimen de los verbos. Aparecen señaladas las vocales largas y breves en todas las entradas de la parte latino-español. Incluye ejemplos y fraseología y contiene un apéndice gramatical para resolver las dudas de morfología y sintaxis. En todo caso, este diccionario de ningún modo puede ser considerado un vocabulario básico o un compendio de frecuencia de términos comparable a los que hemos comentado.

Dentro de los vocabularios básicos del latín tenemos el *Vocabulario básico de la lengua latina* (Echave y Susaeta, 1975) que puede resultar útiles para el estudio del léxico latino, beneficiando tanto a los profesores, que pueden extraer de ellos valiosas pistas didácticas, como a los alumnos, si el profesor les orienta adecuadamente en su consulta.

Un nivel más avanzado son los diccionarios clasificados por raíces (Segura Munguía, 2017). Es un vocabulario frecuente organizado en familias etimológicas, dispuestas por orden alfabético, al igual que las palabras que contienen. Las 2615 palabras que componen el corpus léxico han sido seleccionadas según el criterio de frecuencia en el latín clásico. El autor considera que entre las ventajas didácticas derivadas del uso de su corpus léxico por raíces se encuentra “una emancipación precoz de la consulta continua del vocabulario alfabético”; entre otras cosas, se señala que el uso de un léxico fundamental no excluye la consulta simultánea de un vocabulario alfabético. Además, la adopción del léxico latino fundamental garantizaría “una mejor calidad del aprendizaje del vocabulario” gracias a la división en familias etimológicas interconectadas a través de las “voces derivadas”.

Para terminar, cabe comentar que en español carecemos de una obra muy interesante de la que tenemos conocimiento en italiano y que quizá convendría plantearse traducir. Se trata de *Origo* (Bottin y Gigliotti, 1994) Esta obra fue creada, como afirman los propios autores, para «responder a ciertas necesidades muy sentidas por los profesores de latín de secundaria. En concreto, con esta herramienta desean contribuir a mejorar el estudio del vocabulario latino, el conocimiento del vocabulario italiano y la conciencia de las similitudes y diferencias léxicas entre el latín y el italiano.¹⁵¹ La obra consta de cuatro partes que se pueden ajustar perfectamente al desarrollo de las competencias clave y específicas de nuestras disciplinas:

1. *Formación de sustantivos*: la primera parte, dedicada a exponer los mecanismos de formación de sustantivos, presenta una lista de los principales sufijos latinos utilizados para formar sustantivos y adjetivos;
2. *Familias de palabras*: la segunda parte, el vocabulario propiamente dicho, enumera diversas familias de palabras, «organizadas en lemas según criterios etimológicos (generalmente dado como lema el verbo)». De hecho, los autores se declaran «convencidos de que la elección etimológica tiene un fundamento válido, científico y didáctico»;
3. *Aparato didáctico*: la tercera parte presenta nada menos que siete propuestas de ejercicios léxicos (investigación léxica, etimológica y lingüística) que presuponen el uso de las dos secciones anteriores («Formación de sustantivos» y «Familias de palabras»);

4. *Índices*: la cuarta parte incluye dos índices alfabéticos, el de las palabras latinas de la sección «Familias de palabras» y el de los términos italianos cuya definición se facilita.

Asimismo, el estudio basado en la etimología ha sido un método tradicionalmente muy utilizado dado el grandísimo número de étimos cultos latinos presentes en la lengua española. Presentar de esta manera el léxico puede aportar ventajas didácticas que pueden ser aplicadas incluso a la asignatura de Cultura Clásica de 4º de la E.S.O. El haz de competencias a las que afecta el conocimiento del vocabulario patrimonial y culto son grandes, como ya hemos visto en la sección 1.2 del primer apartado. Aunque hay muchos métodos que utilizan el recurso etimológico parcialmente, quisieramos destacar en este punto la obra póstuma del Profesor Santiago Segura Munguía (2014) quien falleció en febrero de 2014, sin haber podido concluir esta obra a la que dedicó sus últimos cuatro años de vida.¹⁴ Su empeño consistió en retomar su Diccionario por raíces del latín y de las voces derivadas y seleccionar los términos más productivos desde el punto de vista etimológico para enriquecer y hacer más accesible aquel caudal de raíces y términos latinos, la obra aporta elementos muy interesantes como apoyo al estudio del léxico y es aplicable a cualquier nivel dedicado a la obra: se detiene en las definiciones de las distintas acepciones, fija la antigüedad de las palabras con el año de la primera documentación conocida, recoge los elementos formales de acentuación y entonación, aspecto que raramente se tiene en cuenta, pero lo más destacable es que nos habla, como si le estuviéramos viendo y oyendo, del origen de las palabras, de sus acepciones y derivaciones desde su primer significado, constituyendo un verdadero tesoro para reconstruir la “historia de las palabras” desde sus étimos indoeuropeos hasta los cultismos de las lenguas modernas. En nuestra opinión, completar el estudio del vocabulario del *LLPSI* con algunos apuntes a “términos mayores” que son de gran relevancia temática y cultural para el capítulo en cuestión, puede ser de gran ayuda y dotar de gran amenidad la enseñanza de las clases.

3.3.3. *Enseñanza-aprendizaje del léxico mediante la formación de palabras*

En una lengua flexiva como el latín, para la adquisición de vocabulario y la comprensión en contexto, es importante poder reconocer las partes de la palabra (raíz, morfemas flexivos, afijos, sufijos derivativos, etc.). Por tanto, es necesario detenerse en el método de enseñanza del léxico que analiza la productiva formación de las palabras en latín. No tenemos ningún método en español similar al italiano de Pieri (2005) en el que podamos acercarnos al estudio

¹⁴ Lamentablemente la obra quedó interrumpida por el fallecimiento del autor a mitad de la letra “S”.

del léxico latino desde este punto de vista y que pasamos a analizar, pues creemos que podría ser interesante poner en práctica para la mejor comprensión de los alumnos.

En lo que respecta a los prefijos, el estudioso sostiene que el aprendiz debe familiarizarse primero con los preverbios, centrándose primero en los casos en los que la preposición se distingue claramente y, en una fase posterior, en los preverbios que han cambiado debido a las leyes fonéticas. También se presentan los principales prefijos y sus valores fundamentales: *a-* o *ab-* (alejamiento), *ad-* (movimiento en dirección a un lugar, acercamiento, proximidad; pero también función de refuerzo semántico de la acción), *cum-* (unión), *de-* (alejamiento, separación), o *ex-* (movimiento desde dentro de un lugar hacia fuera, movimiento “desde”), *in-* (movimiento hacia el interior de un lugar; pero también valor intensivo o negativo), *per-* (movimiento a través de un lugar), *sub-* (poner debajo o detrás; y otros matices de significado derivados del original).

Podría completarse esta metodología mediante la selección de los principales sufijos e infijos latinos, basándose en los siguientes criterios: “productividad, visibilidad de la categoría, impacto en el significado de la palabra y similitud con el italiano”. Los sufijos e infijos más frecuentes sin ánimo de exhaustividad serían: *-itia* en *amicitia* (para formar abstractos derivados de adjetivos), *-tor* (e.g. *can-tor*) y su respectivo femenino *-trix* (e.g. *can-trīx*) para formar *nomina agentis*, que indica actividades socialmente reconocidas; *-oso* (‘provisto de’; para adjetivos derivados de sustantivos y adjetivos derivados de otros adjetivos, e.g. *otiosus* (de *otium*), *-tio-* (e.g. *actio*), para formar sustantivos de acción, abstractos derivados de verbos; *-men* o *-mento* para formar sustantivos que indican el producto de una acción verbal, como *nomen* o *mementum*; *-bilis* / *-ble* o *-ili*, e.g. *inextinguibilis*; *-tu(m)* para formar nombres deverbales abstractos derivados de verbos como el supino, e.g. *auditu*.¹⁵

Si se desea disponer de una herramienta completa y exhaustiva para el enfoque del estudio del vocabulario, se aconseja consultar el libro *Origo. Guida allo studio del lessico*

¹⁵ En nuestra opinión podría ser muy aprovechable presentar y agrupar la lista de sufijos formantes más habituales en latín de una forma diversa a la de Pieri (2015): *nomina actionis* (-udo, -tio o -sio, -tela, -tus o -sus, -tura o -sura), diminutivos u otros matices semánticos similares (-olus/a/um, -ulus/a/um, -culus/a/um, -ellus/a/um, -illus/a/um), patronímicos, etc. presentándolos en esas categorías al mismo tiempo que se estudian algunas de las categorías gramaticales que corresponden a esos sufijos. Por ejemplo, estudiando los sufijos que dan un sentido activo al adjetivo (-ax, -ulus, -bundus, -cundus, -idus) en la misma unidad didáctica donde se presente la flexión de los adjetivos, las oraciones de relativo o incluso la sintaxis del caso genitivo; los que dan un sentido pasivo al adjetivo (-ilis, -bilis, -ndus, -uus); los que indican materia (-nus o -neus, -eus, -aceus, -icius); los que indican pertenencia local o genérica (-anus, -ius, -īcus/-tīcus, -ītimus, -ensis, -ester,); los que indican tiempo (-ivus, -īnus/-tīnus, -rnus/-ternus), los que indican abundancia (-ulentus/-olentus), los verbales que indican el valor incoativo (-sco/-isco), los verbales que indican el valor intensivo y frequentativo (-to/-ito), los verbales que indican el valor deseable (-urio), los verbales que indican el valor diminutivo (-ilo/-ulo). Este enfoque desde los sufijos puede usarse con independencia del tipo de metodología que se siga en las clases.

latino ya citado y, en particular, la sección titulada “Formazione del nome”, en la que se catalogan con gran detalle todos los principales sufijos latinos utilizados para la formación de nombres (sustantivos y adjetivos), acompañados de numerosos ejemplos. Además, en la sección “Aparato didáctico” de *Origo*, se presenta una propuesta didáctica sobre los prefijos latinos, titulada “Investigación lingüística”: el valor de los prefijos preverbiales y preposicionales. El ejercicio consiste en una serie de frases que contienen palabras formadas por preverbios o prefijos preposicionales. La tarea, acompañada de un ejemplo explicativo, requiere que traduzca las frases utilizando vocabulario específico, que identifique el valor, o los valores, del preverbio o prefijo preposicional y que describa la relación semántica entre el preverbio o prefijo preposicional y la palabra simple.

3.3.4 Enseñanza-aprendizaje del léxico por conceptos y dominios léxicos

Todas las propuestas didácticas destinadas a enseñar el léxico secuenciada y selectivamente por campos de actividad, debemos valorarlas como muy útiles. En general, los métodos de lectura directa y los inductivo contextuales, al margen de las antiguas y ya inusitadas antologías de textos, son metodologías muy compatibles con este modo de proceder. La base de todos ellos es la conceptualización general de un dominio semántico amplio y la selección mediante diversos procedimientos de su expresión. Convendría, pues, diseñar unidades didácticas a partir de la selección de un vocabulario básico que atañe a palabras con un índice de frecuencia relativa de uso alta o medio-alta. Elaborar, así, una unidad didáctica dedicada a un término latino frecuente tiene sin duda su razón de ser. Por ejemplo, esto es especialmente adecuado para el desarrollo de unidades didácticas y situaciones de aprendizaje vinculadas también a la adquisición de competencias que desarrollan contenidos de la cultura romana. Así, en el cap. XII del *LLPSI* titulado *Miles Romanus* podemos seleccionar vocablos de gran frecuencia de uso vinculadas directamente a esas ideas del ejército romano y de la guerra por ejemplo, las de carácter más general y que designan la actividad bélica: *bellum*; *pugna*; *proelium*. Posteriormente, se pueden ir creando materiales y actividades que permitan familiarizarse con léxico de ese mismo ámbito, pero mucho más específico a través de la selección de ejemplos y categorías léxicas como los “tipos de armas “(*arma*; *telum*; *scutum*; *pilum* etc.); *signum*, *hostis*, *miles*, *exercitus*; términos que designan la formación del ejército y sus diversos matices en la [...], *agmen / acies*, *agere / ducere*, *dux / imperator* > *imperium - imperare / iubere, occidere - caedere* > *caedes, necare, interficere, profligare, vincere* > *victoria - victor, triumphus* [...]. A continuación, se sugiere enseñar también sinónimos o antónimos añadiendo algunos sintagmas y colocaciones o construcciones multiverbales que conforman frases hechas típicas

y habituales de estas actividades: “*proelium committere*”; *signa inferre in hostem; ab signis discedere, abesse* = alejarse de las insignias > luchar en orden. También es aconsejable relacionar términos latinos con derivados en español para ayudar a la memorización, presentar constantemente a los alumnos textos latinos que contengan las palabras que han aprendido y hacerles leer también textos en español alusivos a las temáticas culturales que estas palabras conceptualizan.

Una variante alternativa, dentro de este apartado de acercamiento al aprendizaje del léxico latino mediante conceptos, lo constituyen aquellas propuestas didácticas diseñadas desde la perspectiva de las áreas temáticas propiamente dichas. Así, por ejemplo, el estudio del vocabulario específico de la *domus* romana correspondiente al capítulo quinto *Villa et hortus* del *LLPSI*. La organización del vocabulario temática de este contenido podría articularse en varias fases:

- | |
|---|
| (1) El profesor proporciona a los alumnos imágenes de diferentes tipologías de casas romanas con ejemplos de partes constitutivas. |
| (2) Se explica a los alumnos la historia y evolución de las casas y villas romanas. |
| (3) El profesor expone el “vocabulario de las partes de la vivienda” visibles en las imágenes; |
| (4) Los alumnos anotan los 16 elementos de vocabulario aprendidos con la información pertinente en cuadernos y en fotocopias. |
| (5) Ampliación de conocimientos situando las palabras en campos temáticos (campo a): muebles, cachivaches y vajilla; campo b): adornos y objetos domésticos). |
| (6) Lectura, comprensión y traducción de frases que contengan las palabras estudiadas |
| (7) Verificación final, que incluye diferentes tipos de ejercicios de vocabulario. |

3.3.5. Enseñanza-aprendizaje del léxico latino a través de imágenes

El primer creador del método de enseñanza del léxico mediante imágenes fue Comenius (latinización de Jan Amos Komensky, 1592-1670), considerado el fundador de la pedagogía moderna. Comenius, que reflexionó ampliamente sobre cuestiones relacionadas con la didáctica del latín, desarrolló una propuesta metodológica que prestaba la misma atención a la gramática y al vocabulario. En su opinión, el vocabulario latino debe aprenderse en función de dos criterios: el de la similitud y el de la pertenencia a un campo semántico común. El léxico debe estudiarse mediante la asociación verba-res, es decir, las palabras deben asociarse a las cosas, ya que “*verba sine rebus sunt [...] corpus sine anima*” (*De sermonis Latini studio per*

Vestibulum, Januam, Palatium et Thesauros Latinitatis quadripartito gradu plene absolvendo didactica dissertatio, 1637).

En otras palabras, el método es totalmente compatible y aprovechable con situaciones de aprendizaje que se pueden dar en nuestras aulas y consiste en asociar el término latino con el objeto que representa, para percibirlo directamente con los sentidos mediante la autopsia. Basándose en estos principios, Comenius elaboró, si es que se esta afirmación se puede realizar, el primer libro de texto ilustrado de la era moderna, *Orbis sensualium pictus* (Nuremberg, 1658) que constituye una especie de pequeña enciclopedia que pretende mostrar conocimientos elementales, organizándolos según el criterio didáctico de la correlación entre imágenes y palabras. El *Orbis* consta de 150 capítulos que contienen imágenes acompañadas de nombres y leyendas (pequeños diálogos, expresiones idiomáticas) en latín y una descripción estructurada según el modelo de la traducción columnar (columnas paralelas de texto latino y alemán). La obra gozó inmediatamente de gran aceptación (con hasta cincuenta y tres ediciones sólo en el siglo XVII) y pronto se tradujo a toda Europa. El erudito propone además una lectura progresiva de los autores clásicos y promueve el estudio de textos tanto literarios como técnicos-científicos, con el fin de facilitar el aprendizaje del vocabulario relacionado con los objetos. El método didáctico de Comenius consiste así en un sistema inductivo que niega explícitamente valor al aprendizaje puramente mnemotécnico. La historia de la didáctica del latín enseña que innovar no siempre significa aplicar las últimas herramientas o recursos didácticos sin tener en cuenta la tradición pedagógica que nos precede. Utilizar a Comenius para explicar el léxico latino no significa adoptar el *Orbis* como libro de texto ni recurrir a las ilustraciones del siglo XVII, sino seguir los consejos didácticos de Comenius y practicar la enseñanza del léxico a través de imágenes, quizá utilizando un ordenador o una pizarra pizarra digital interactiva u otros recursos que pueden ser de enorme actualidad.

Los manuales basados en el método gramática-traducción son poco proclives a explotar la memoria visual de los alumnos y, por lo general, no contienen imágenes con subtítulos. En los manuales del curso de *LLPSI*, en cambio, el vocabulario también se enseña mediante el uso de ilustraciones acompañadas de los correspondientes pies de foto. De hecho, el *LLPSI* recurre a la asociación continua *verba-res*. Cualquier vistazo al apartado de *imagines* del <https://lingualatinapsi.blogspot.com/> nos muestra el potencial didáctico que tiene este método para poder acceder a los nuevos contenidos léxicos y a establecer asociaciones entre ellos de forma progresiva y gradual sin más apoyo que el texto de la narración y el recurso a estas *imagenes* claves que ilustran acciones concretas o situaciones más amplias, como aquellas situadas encima del *titulus* de cada *capitulum*.

Al final de este apartado, reflexionemos sobre el hecho de que la enseñanza del léxico a través de imágenes está estrechamente relacionada con el uso de la tecnología digital en la enseñanza del latín, un tema que merecería un tratamiento monográfico más amplio en otro lugar. La disponibilidad de herramientas tecnológicas, no necesariamente sofisticadas, en las escuelas de hoy en día permite utilizar de forma fácil, rápida y rentable imágenes y archivos de audio o vídeo, que constituyen valiosos medios didácticos, sobre todo léxicos.¹⁶

3.3.6. *Bases de datos digitales para el estudio del léxico latino*

El tutor de este trabajo ha formado parte de varios proyectos de investigación recientes de los que han surgido algunas bases de datos de textos griegos y latinos específicamente destinadas al estudio, análisis y semántica de los principales predicados verbales del griego y del latín.¹⁷ Su explotación didáctica puede ser decisiva para el desarrollo de muchos recursos didácticos que se pueden aplicar al estudio del léxico latino en el aula.

Por una parte, el proyecto *REGLA*¹⁸ permite extraer de los componentes sintácticos de los sesenta verbos más frecuentes en latín (y en griego) la estructura léxica básica de cada predicado con sus complementos a partir de muchos contextos de uso. El análisis conjunto de las competencias lingüísticas propiamente dichas (gramática) y el vocabulario (léxico) pueden verse muy beneficiados a partir del uso y consulta de esta base de datos.

Por otro lado, el estudio de las colocaciones, es decir, de las vinculaciones restringidas de dos términos que frecuentemente constituyen unidades multiverbales en latín se recogen en la base de datos *DiCoLaT* (Baños Baños, 2018). El estudio del vocabulario se verá significativamente activado si tenemos en consideración que expresiones complejas como *impetum facit* es una construcción de verbo soporte. Estamos ante un tipo general de colocación en la que el acusativo singular *impetum* y el colocativo de la propia expresión es *facio* que significa de forma general “hacer”, constituyendo ambos una unidad sintagmática significativa.

¹⁶ La mayor parte de los Wikispaces o blogs que complementan el uso didáctico del *LLPSI* en formato digital cuentan con un rico apartado de imágenes que complementan las utilizadas por el método editado en papel. Un ejemplo lo encontramos en la URL: <https://lingualatinapsi.blogspot.com/>.

¹⁷ En sus sucesivas ediciones estos proyectos son: *Problemas de rección en griego y latín: colocaciones y construcciones con verbo soporte* (FFI2013-47357-C4-3) y (b) *Interacción del léxico y la sintaxis en griego antiguo y en latín: construcciones con verbo soporte, diátesis y aspecto* (FFI2017-83310-C3-3). Asimismo, *un diccionario de colocaciones en latín (I): su aplicación a la traducción de textos y a la enseñanza de la gramática* (PID_UCM 124. Curso 2016/2017); *Un diccionario de colocaciones en latín (II): su aplicación a la traducción de textos* (PID_UCM 274. Curso 2017/2018); *Base de Datos COLAT (I): las colocaciones verbo-nominales en la docencia de lengua latina* (PID_UCM 300. Curso 2018/2019); *Base de Datos COLAT (II) y su aplicación docente: colocaciones y construcciones con verbo soporte en latín* (PID_UCM 223. Curso 2018/2019). Hemos consultado las bases de datos para la elaboración del presente TFM.

¹⁸ Alojado en la web URL: <http://www.reglabd.org/>

El verbo *facio* tiene otras construcciones puesto que es un verbo muy polisémico y ha perdido su carga semántica y aquí es un mero soporte del significado global que aporta el sustantivo eventivo con el que se combina en esta construcción, como vemos en los siguientes ejemplos tomados directamente del *LLPSI*:

- (a) *Ab hora prima dies initium facit.* (Hans H Orberg, 2003. Cap. 13. pp. 40)
- (b) *Vera mense Martio initium facit.* (Hans Orberg, 2003. Cap. 13. pp 85)

Al igual que sucede con el ejemplo anterior, el verbo *facio* ha perdido su importancia como núcleo de la oración lo que da lugar a que el nombre *initium* asuma el papel de seleccionar complementos. Por ello, *initium facio* se traduce como “iniciar” porque la base de esta construcción es *initium* en caso Acusativo singular y posee un aspecto incoativo. En este caso podemos ver una extensión de la CVS. En la búsqueda en *DiCoLaT* tenemos el siguiente resultado con la información sucinta que nos ofrece la aplicación:¹⁹

Cuadro 1. *Impetum facere* en *DiCoLaT*

225	impetum ¹ facio	atacar, lanzar un at...	impetus ¹	facio	
	<p>Colocación: impetum¹ facio Significado: atacar, lanzar un ataque Glosa: hacer un ataque Verbo simple: impeto</p>		<p>Tipo: General</p>		
			<p>Colocativo: facio Significado: hacer</p>		
	<p>Base: impetus¹ Significado: ataque, impulso Caso base: Acusativo Número base: Fundamentalmente singular</p>				
	6 Ejemplos				
	225 Referencias textuales				

Estas construcciones son altamente frecuentes en latín y su consideración particular al constituir desde el punto de vista léxico unidades complejas multiverbales, mediante propuestas didácticas concretas, ya se ha tenido en cuenta (Tur y López, 2022).

¹⁹ URL *DiCoLaT*: [DicоЛаT - Diccionario de Colocaciones Latinas \(ulpgc.es\)](http://DicоЛаT.ulpgc.es).

4. Situación de aprendizaje: *Del diccionario a la mente*

4.1. Contextualización

La situación de aprendizaje (SA)²⁰ “Del diccionario a la mente”, cuyo título se inspira en el propio método del *LLPSI*, gira en torno a algunos procesos de enseñanza-aprendizaje destinadas a la adquisición activa del léxico del latín.²¹ Trabaja fundamentalmente los saberes básicos del Bloque A (El texto) y Bloque B (Plurilingüismo) del Currículum de la materia Latín I del Bachillerato LOMLOE.

Está pensada para trabajarse tras haber completado el capítulo XVII (*Pars I: Familia romana*) del *LLPSI*, puesto que se presupone que los alumnos tendrán un conocimiento más avanzado de la lengua y es un tipo de método de enseñanza en el que aparece el vocabulario al final de cada tema. Esta SA Incide en el uso de las TIC, la adaptación a la diversidad del alumnado y la reflexión del léxico asimilado.

La SA que aquí se presenta se ha realizado teniendo en cuenta con los tres principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) de acuerdo al artículo 11 del Real Decreto 40/2022, de 30 de Septiembre que son los que se muestran a continuación:

1. Proporcionar múltiples formas de implicación al objeto de incentivar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje.
2. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y del contenido al objeto de aportar al alumnado un espectro de opciones de acceso real al aprendizaje lo más amplio y variado posible.
3. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión al objeto de permitir al alumnado interaccionar con la información, así como demostrar el aprendizaje realizado de acuerdo siempre a sus preferencias o capacidades.

4.1.1 Contexto formal

El contexto formal de esta SA se desarrolla en la práctica en el IES González Allende:el IES González Allende en Toro, ubicado en la provincia de Zamora. La elección de este centro se debe a su posición geográfica y accesibilidad con un alumnado heterogéneo, de diversas culturas y con actividades novedosas como la visita a la biblioteca del propio centro. Con

²⁰ Definimos la SA en la línea de los estudios de aplicación de los procesos cognitivos a la educación (Kang, 2016) de forma concisa como “una serie de actividades y tareas que giran en torno a un mismo tema, escenario o guion, para que el alumnado aplique sus conocimientos a situaciones inspiradas en contextos reales. Cada SA constituye una oportunidad para que las y los estudiantes descubran en qué ámbitos concretos de la vida real se pueden aplicar los conocimientos que han adquirido. Supone una herramienta para contribuir a una enseñanza más competencial y centrada en la transferencia de conocimientos a otros contextos, más que a la adquisición de conocimientos. Desde el punto de vista didáctico, supone una forma de hacer los contenidos más atractivos, de involucrar a los alumnos en su aprendizaje (en el lado opuesto estaría la clase magistral) y, en definitiva, constituye un medio para alfabetizar digitalmente al alumnado mediante el uso de TIC.

²¹ Se inspira el título, adaptándolo a contextos mentales más actuales, el famoso adagio humanista que preside la Academia Vivarium Novum de “non discimus Scholae, sed vitae”.

motivo del día mundial del libro el 23 de Abril, se pretende que esta S.A. Sea llevada a cabo entre las semanas del 5 al 19 de Mayo en una clase de latín de Primero de Bachillerato de nueve alumnos. La configuración de los grupos que se realizarán para la fase práctica de la SA. Serán heterogéneos en todos los sentidos, de tal manera que favorezca la ayuda mutua entre el alumnado y dejar a un lado las diferencias individuales. En el desarrollo de las clases en que se ponga en práctica la SA diseñada, hay que prever la posibilidad de que puedan surgir problemas técnicos derivados de la falta de acceso a ordenadores que podría solucionarse gracias al docente que previamente habilitaría un aula de informática el número de sesiones que fuese necesario.

4.1.2. Objetivos de la SA

El primer objetivo de la SA “Del diccionario a la mente”, expandiendo las implicaciones del título, es repasar y asimilar el vocabulario latino más recurrente en los temas del *Familia Romana*.

El segundo lugar, pretende despertar el interés del alumnado por la lengua latina mediante la adquisición del léxico latino más frecuente y relevante para la comprensión de los textos.

En tercer lugar, reflexionar acerca de lo que saben y cómo mejorar mediante un uso correcto del diccionario. El conocimiento previo a través del mucho vocabulario latino que inconscientemente nuestro alumnado sabe por ser hablantes nativos de español es un asunto muy relevante.

Por último, esta SA pretende contribuir a la mejora del léxico de cara al uso de diccionario en la Prueba de Acceso a la Universidad, de tal manera que los alumnos sean capaces de adquirir estructuras y formaciones de palabras complejas.

4.1.3. Presentación: conocimientos previos y estímulos motivacionales

En la SA el conocimiento previo no solo es un elemento diagnóstico, sino también un recurso pedagógico esencial para construir aprendizajes relevantes, efectivos e inclusivos. En la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), las situaciones de aprendizaje son un componente clave del enfoque pedagógico. Estas se centran en diseñar experiencias significativas y contextualizadas para el alumnado, promoviendo el desarrollo de competencias clave. Dentro de este marco, el conocimiento previo del alumnado adquiere un papel fundamental por varias razones:

- (a) La LOMLOE subraya la importancia de partir del nivel inicial de conocimientos, habilidades y experiencias que posee el alumnado. Este enfoque constructivista

considera que el aprendizaje es más efectivo cuando se conecta con esquemas previos de conocimiento.

- (b) Según el texto de la LOMLOE y sus orientaciones curriculares, reconocer el conocimiento previo permite adaptar las situaciones de aprendizaje a las características individuales del alumnado, fomentando la inclusión y la equidad.
- (c) Las situaciones de aprendizaje integran una evaluación diagnóstica al inicio del proceso. Esta evaluación permite identificar el nivel de conocimiento previo, intereses y motivaciones de los estudiantes, sirviendo de guía para planificar actividades ajustadas a sus necesidades.

Teniendo en cuenta estos principios generales, proponemos la secuencia de actividades para realizar el diagnóstico de los conocimientos previos como punto de partida:

- a. Un pequeño debate que se abrirá con la pregunta de si, como se suele decir, si conocemos gran parte del vocabulario latino, entonces ¿Qué sentido tiene repasarlo? Se hace reflexionar a los alumnos de que en realidad ya saben mucho latín antes de comenzar la clase pues siguen hablando una especie de “latín contemporáneo”. Para ser conscientes de este extremo, se realizará una lectura del artículo *Internet muestra que la riqueza lingüística es cada vez menor* de Jordi Pérez Colomé disponible en Google (<https://www.teleamazonas.com/internet-riqueza-lingistica-menor/>).
- b. Se comentará este artículo y se formularán las siguientes preguntas:
 - ¿Cuando mantenéis una conversación en latín, sois capaces de utilizar palabras diferentes o utilizáis siempre las mismas? Si la respuesta es sí ¿Por qué creéis que esto ocurre?
 - ¿Por qué creéis que las personas cada vez usan menos palabras y repiten las mismas?
 - ¿Sabíais que al igual que ocurre con las antiguas costumbres, cada vez dejan en desuso más palabras? ¿Por qué creéis que ocurre esto?
 - ¿Cuántas palabras de las que estáis usando en la conversación creéis que son directa o indirectamente tomadas del latín?

En este punto, se pasará a explicar el producto final de esta SA.²² Que consiste en una infografía que los alumnos deberán llevar a cabo en la que aparecerá vocabulario referente al día mundial del libro.

²² Para la elaboración de nuestra SA nos hemos inspirado en otras que existen para el latín: INTEF: *Eneas, un héroe para el siglo XXI* (Navarra): *El participio y su práctica*; Emilio Canales: *El asesinato de Antonino Pío; Tabernarii Romani sumus, Aprendemos a utilizar un ábaco romano y a crear monedas de curso legal en el s.II d.C.* o Alba Lobillo: *Linguam Latinam discer inicpimus!, Ubi bene, ibi patria. De geminis, Ab Urbe Condita. De*

4.1.4. Diagnóstico del conocimiento: ¿Qué sabemos?

Conocer el punto de partida de los conocimientos de los alumnos, nos ayudará a planificar de mejor manera las fases posteriores que conforman el aprendizaje significativo de la SA.

- (a) Identificación de la palabra correspondiente a una declinación concreta, asociando categoría gramatical a un tipo de vocabulario (clasificación por géneros en la primera y segunda declinación, por ejemplo, o por sufijos derivativos en el caso de otras formaciones nominales).
- (b) Formación de listas de palabras con sus diferentes posibilidades y una lectura y traducción de un fragmento del *Familia Romana* que les permita entender una construcción concreta mediante la reflexión.
- (c) Detección de expresiones multiverbales formadas por colocaciones (verbo+nombre del tipo *iter facere* o *gratias ago*) El recurso on-line de acceso libre *DiCoLaT* (<https://dicolat.iatext.ulpgc.es/>) es esencial para la realización de estas actividades.
- (d) Búsqueda de vocabulario concreto destacando su importancia cultural dentro de la historia y cultura de Roma previa tematización conceptual de los contenidos que se quieren mostrar.
- (e) Búsqueda de una definición concreta para cada palabra tanto para relacionarla con una definición concreta como de forma inversa, vinculando una definición a un término latino.
- (f) Unión de los preverbios con un verbo simple para la formación de palabras compuestas y determinar las posibilidades compositivas

4.1.5. Investigar y aplicar

Esta es la fase decisiva del proceso. Los estudiantes toman las riendas de su propio proceso de aprendizaje a través de unas actividades y dinámicas precisas, buscando en todo momento que las actividades de alguna manera permanezcan vinculadas con la vida cotidiana y con los intereses particulares de los alumnos.

regibus Latini (I), De cultu deorum, Tabulae pictae de fabulis et historia Romanorum, Ludendo discimus!, Iam mens praetrepidans avet vagari!, Ubi sunt...?, Acta est fabula! Plaudite!, Epistulasscribe, ut Musas ipsas Latine loqui credas!

- (a) Los alumnos deberán identificar el término correspondiente a la imagen y elaborarán una pequeña infografía que incluya al menos una palabra de cada declinación con su imagen.
- (b) Los estudiantes deberán realizar unas listas de vocabulario y una lectura del *LLPSI* respondiendo a las cuestiones que se les plantean.
- (c) Se propone la búsqueda de unas determinadas palabras de tal manera que los alumnos expliquen su importancia dentro de aspectos concretos de la historia y cultura de Roma.
- (d) Se propone que los estudiantes relacionen palabras concretas con un significado adecuado y a la inversa que propongan ellos uno.
- (e) Se propone que los alumnos unan los preverbios con su verbo simple formando verbos compuestos con su correspondiente significado.

4.1.6. Producto final

Se organizan en grupos de entre tres y cuatro personas que se repartirán las siguientes tareas, planteadas como un reto que hay que conseguir por parte de los alumnos y que materialice la consecución de algunas de los objetivos planteados con el diseño de las actividades.

- (a) Preparación de la infografía en el aula de ordenadores: Colocarán el título (*Libri dies*) y una imagen adecuada.
- (b) Colocarán vocabulario latino que haga referencia al día del libro, cada grupo elegirá un léxico diferente.
- (c) Elegirán un color y posteriormente se imprimirá cada infografía para el tablón de la Biblioteca del centro.
- (d) Finalmente, en colaboración con el departamento de Lengua Castellana y Literatura e Inglés se realizará una pequeña visita a la biblioteca donde los alumnos de latín podrán exponer su producto final comentando la importancia del vocabulario y podrá analizarse un texto español y otro inglés respectivamente marcando y contabilizando las raíces de origen latino que encontramos en sendos textos.
- (e) Sobre el vocabulario, los alumnos realizan 5 dibujos que expliquen las palabras escogidas. Una vez terminados los dibujos, se les facilita un muro virtual común donde subirlos y donde votan y comentan los dibujos de los compañeros. Se seleccionan los mejores dibujos

y se hace con ellos una presentación online que se expone en clase. Si se prefiere, se pueden imprimir los dibujos de los alumnos y hacer una exposición en clase. Al tiempo que se realiza la presentación común, de cada una de las palabras aportadas se buscan derivados en las lenguas del repertorio del alumno.

- (f) Los alumnos hacen fotos sobre el vocabulario escogido en su casa o en el centro. Con las imágenes seleccionadas se realiza un juego de tarjetas de memoria (*flashcard*) online o físico que va a servir para reforzar el conocimiento del significado del vocabulario y evaluar a los alumnos. Como posible actividad complementaria, los alumnos en grupos crean o buscan una canción en la que se sustituyen algunas palabras por los dibujos o fotos. El resto ha de cantarla diciendo en latín el nombre del objeto fotografiado.

4.2. Fundamentación curricular

El RD 243/2022, de 5 de abril, en su art. 17 establece que la contribución de cada materia de la etapa educativa del Bachillerato a la consecución de las competencias clave se logrará por medio de la obtención de una serie de competencias específicas propias de cada materia. La obtención de dichas competencias específicas se justifica a través de una serie de criterios de evaluación vinculados a cada una de dichas competencias específicas y a través de la obtención de una serie de saberes básicos. Por otro lado, el Decreto 40/2022, de 30 de septiembre, establece cuáles son las competencias específicas de la materia de latín de Primero de Bachillerato y los criterios de evaluación asociados con cada una de dichas competencias específicas²³.

4.3. Metodología

Para alcanzar los objetivos y competencias del Bachillerato se debe recurrir a las metodologías cuya base sea el aprendizaje por competencias de acuerdo con el anexo II.A del Decreto 40/2022, de 30 de septiembre con las recomendaciones que vienen de la Unión Europea. Estas tienen tres ideas esenciales como la utilización de herramientas educativas para el propio aprendizaje, la independencia autónoma del alumno y la colaboración de grupos heterogéneos en clase. Se debe tener en cuenta la diversidad del alumnado y se logre que todos los alumnos alcancen la misma meta.

²³ En el anexo, se incluirán todos los elementos que concurren en la concreción curricular: las competencias específicas, los objetivos de etapa, así como los saberes básicos correspondientes. Asimismo, se incluirán los criterios de evaluación asociados a las competencias específicas además de los descriptores del Perfil de salida que remite a las Competencias Clave, asociadas a su vez con las específicas.

Una metodología variada y eclética, acomodada a las situaciones concretas, que tenga en cuenta los límites y también que incorpore las innovaciones a la hora de poner en práctica la enseñanza del vocabulario como hemos visto en el apartado tercero del presente TFM, supone una diversidad de actividades y tareas que impliquen la integración de contenidos diversos, tanto lingüísticos (léxico, evolución fonética y/o análisis de texto), como no lingüísticos o culturales (institucionales, artísticos o éticos). Para ello, se aconseja partir de fuentes clásicas, sobre las que el profesorado propondrá tareas que constituyan retos o problemas para cuya resolución el alumno deberá poner en juego los contenidos adquiridos, demostrando creatividad, autonomía progresiva y capacidad para aprender de sus errores y relacionar a través de las conceptualizaciones que permite el uso de vocabulario nuevo, las nuevas realidades. Como hemos visto, el punto de partida puede ser un texto, una imagen, un documental o un fragmento de película motivadores para el alumnado. Bajo la guía y contextualización del docente, se despertarán la curiosidad y el estímulo que conduce a la investigación y al deseo de conocer.

Una metodología flexible puede y debe combinar métodos y materiales muy diversos, desde el método más tradicional para enseñar a traducir, si se considera conveniente, hasta el inductivo-deductivo en los aspectos lingüísticos; y, especialmente en los no lingüísticos. Siempre que sea posible, otros métodos destinados al autoaprendizaje bajo supervisión docente, en los que el alumnado establezca, a partir de sus capacidades, sus prioridades de estudio en la materia, identificando sus carencias, sus fortalezas, sus inquietudes y sus expectativas, organice de forma autónoma los distintos roles en los grupos de trabajo utilizando y cree todo tipo de materiales (visuales, audiovisuales y virtuales) cercanos a su mundo, a los que pueda dirigirse de forma recurrente en función su propio ritmo de aprendizaje y de sus propios intereses formativos.

El aprendizaje cooperativo es un ejemplo de metodología activa y dinámica que facilita la interacción entre los compañeros durante su aprendizaje. Es una metodología que permite agrupar a los estudiantes en grupos heterogéneos para trabajar de forma conjunta una determinada actividad educativa propuesta por el docente.²⁴ Por ello, es un modelo de enseñanza que se caracteriza por una interdependencia positiva, por las interacciones cara a cara de apoyo mutuo, por una responsabilidad personal individual, por unas destrezas

²⁴ En el anexo se incluirá una rúbrica de evaluación de cada grupo.

interpersonales, habilidades sociales y una autoevaluación del propio funcionamiento del grupo.

4.4. Planificación de actividades y tareas

Las actividades tendrán lugar en once sesiones durante las semanas del 5 al 19 de Mayo²⁵ puesto que el día 23 de Abril es el día internacional del libro y los alumnos tendrán un nivel de conocimiento de la lengua latina más avanzado. Esto permitirá la realización de una serie de actividades que permita poner en práctica el léxico latino y abrir el camino para una reflexión y conocimiento más claro.

Esta SA hace uso de la metodología *Visual Thinking*, que permite al alumno asimilar conceptos a través de imágenes, lo que facilita enormemente su comprensión en el desarrollo docente del *LLPSI*. La intención última de esta SA es anclar el vocabulario de los dos primeros capítulos del *LLPSI*, recurriendo a dos estrategias, una primera la realización de dibujos sobre las palabras y la segunda las imágenes que ellos aporten relacionadas con su entorno para construir las tarjetas de memoria a modo de *flashcards* desarrollados en cinco actividades de distinta naturaleza.

En la primera actividad, que tendrá una duración de dos sesiones, los estudiantes en tres grupos formados por tres personas cada uno, deberán escribir el enunciado de la palabra latina correspondiente a la declinación que pertenezca y contestar a los enunciados de cada plantilla. Esta actividad permitirá a los estudiantes realizar un breve repaso de las cinco declinaciones latinas mediante el uso de imágenes. El aprendizaje del léxico por imágenes puede ser una opción diferente a las tradicionales listas de vocabulario monótonas que no permiten un aprendizaje activo por parte del alumnado.

En la segunda actividad que tendrá una duración de tres sesiones, se ofrece una serie de palabras que los estudiantes en grupos deberán buscar en la herramienta en línea *DiCoLaT* para elaborar una lista de palabras con cada una de las posibilidades que tiene ese sustantivo. Previamente, el profesor entregará y ofrecerá una explicación detallada y concisa de los verbos soporte y la aplicación digital para que los alumnos puedan manejarla. El docente para asegurarse de que los alumnos puedan disponer de conexión a Internet, reservará previamente el aula de ordenadores para que se pueda llevar a cabo la tarea. Posteriormente, los estudiantes se enfrentarán a un fragmento del *Familia Romana* donde se encuentra una construcción de

²⁵ La elección de estas semanas concretas se debe a que los días 23 de Abril y el 1 de Mayo son festivos y no hay clase.

verbo soporte y deberán seguir unos pasos para una correcta traducción de elementos que no son aislados, sino complejos al ser estructuras multiverbales. Al igual que en el ejercicio anterior, los estudiantes deberán reflexionar acerca de este tipo de construcciones de tal manera que puedan desarrollar esa competencia de “aprender a aprender”. Los alumnos podrán darse cuenta de lo que saben y sabían hasta ese momento lo que les permitirá entender este tipo de dificultades léxicas de cara a la EBAU.

En la cuarta actividad que tendrá una duración de dos sesiones, se les presenta a los alumnos una serie de palabras que cada grupo de alumnos deberá buscar y consultar la importancia de la realidad de esa palabra en la cultura romana. Posteriormente, cada grupo deberá realizar una exposición oral acerca de cada una de las palabras y la realidad léxica que esconden. Esta tarea les permitirá a los estudiantes dar un paso más para acercarse a la cultura romana y descubrir su importancia y pervivencia en el mundo actual a la vez que aprenden vocabulario de una forma diferente.

En la quinta actividad que tendrá una duración de dos sesiones, los alumnos, a modo de repaso de verbos, tendrán que unir los verbos que aparecen con su correspondiente definición que aparece más abajo. Esta actividad les permitirá a los estudiantes aprender léxico a través de definiciones y no tanto por palabras, yendo del concepto al término y generando así una red léxica de asociación de términos. A continuación, los estudiantes deberán realizar una definición clara y concisa de cada uno de los adjetivos que aparecen. De esta manera, los alumnos de la clase de latín podrán ser partícipes de su propio aprendizaje y el docente se dará cuenta de los puntos fuertes y débiles de cada uno. Con ello, el profesor podrá encontrar la manera de que todos los alumnos puedan llegar a la misma meta.

Finalmente, en la séptima y última actividad los estudiantes deberán unir los preverbios que se les ofrece con los verbos simples que aparecen abajo para formar verbos compuestos. El punto fuerte de esta tarea reside en la utilidad del diccionario a la hora de aprender el significado no solo del verbo simple, sino también del compuesto. Los alumnos podrán acostumbrarse a la existencia de este tipo de verbos y su semántica. Esta actividad tendrá una duración de una sesión.

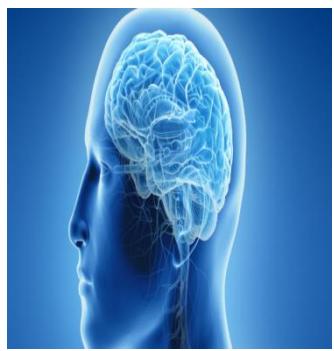
4.5. Descripción de las actividades²⁶

4.5.1. Actividad 1

²⁶ Las actividades propuestas se plantean como compatibles con cualquier método de latín, no exclusivamente con el *LLPSI* para que tengan un alcance y desarrollo más general y no sólo circunscrito a los centros que utilicen este tipo de metodología activa. Por esa razón el diseño y enunciado de las actividades se ha redactado en español y no se ha circunscrito a las tareas de

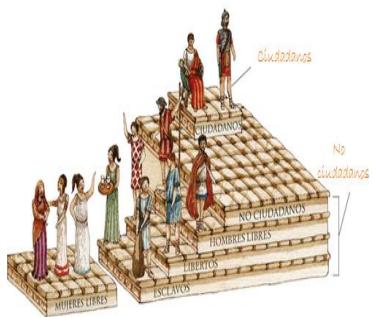
Observa las imágenes representadas y:

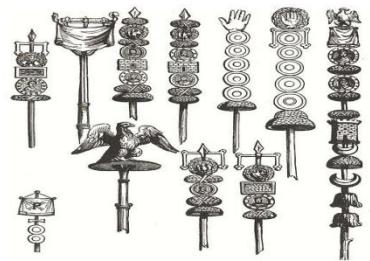
- A. Completa con palabras de la Primera Declinación y su correspondiente enunciado.
- B. Declina dos de ellas.



A . Escribe la palabras de la segunda declinación en latín que designan las realidades representadas en las imágenes.

B. Declina una de ellas y escribe al menos tres palabras derivadas de la palabra correspondiente a la cuarta imagen.





.....

.....

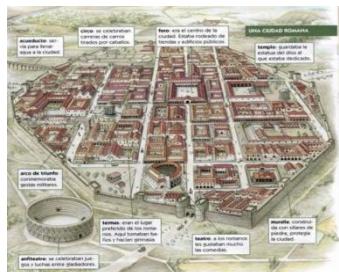
Observa las imágenes representadas y:

- A. Completa los huecos con palabras de la tercera declinación.
- B. Declina la tercera y cuarta palabra correspondiente a la imagen.



.....

.....



A. Completa los huecos con su correspondiente significado, puedes usar el diccionario en caso necesario.

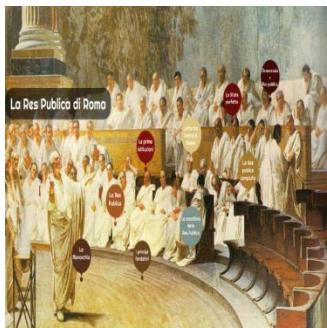
B. Escribe al menos tres palabras derivadas de la correspondiente a la segunda y cuarta imagen.





A . Completa los huecos con palabras de la quinta declinación correspondiente con ayuda del diccionario si es preciso.





4.5.2. Actividad 2

- A. Mediante la consulta al *DiCoLaT*, elabora una lista de vocabulario con cada una de los sustantivos y sus posibilidades con diferentes verbos y su significado.
- B. Reflexiona con tus compañeros, ¿El verbo es el núcleo de la oración o el sustantivo adquiere ese protagonismo? Aporta pruebas que justifiquen tu respuesta.
- D. ¿Qué sabías hasta ahora de la función del verbo en la oración? ¿Qué te hace pensar este tipo de construcciones?

Grupo 1: *Proelium; Finis*

Grupo 2: *Iter; bellum*

Grupo 3: *Magistratum; initium.*

Lee el siguiente texto y responde a las preguntas subsiguientes:

Fabia: "Ego ludos scaenicos praefero: malo fiibulas spectare in theatro. Ni per spectavi comoediam Plauti de Amphitryone, duce Graecorum, cuius uxor Alcmena ab ipso love amabatur. Dum dux ille acer et fortis pro cui a domo **bellum gerit**, Iuppiter se in formam eius mitavit, ut Alcmenam viseret; quae, cum putaret con iugem suum esse, eum in cubiculum receipt.

A- Señala los verbos.

B- En la tercera línea la expresión *bellum gerit* pon especial atención.

C- Abre el *DiCoLaT* y busca *bellum*. Una vez que lo encuentres con el verbo *gero*, reflexiona con tu compañero la diferencia que existe entre este verbo y los demás a la hora de traducirlo.

D- Traduce el texto (puedes ayudarte del diccionario en caso necesario, siguiendo las pautas de uso que se han dado en clase para hacerlo).

E- Realiza una lista de vocabulario con *bellum* mediante el uso del recurso abierto *DiCoLaT* con cada una de las expresiones que encuentres con su correspondiente traducción.

4.5.3. Actividad 3

Presta atención a la siguientes indicaciones y responde en el entorno de tu grupo:

A .Busca estas tres palabras y explica la importancia de su significado en la historia de Roma.

B. Explica al resto de la clase la importancia de estas palabras en el contexto romano.

GRUPO 1:
<i>Lex legis(f)</i>
<i>Vir viri</i>
<i>Agmen-minis</i>
GRUPO 2
<i>Ludus-i</i>
<i>Sal-salis</i>
<i>Frumentum-i</i>
GRUPO 3
<i>Malum-i</i>
<i>Idus-i</i>

4.5.4. Actividad 4

Observa las siguientes palabras o grupos de palabras y:

A . Relaciona la palabra con los significados que aparecen abajo.

- | | | |
|----------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| 1- <i>Video vidi visum</i> | 5. <i>Pugno as, are</i> | 9. <i>Necce se est</i> |
| 2- <i>Verbero, as, are</i> | 6. <i>Cano cecini cantum</i> | 10- <i>Habeo habui habitum</i> |
| 3- <i>Rideo risi risum</i> | 7. <i>Curro cucurri cursum</i> | 11. <i>Navigo, as, are</i> |
| 4. <i>Pulso as, are</i> | 8. <i>Ambulo, as, are</i> | 12. <i>Duco</i> |
- (a) Acto de poseer, llevar consigo o guardar.
(b) Acto de luchar o esforzarse por algo en concreto.
(c) Acto que se considera imprescindible en una situación concreta.
(d) Acto de golpear o llamar a una puerta.
(e) Acción de llevar o tomar consigo.
(f) Acto de ver, juzgar o ser testigo de.
(g) Acto de cantar o tocar un instrumento.
(h) Acto de correr o recorrer un lugar.
(i) Reir o estar alegre.
(j) Acto de dirigirse a un sitio, navegar o recorrer.
(k) Acto de pasear o andar por un sitio.
(l) Empujar, golpear o pulsar

A. Proporciona un significado a las siguientes palabras con ayuda del diccionario.

<i>Alter, altera, alterum</i>
<i>Dexter, dextra, dextrum</i>
<i>Probus, proba, probum</i>
<i>Mundus, munda, mundum</i>
<i>Notus, nota notum</i>
<i>Rectus, recta, rectum</i>
<i>Ruber, rubra, rubrum</i>
<i>Magnus, magna, magnum</i>
<i>Alienus, aliena, alienum</i>

4.5.5. Actividad 5

Responde a las siguientes preguntas:

A. Une los preverbios con su correspondiente verbo simple para formar verbos compuestos y su correspondiente significado con ayuda del diccionario.

-Re-: “volver”; “idea de iteración”.
-Per: “a través de; por medio de; durante; totalmente”.
-Sub-: “debajo”.
-Circum-: “alrededor de”.
-Pro-: “En favor de, delante de, por, a cambio de”.
-Trans- : “Al otro lado, más allá”
-In-: “En, dentro, hacia, hasta”.
-Silire
-Deo
-Mergere
-Ire
-Esse
-Ferre
-Dare

4.6. Atención a las diferencias individuales

La LOMLOE hace alusión a las diferencias individuales y anima a los docentes a lograr que todos los alumnos consigan superarse. La anterior ley permitía un programa integrador para aquellos alumnos que tengan una dificultad mayor durante su proceso de aprendizaje individual pero la LOMLOE abre un nuevo camino en el que todos los alumnos sin diferencias logren llegar al mismo punto. Además, se reconoce la ayuda de otros compañeros que se conoce como “inter pares” para aumentar el compañerismo y la ayuda entre todos en el aula.

Los alumnos con TDA, autismo o cualquier otro tipo de diversidad funcional se tendrán en cuenta en esta situación de aprendizaje y se procurará que no existan diferencias en el aula al utilizar las adaptaciones adecuadas del contenido o sus correspondientes explicaciones.

De esta manera, el docente dispondrá no solo de esta situación de aprendizaje tradicional sino de una innovadora que incluya ejercicios adaptados para todo tipo de alumnado.

Si se pone el foco en los distintos tipos de dislexia (dislexia, disortografía, disgrafía y discalculia) merece la pena poner el punto de vista en la dislexia evolutiva que es “un trastorno del aprendizaje que afecta a la capacidad de leer, en concreto, a la decodificación”. El alumno con dislexia encuentra más dificultades a la hora de la comprensión y memorización (Columna, 2015).

A continuación, se enumeran los principales problemas que, a nuestro juicio, encuentran los alumnos los alumnos disléxicos en el estudio de las lenguas clásicas:

- (a) Dificultades de memorización: el método tradicional de enseñanza de las lenguas clásicas, el método grammatical-traduccional, "implica mucho aprendizaje mnemotécnico (declinaciones, conjugaciones, reglas sintácticas, vocabulario, etc.).
- (b) Dificultades de lectura: para un alumno disléxico, la lectura requiere un esfuerzo considerable y provoca una rápida fatiga. En la lectura de un trabajo de clase de griego o latín, el esfuerzo es prolongado y ni siquiera se ve respaldado por "la aparición de un significado claro" en virtud de la presencia de "un léxico ajeno al propio código lingüístico"; todo lo cual complica aún más el proceso de lectura.
- (c) Dificultades para utilizar el vocabulario: el vocabulario "es como un laberinto para los niños disléxicos", que tienen dificultades para consultar y orientarse en la página escrita, en el mejor de los casos si está impresa en caracteres pequeños y cercanos y si está llena de datos que hay que descifrar.
- (d) Dificultades de traducción puesto que la elección del vocabulario a la hora de realizar una traducción es una tarea compleja y los alumnos disléxicos tienen mayores dificultades para lograr una correcta traducción.

Además, se exponen una serie de medidas que resultan esenciales para lograr evitar estos problemas que afectan al aprendizaje del vocabulario y de las lenguas clásicas.

- (a) El uso de preguntas y pruebas escritas programadas.
- (b) Evitar la administración de varios exámenes el mismo día y exámenes demasiado seguidos durante la semana, ya que un alumno con TEA, cuando está sometido a estrés, tiene más dificultades que otros para concentrarse.
- (c) La concesión de hasta un 30% más de tiempo para realizar las comprobaciones; en cuarto lugar, no exigir al alumno con TEA la repetición secuencial de declinaciones y conjugaciones, dada la dificultad que encuentra para memorizarlas. Herramientas que se pueden usar podrían ser el uso de tablas que muestren casos, declinaciones, conjugaciones y fenómenos morfosintácticos. La creación de mapas conceptuales y diagramas, útiles tanto para el estudio como para los exámenes. Lectura en voz alta y repetida, por parte del profesor, del texto de la prueba y comprobación de que el alumno ha comprendido la entrega, abordando así sus dificultades de lectura y comprensión; El uso del ordenador, equipado con corrector ortográfico, tanto para el estudio como para la verificación; El uso de grabadoras y sintetizadores de voz, *archivos de audio* y audioguías; de hecho, el aprendizaje a través del canal auditivo es especialmente eficaz para los alumnos con TEA (Valenzano, 2021). El uso de libros de texto y vocabularios

en formato digital. Atención al aspecto gráfico del texto que se administra al alumno con TEA. La disposición de los ejercicios de la prueba por orden de dificultad creciente, para organizar del tiempo y la motivación del alumno (Colonna, 2015).

Además, se debe poner el foco de atención en uno de los métodos de enseñanza que aparecen en esta situación de aprendizaje. En el caso de los alumnos con SLD, los profesores han comprobado que el método Ørberg es más eficaz que el método de gramática y traducción.

El método correspondiente al *Familia Romana*, basado en la lectura en voz alta por parte del profesor, presenta una serie de características que resultan muy útiles para un alumno con TCL. Esto se debe a que el texto presenta una historia que se desarrolla a lo largo de varios capítulos, proporcionando así un contexto al que el alumno puede unir sus nuevos conocimientos léxicos y morfosintácticos; el aprendizaje del léxico se ve considerablemente reforzado, gracias a la iteración de las nociones adquiridas y al uso de ilustraciones, lo que fomenta un "punto fuerte de los alumnos con TCL la capacidad de aprender a través de imágenes" (Comlumna, 2015) ; el método de la naturaleza presenta un enfoque multisensorial (canal visual y auditivo), que resulta especialmente útil y motivador para el alumno con TCL.

4.7. Proceso y criterios de evaluación

Las dos primeras actividades se evaluarán mediante el diario de clase. Las tres últimas actividades se evaluarán mediante una rúbrica de exposición oral. . Finalmente, el producto final, la infografía se valorará mediante una rúbrica de evaluación. Además, se utilizarán técnicas correspondientes a la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación:

Cuadro 2. Cuadro resumen de las técnicas de evaluación

TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN	TÉCNICAS DE ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO	TÉCNICAS DE ANÁLISIS DEL RENDIMIENTO
Guía de observación	Diario de clase	Pruebas orales

%	Instrumento evaluación	Agente			Momento
		A	C	H	
20%	<i>Diario de clase</i>	X			<i>Día posterior a la prueba</i>
60%	<i>Rúbrica de infografía</i>				
			X		<i>Final de la actividad</i>
20%	<i>Rúbrica de prueba oral</i>			X	<i>Día posterior a la prueba</i>
	<i>Rúbrica de prueba oral</i>			X	<i>Día posterior a la prueba</i>
	<i>Rúbrica de prueba oral</i>			X	<i>Día posterior a la prueba</i>

4.8. Valoración de la situación de aprendizaje

El aprendizaje del léxico latino no ha dejado de causar incógnitas entre los especialistas y por ello, se ha querido realizar esta situación de aprendizaje, es decir, la creación de una serie de actividades que logren dar vida al vocabulario. Se ha intentado que la situación de aprendizaje se realice mediante los tres principios del DUA, se ha intentado incluir actividades innovadoras, que inviten a la reflexión y que se haga para todo tipo de alumnado.

En primer lugar, se ha ofrecido una introducción general junto con un mínimo estado de la cuestión así como de un resumen contextualizado del *LLPSI* de tal manera que se pueda conocer la situación actual del aprendizaje del léxico. En segundo lugar, se ha pasado a hablar de la situación de aprendizaje con sus correspondientes momentos que incluyen una contextualización, la fundamentación curricular con sus correspondientes criterios de evaluación, saberes básicos, índices de logro y descriptores operativos, un apartado de resuma la metodología utilizada, una puesta en práctica de las actividades y sus correspondientes sesiones, un apartado de atención a la diversidad donde el *LLPSI* cobra importancia a todo tipo de alumnado y finalmente, una valoración de este procedimiento.

5. Recapitulación

En la primera parte de este trabajo (sección tres) artículo hemos examinado el papel del vocabulario como factor determinante en la adquisición de lenguas a través de un breve repaso a algunos de los métodos, problemas y propuestas que se han ido poniendo en práctica para el

estudio del vocabulario en latín. El estudio del vocabulario es determinante en la adquisición de una lengua, una idea que debe ser reforzada en la pedagogía de las lenguas clásicas, en la que, tradicionalmente, el aprendizaje del vocabulario ha recibido una atención esporádica frente a la abrumadora importancia concedida al aprendizaje de la gramática. Para ello, hemos considerado pertinente describir algunos procesos lingüísticos y psicolingüísticos que conducen a la adquisición de vocabulario. De este modo, pretendemos orientar y optimizar el trabajo de los profesores en la clase de latín, que, conociendo los detalles de las operaciones mentales que conducen a la adquisición de vocabulario, estarán mejor preparados para centrarse en estrategias y actividades eficaces en situaciones de aprendizaje concretas. Sin embargo, como no podría ser de otra forma, no hemos descuidado la parte práctica ni las aplicaciones pedagógicas de las teorías e hipótesis sobre la adquisición de vocabulario para el aula de latín del Bachillerato LOMLOE mediante el diseño de una SA (sección 4). Hemos aportado algunos métodos que pueden ayudarnos a optimizar el tiempo invertido en la adquisición de vocabulario. De ambos enfoques, teórico y práctico, podemos extraer algunas conclusiones básicas. En primer lugar, que la adquisición de vocabulario requiere un enfoque polifacético, multiforme y variado para que sea a la vez adecuado -ya que las distintas fases de la adquisición de vocabulario necesitan diferentes estrategias y métodos.

Así, en la SA propuesta, se ha seguido una serie de pasos para orientar a los alumnos y, por supuesto, a los docentes con el fin de que se pueda obtener un producto final que permita mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico latino en la LOMLOE. En primer lugar, se ha contextualizado la SA tanto en un tipo de centro como del método utilizado que es el *LLPSI (Familia Romana)*. Posteriormente, se ha llevado a cabo una explicación de los pasos que tendrán lugar comenzando con un debate que abrirá las puertas al producto final correspondiente. En segundo lugar, en el anexo se ha realizado un breve resumen del marco curricular de la asignatura de Latín I con sus correspondientes competencias, saberes básicos, así como criterios de evaluación. En tercer lugar, se ha dedicado un pequeño apartado a la metodología correspondiente, destacando estrategias de aprendizaje cooperativo. En cuarto lugar, se ha ofrecido un diseño de las actividades correspondientes junto con su temporalización. En cuarto lugar, se ha dedicado un apartado a la atención a la diversidad y los beneficios que tiene el *LLPSI* en alumnos con diversidad funcional. En quinto lugar, se ha dedicado un apartado a la evaluación de las actividades y los instrumentos llevados a cabo y, finalmente, se ha ofrecido una valoración de la SA.

6. Referencias bibliográficas

6.1. Bibliografía

- AA. VV., *Las 1500 palabras más utilizadas en griego clásico y latín por orden alfabético y por frecuencia.* (2024). En *Vocabula Graeca et Latina*) (*Lenguas clásicas Latín y Griego*, Andalus Editions 2024).
- Alirio Ángel, Ó, *El latín apoyo del español culto*, edición del autor, 2018.
- Balbo A., “Una proposta concreta per l'insegnamento del lessico latino”, *Aufidus*, 54, 2004, pp. 243-256.
- Baños J. M., *Bases para un diccionario de colocaciones en latín (DICOLAT)*.
- Cardona M., “L’abilità di lettura e lo sviluppo della competenza lessicale”, *Studi di glottodidattica*, 2, 2008, pp. 10-36.
- Castillo Herrera del, M., 2014. *Vocabulario latino ascendencia, frecuencia, trascendencia*. Ediciones Clásicas, Madrid.
- Colonna L.M., *La dislexia en la reflexión de los profesores de latín y griego*, en A. Balbo
- Colonna L.M., *La dislessia nella riflessione dei docenti di latino e greco*, in A. Balbo – M. Ricucci (eds.), *Prospettive per l'insegnamento del latino. La didattica della lingua latina fra teoria e buone pratiche* (I quaderni della ricerca 16), Loescher, Torino 2015, pp. 117-126.
- Echave, S. J., *Vocabulario básico lengua latina*. CEFISO. 1975
- Gigliotti, L. B.-M. M. (1994). *Origo. Per i Licei e gli Ist. Magistrali*. Minerva Italica.
- Giordano Rampioni A., *La enseñanza del léxico latino: por qué, cuál*, "Aufidus", 51, 2003, pp. 93-104.
- Giordano Rampioni A., “L'insegnamento del lessico latino: come. In ricerca di un método”, *Aufidus*, 51, 2003, pp. 197-207.
- Giordano Rampioni A., *Manuale per l'insegnamento del latino* (Textos y manuales para la enseñanza universitaria del latín 52), Pàtron, Bolonia 2010.
- Guillaumin J.Y., “Reflexiones para una metodología en la enseñanza del vocabulario latino”, *Aufidus*, 6, 1988, pp. 129-132.
- Guillaumin J.Y., “Nuove proposte per il latino: l'apprendimento del lessico, *Aufidus*, 20, 1993, pp. 101-110.
- Kang, S. H. K., “Spaced Repetition Promotes Efficient and Effective Learning: Policy Implications for Instruction”, *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences* 3(1), 2016, pp. .
- Lamagna P., “Il lessico e la didattica del latino”, en G. Milanese (ed.), *A ciascuno il suo latino. La didattica delle lingue classiche dalla scuola di base all'università*, Congedo, Galatina 2004, pp. 83-94.
- Miraglia L., “Posse unumquodque suo designare nomine: L'apprendimento del vocico nella pratica didattica”, *Docere*, 1.3, 2002, pp. 15-36.
- Morwood, J. et al., *Latín 1º Bachillerato Libro del Alumno (Oxford Bachillerato)*. Oxford University Press España, S.A. 2000.
- Ørberg, H. H. (2007). *Lingua latina per se illustrata. Pars I, Familia romana*. Skovvangen: Domvs Latina.
- Pieri M.P., *La didattica del latino. Perché e come studiare lingua e civiltà dei Romani*, Carocci, Roma 2005.
- Pisano C., “Dall'osservazione al PDP: strumenti compensativi e misure dispensative per le lingue classiche”, en V. Garulli - L. Paselli - M. Viale (ed.), *Specific learning disorders and language teaching. La didattica dell'italiano e delle lingue classiche nella scuola secondaria di secondo*

- grado alla prova dell'inclusione* (Didattica dell'italiano 3), Bononia University Press, Bolonia 2021, pp. 141-158.
- Sánchez Liendo. E. "Reflexiones sobre el currículo LOMLOE a partir de su aplicación en la programación didáctica de Educación Secundaria", *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 2023, págs. 606-632.
- Segura Munguía, S.. *Lexicón Etimológico y Semántico del Latín*. DeustoDigital, 2014.
- Segura Munguía, S. *Diccionario Por Raíces Del Latin Y De Las Voces Derivadas (Letras)*. Universidad de Deusto, 2017.
- Spina M.C., "Dall'italiano in latino (Vie didatticamente percorribili)", *Aufidus*, 27, 1995, pp. 99-123.
- Stupazzini L., "Il valore del lessico in rapporto alle abilità di comprensione e traduzione", en F. Piazzì (a c. di), *Didattica breve. Materiali 4. Latin*, IRRSAE Emilia Romagna, Bolonia 1997, pp. 65-89.
- Tur, C., y López Martín, I., "El Diccionario de Colocaciones Latinas (*DiCoLat*) y su papel en la enseñanza del latín", en M. Márquez Cruz & V. Ferreira Martins (eds.), *La lexicografía didáctica: Reflexiones y recursos orientados al aprendizaje de lenguas*, Madrid, Guillermo Escolar 2022, pp. 63-73.
- Ullman, M. T., "Contributions of memory circuits to language: the declarative/procedural model", *Cognition*, 92(1-2), 2004, pp. 231-270.
- Valenzano C., "Il potenziamento del canale uditivo nella didattica del latino e le audioguide: esperienze di sperimentazioni tra scuola e università", en V. Garulli – L. Pasetti – M. Viale (eds.), *Disturbi specifici dell'apprendimento e insegnamento linguistico. La didattica dell'italiano e delle lingue classiche nella scuola secondaria di secondo grado alla prova dell'inclusione* (Didattica dell'italiano 3), Bononia University Press, Bologna 2021, pp. 177-196.
- Vox (2003¹⁷). *Diccionario esencial Latino español/español Latino*. Vox.

6.2. Webgrafía

REGLA: <http://www.reglabd.org/>

DICOLAT: <https://dicolat.iatext.ulpgc.es>.

Vocabulario latino básico (IES Fuente de la Peña):
<https://www.iesfuente.com/departamentos/latin2/latin2/textos/vocabulario/voclat344.pdf>.

Internet muestra que la riqueza lingüística es cada vez menor (Jordi Pérez Colomé):
<https://www.teleamazonas.com/internet-riqueza-linguistica-menor/>.

<http://e-loquentes.blogspot.com/>.

<https://subsidia.vivariumnovum.it/familia-romana>.

7. Anexos

7.1. Material curricular

Las *competencias específicas* que están en el centro de la realización de esta situación de aprendizaje asociada a la asignatura de Latín I es la siguiente:

1. *Traducir y comprender textos latinos de dificultad creciente y justificar la traducción, identificando y analizando los aspectos básicos de la lengua latina y sus unidades lingüísticas y reflexionando sobre ellas mediante la comparación con las lenguas de enseñanza y con otras lenguas del repertorio individual del alumnado, para realizar una lectura comprensiva, directa y eficaz, y una interpretación razonada de su contenido.*
2. *Distinguir los formantes latinos y explicar los cambios que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo, comparándolos con los de las lenguas de enseñanza y otras lenguas del repertorio individual del alumnado, para deducir el significado etimológico del léxico conocido y los significados de léxico nuevo o especializado.*

Estas competencias específicas tienen asociados unos criterios de evaluación concreto. Para la competencia específica 1:

1.2 *Realizar la lectura directa de textos latinos sencillos identificando y asimilando los aspectos fonológicos, morfosintácticos y léxicos más importantes de la lengua latina y detectando diferencias y semejanzas con el castellano y con otras lenguas estudiadas por el alumnado. (CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA1.1)*

1.5 *Seleccionar con progresiva autonomía y seguridad en la traducción de textos de dificultad creciente el significado más adecuado de palabras polisémicas, justificar la elección de acuerdo con la información cotextual o contextual, utilizando apropiadamente las herramientas de apoyo a la traducción en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo. (CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA1.1)*

1.6 *Revisar, corregir y mejorar de forma autónoma las traducciones propias y las de los compañeros, y realizar propuestas razonables de mejora, argumentando los cambios sugeridos y empleando para ello terminología especializada a partir de la reflexión lingüística. (CCL1, CCL2, STEM1, CPSAA1.1)*

1.7 *Realizar un proceso de autoevaluación y coevaluación de los progresos y dificultades encontrados en el estudio de la lengua latina, mediante actividades de planificación del propio aprendizaje, recogidas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje. (CP2)*

Los criterios de evaluación asociados a la competencia específica 2 son los siguientes:

2.1 *Identificar y conocer vocabulario transparente y de uso habitual de la lengua latina, organizando glosarios y listas de vocabulario. (CP2, CD1, CPSAA1.1)*

2.4 *Reconocer y explicar, de manera guiada, la influencia del latín en la conformación de las lenguas modernas, identificando, analizando y comparando en estas los elementos lingüísticos comunes de origen latino, a partir de los conocimientos de las lenguas y lenguajes que utiliza el alumnado.*

Los indicadores de logro que se corresponden con este trabajo son:

Logra aprender expresiones léxicas de dificultad creciente.

Consigue fijar las diferentes posibilidades de traducción en un contexto determinado.

Los saberes básicos que se corresponden con esta S.A. son los siguientes:

Bloque A. El texto: comprensión y traducción:

Bloque B. Plurilingüismo

El estudio y aprendizaje del léxico se puede enmarcar en el curso de Primero y Segundo de Bachillerato cuyos objetivos generales de etapa se muestran a continuación:

El RD 243/2022, de 5 de abril, en su art. 7 establece cuáles son los objetivos generales del Bachillerato:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b) Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.
- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- n) Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social.
- ñ) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la movilidad segura y saludable.
- o) Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible.

Junto a estos objetivos generales de la etapa del Bachillerato establecidos por la legislación básica estatal, la CCAA de Castilla-León aprobó el Decreto 40/2022, de 30 de septiembre, en ejercicio de sus competencias delegadas en materia educativa, por el que se añaden otros objetivos adicionales para la etapa educativa del bachillerato que pretenden

contextualizar los objetivos de dicha etapa educativa a las particularidades de dicha comunidad autónoma. Así el art. 6 establece los siguientes objetivos adicionales.²⁷

El art. 16 del RD 243/2022, de 5 de abril, recoge las competencias clave que contribuyen a que el alumnado alcance al finalizar la etapa educativa del bachillerato la “formación, madurez intelectual y humana, los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desarrollar las funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud”.

El Decreto 40/2022, de 30 de septiembre, menciona las diferentes competencias clave y establece una serie de descriptores operativos que indican el nivel de desarrollo de cada competencia que se pretende el alumnado haya alcanzado al finalizar la etapa educativa del bachillerato. Por otro lado, el mismo Decreto también indica cómo las competencias claves y sus descriptores operativos contribuyen al desarrollo de cada uno de los objetivos de la etapa del Bachillerato.

De acuerdo con el art. 4 del Real Decreto 243/2022, de 5 de Abril, la etapa del Bachillerato tiene una serie de objetivos, como la propia formación del alumno, la madurez interpersonal, habilidades y actitudes que faciliten al alumno la inclusión y la adaptación en la vida diaria de manera responsable a través de una actitud adecuada a esta etapa. De hecho, en el art. 6 de este Decreto mencionado se aprecian una serie de rasgos pedagógicos que todo docente debe adquirir para poner en práctica en el aula y lograr que los alumnos adquieran esas habilidades.

Estos rasgos pedagógicos que deben adquirirse se destacan entre estos: el aprendizaje personal y autónomo del alumnado, el aprendizaje colaborativo, la perspectiva de género y por supuesto, el fomento de una serie de costumbres saludables mediante la repetición y el hábito que permitan al alumno continuar con su aprendizaje ya sea en un Ciclo formativo, Grado superior o Estudios universitarios. En el art. 7 del Real Decreto 243/2022 se ponen de manifiesto una serie de principios que todo docente debe tener en cuenta para que sus alumnos los alcancen mediante los rasgos pedagógicos antes mencionados. Entre estos los que más se corresponden con el tema de los verbos soporte en la enseñanza del latín y el griego son:

²⁷ a) Investigar y valorar los aspectos de la cultura, tradiciones y valores de la sociedad de Castilla y León.
b) Reconocer el patrimonio natural de la Comunidad de Castilla y León como fuente de riqueza y oportunidad de desarrollo para el medio rural, protegiéndolo y mejorándolo, y apreciando su valor y diversidad.
c) Reconocer y valorar el desarrollo de la cultura científica en la Comunidad de Castilla y León indagando sobre los avances en matemáticas, ciencia, ingeniería y tecnología y su valor en la transformación, mejora y evolución de su sociedad, de manera que fomente la investigación, eficiencia, responsabilidad, cuidado y respeto por el entorno.

- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

Una parte importante de la etapa del Bachillerato es el contexto del alumnado que no deja de ser menos importante en el proceso educativo conforme avanzan en el mismo. De hecho, la etapa final del Bachillerato coincide con la etapa final del desarrollo de la misma adolescencia que tiene una serie de rasgos que la hacen especial como son los cambios afectivos, cognitivos, sociales o físicos que afectan de una forma a otra a la personalidad de los alumnos en este periodo.²⁸

El crecimiento del desarrollo personal es esencial en el campo del estudio de las lenguas clásicas puesto que esa capacidad de concebir el mundo real y la propia abstracción ofrece al alumnado la posibilidad de entender mejor la lengua y sus estructuras como la sintaxis y la traducción. Un alumno de Primero de Bachillerato comienza a desarrollar todas sus capacidades y el nivel de exigencia desde el punto de vista sintáctico y semántico es mayor lo que, sin duda, esta capacidad de entender el mundo real le ayuda a entender la historia que se esconde detrás de cada palabra, cada expresión y su capacidad de abstracción le permite comenzar a entender las grandes complejidades de la lengua y desarrollarse en la misma mediante el aprendizaje del léxico.

²⁸ Adolescencia y adulto provienen del mismo término latino, *adolescere*, que significa “crecer; desarrollarse” en sentido incoativo.



Librum-i Declinatio-onis Poeta-ae
Dies-ei Verbum-i Discipulus-i
Folium-ii Magister-tri Capitulum-i

1. Ejemplo de producto final

ASPECTOS	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
Es responsable con la tarea asignada	Sí. Ha hecho todo lo que tenía que hacer.	Ha hecho el 70 / 80 % del trabajo que tenía que hacer.	Ha terminado un poco más de la mitad de la tarea asignada.	No ha hecho casi nada o como máximo algo menos de la mitad de la tarea.
Acepta las opiniones de los otros compañeros y compañeras del grupo	Escucha y acepta los comentario, sugerencias y opiniones de otros y los usa para mejorar su trabajo.	Escucha los comentarios, sugerencias y opiniones de otros pero no los usa para mejorar su trabajo.	Escucha los comentarios y sugerencias de los otros. No obstante, no siempre les presta atención ni los acepta positivamente	No escucha al resto de compañeros del equipo.
Es respetuoso/a y favorece el trabajo del grupo	Respeta a todos los compañeros. Anima al grupo y a todos sus componentes para mejorar. Hace propuestas para que el trabajo y los resultados mejoren.	Respeta a todos los compañeros. Anima al grupo y a todos sus componentes para mejorar.	Respeta a todos los compañeros. No anima al grupo o solo anima a algunos de sus componentes para mejorar el trabajo.	No es respetuoso con los compañeros del grupo.

2. Rúbrica de trabajo en grupo

ASPECTOS	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
Habla	Habla despacio y con gran claridad.	La mayoría del tiempo, habla despacio y con claridad.	Unas veces habla despacio y con claridad, pero otras se acelera y se le entiende mal.	Habla rápido o se detiene demasiado a la hora de hablar. Además su pronunciación no es buena.
Vocabulario	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Aumenta el vocabulario de la audiencia definiendo las palabras que podrían ser nuevas para ésta.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Incluye 1-2 palabras que podrían ser nuevas para la mayor parte de la audiencia, pero no las define.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. No incluye vocabulario que podría ser nuevo para la audiencia.	Usa varias (5 o más) palabras o frases que no son entendidas por la audiencia.
Volumen	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia a través de toda la presentación.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos 90 % del tiempo.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos el 80 % del tiempo.	El volumen con frecuencia es muy débil para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia.
Comprensión	El estudiante puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar unas pocas preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante no puede contestar las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.
Postura del Cuerpo y contacto Visual	A la hora de hablar la postura y el gesto son muy adecuados. Mira a todos los compañeros con total naturalidad.	La mayoría del tiempo la postura y el gesto son adecuados y casi siempre mira a los compañeros mientras habla.	Algunas veces, mantiene la postura y el gesto adecuado, y otras no. En ocasiones mira a sus compañeros.	No mantiene la postura y gesto propios de una exposición oral y, la mayoría de las veces, no mira a sus compañeros.
Contenido	Demuestra un completo entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema.	No parece entender muy bien el tema

3. Rúbrica de prueba oral

CATEGORÍA	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
ESTRUCTURA	La infografía tiene una estructura muy clara. En ella están presentes los cinco elementos de una infografía (titular, texto, cuerpo, fuente y crédito) y se respetan en todo momento las características propias de este tipo de elementos.	La infografía tiene una estructura bastante clara. En ella están presentes los cinco elementos de una infografía (titular, texto, cuerpo, fuente y crédito), pero no siempre se respetan las características propias de este tipo de elementos.	La infografía tiene una estructura bastante clara. No obstante, falta uno o dos de los elementos característicos de una infografía (titular, texto, cuerpo, fuente o crédito) y no siempre se respetan las características propias de este tipo de elementos.	La infografía no tiene una estructura clara. Solo presenta uno o dos de los elementos que le son propios (titular, texto, cuerpo, fuente o crédito) y, en general, no se respetan las características que deberían presentar este tipo de elementos.
DISEÑO	En la infografía se organizan de forma perfecta todos los elementos en el espacio, los colores utilizados son muy armónicos y la tipografía empleada es legible y muy apropiada.	En la infografía se organizan de forma adecuada todos los elementos en el espacio, los colores son armónicos y la tipografía empleada es legible y apropiada.	En la infografía no se organizan de forma adecuada todos los elementos en el espacio, los colores no son lo suficientemente armónicos y/o la tipografía empleada no es la apropiada.	En la infografía no se ha cuidado la organización de los elementos en el espacio, no se han empleado colores armónicos y la tipografía empleada no es la adecuada.
TEXTO	Las ideas están expresadas con total claridad y no aparecen errores gramaticales ni ortográficos.	Las ideas están expresadas con total claridad, pero aparece algún error gramatical u ortográfico.	Las ideas no están expresadas con la suficiente claridad y/o aparecen dos o tres errores gramaticales u ortográficos.	Las ideas no están expresadas con claridad y/o aparecen más de tres errores gramaticales u ortográficos.
IMÁGENES	Todas las imágenes empleadas tienen licencia CC, poseen unas dimensiones perfectas y apoyan con total claridad el mensaje que se quiere transmitir.	Todas las imágenes empleadas tienen una licencia CC, poseen unas dimensiones adecuadas y apoyan con claridad el mensaje que se quiere transmitir.	No todas las imágenes empleadas tienen licencia CC. Además, alguna de ellas no posee las dimensiones adecuadas y/o no apoya de una manera clara el mensaje que se quiere transmitir.	La mayor parte de las imágenes no tienen licencia CC, no poseen unas dimensiones adecuadas y no se adecúan al mensaje que se quiere transmitir.
HERRAMIENTAS TIC	Se han explorado todas las posibilidades de la herramienta digital empleada, se ha guardado el trabajo y se ha sabido obtener la URL y el código HTML para insertar la infografía en el portafolio personal.	Se han explorado de manera adecuada la herramienta digital empleada, se ha guardado el trabajo y se ha sabido obtener la URL y el código HTML para insertar la infografía en el portafolio personal.	Se han explorado poco las posibilidades que ofrece la herramienta digital empleada y, aunque se ha guardado el trabajo, no se ha sabido obtener la URL o el código HTML para insertar la infografía en el portafolio personal.	No han explorado las posibilidades que ofrece la herramienta digital y, aunque se ha guardado el trabajo, no se ha sabido obtener la URL ni el código HTML para insertar la infografía en el portafolio personal.

4. Rúbrica de infografía