

Estado da publicação: O preprint foi publicado em um periódico como um artigo  
DOI do artigo publicado: <https://doi.org/10.1590/1678-460x202238250632>

# Estado da lexicografia de aprendizagem do latim na Espanha: necessidade de novos modelos lexicográficos didáticos

Manuel Márquez Cruz

<https://doi.org/10.1590/1678-460x202150632>

Submetido em: 2021-07-20

Postado em: 2021-07-20 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)



<https://doi.org/10.1590/1678-460x202150632>

## **Estado de la lexicografía de aprendizaje del latín en España: necesidad de nuevos modelos lexicográficos didácticos**

## **Estado da lexicografia de aprendizagem do latim na Espanha: necessidade de novos modelos lexicográficos didáticos**

*Manuel Márquez Cruz*

### **Resumen**

Durante los últimos setenta años, la lexicografía española de aprendizaje del latín ha producido diccionarios cuyo uso se ha destinado principalmente a resolver cuestiones planteadas por los estudiantes en relación a la traducción de textos latinos. Recientes estudios han demostrado la necesidad de hacer más atractivos y efectivas las metodologías de aprendizaje del latín, una mejora a la que podría contribuir la confección de nuevos diccionarios de aprendizaje del latín con un enfoque exclusivamente didáctico. Este trabajo supone un estudio crítico que evidencia las carencias didácticas de los denominados diccionarios didácticos de latín, tomando como ejemplo el tratamiento de un artículo lexicográfico verbal en los diccionarios analizados y aportando una propuesta teórica y práctica de un modelo de diccionario didáctico, alternativa a los diccionarios bilingües utilizados en las aulas. Concluye con la necesidad de confeccionar diccionarios didácticos de latín que proporcionen conocimiento sistemático del funcionamiento de la lengua latina.

Palabras Clave: lexicografía de aprendizaje, didáctica del latín, diccionario didáctico, lexicografía latina, lingüística aplicada.

Universidad Complutense de Madrid. Madrid – España. <https://orcid.org/0000-0001-9040-169X>. Email: [manmarqu@ucm.es](mailto:manmarqu@ucm.es)

## Resumo

Durante os últimos setenta anos, a lexicografia espanhola de aprendizagem do latim produziu dicionários cujo uso estava destinado a resolver questões levantadas pelos estudantes em relação à tradução de textos latinos. Estudos recentes demonstraram a necessidade de tornar mais atraentes e efetivas as metodologias de aprendizagem do latim. Uma melhoria que poderia ter como contribuição a confecção de novos dicionários de aprendizagem do latim com um enfoque exclusivamente didático. Este trabalho propõe um estudo crítico, que evidencia as carências didáticas dos denominados dicionários didáticos do latim, tomando como exemplo o tratamento de um artigo lexicográfico verbal nos dicionários analisados e apresentando uma proposta teórica e prática de um modelo de dicionário didático, alternativa aos dicionários bilíngues pedagógicos utilizados nas salas de aula. Conclui com a necessidade de elaborar dicionários didáticos de latim que proporcionem um conhecimento sistemático do funcionamento da língua latina.

Palavras-chave: lexicografia de aprendizagem, didática latina, dicionário didático, lexicografia latina, linguística aplicada.

## 1. Introducción

De las muchas definiciones que sobre término *diccionario* jalonan la literatura lexicográfica<sup>1</sup>, una de las que a nuestro entender describe mejor la esencia de este tipo de obras es la que proporciona Tarp – recogida por Nomdedeu, (2019, p. 710) –, cuando se refiere al *diccionario* como una herramienta (de consulta) confeccionada para satisfacer las necesidades cognitivas de tipos específicos de usuarios potenciales por medio de datos lexicográficos preparados. Se trata, por tanto, de una obra lexicográfica cuya consulta proporciona cobertura a aquellas lagunas informativas que desde un ámbito lingüístico, intelectual, laboral, social, etc., pueden acusar los miembros de una comunidad de hablantes. Si esta definición de *diccionario* se lleva al contexto de la lexicografía de aprendizaje de lenguas, debería holgar decir que en dicha praxis lexicográfica es menester que primen las necesidades cognitivas de aquellos usuarios

---

<sup>1</sup> Para un análisis diacrónico sobre el mencionado término *vid.* Zgusta (1971), J. Dubois y C. Dubois (1971), Lewandowski (1986), Alcaraz-Martínez Linares (1997), Wiegand (1998), Landau (2001), Ten Hacken (2009) y Bergenholtz (2012).

inmersos en un proceso de aprendizaje-enseñanza lingüístico, siendo objeto de dicha praxis la confección de, entre otros productos, los denominados como diccionarios didácticos y/o diccionarios pedagógicos.

Probablemente llame la atención del lector esta distinción tipológica de diccionarios, toda vez que ambas nomenclaturas – con diferencias diacrónicas – se utilizan, en el caso de la metalexigrafía española, para designar a aquellos diccionarios cuya consulta facilita el aprendizaje de una lengua materna (los denominados como diccionarios escolares) o una segunda lengua/lengua extranjera (diccionarios de aprendizaje de lenguas). Por esta razón, no extraña leer o escuchar en un mismo contexto los términos “diccionario didáctico” y “diccionario pedagógico” empleados como sinónimos. Ahora bien, ¿ambos términos referencian un mismo tipo de obra? Este debate, que a día de hoy se mantiene abierto en algunos círculos lingüísticos, ha suscitado cierta controversia: Fuentes Morán (2018) afirma que la lexicografía didáctica y la lexicografía pedagógica – en su vertiente teórica y práctica – hacen referencia a una misma disciplina, esto es, aquella dedicada al diseño, el uso y la crítica de los diccionarios entendidos como instrumentos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje; sin embargo, hay quienes consideran que un diccionario didáctico no es exactamente lo mismo que un diccionario pedagógico: mientras que el primero está enfocado a facilitar el arte de la enseñanza por medio de procedimientos técnicos, el segundo busca solventar las necesidades lingüísticas puntuales de quienes se encuentran inmersos en un proceso de aprendizaje o adquisición (Nomdedeu, 2017, p. 175-176)<sup>2</sup>. El mismo Tarp (2011, p. 220-222) matizó los mencionados términos, considerando que cabría hablar, más bien, de un ámbito lexicográfico general y extenso, como es el de la lexicografía pedagógica<sup>3</sup>. Centrados en el ámbito del aprendizaje-enseñanza de las lenguas, a nuestro entender, consideramos que la diferencia entre un diccionario didáctico y un diccionario pedagógico radica en el hecho de que el primero debe entenderse como una herramienta auxiliar metodológica cuyo fin no es resolver cuestiones generales o particulares de la lengua, es decir, relativas al uso de determinadas voces, sino ayudar a entender el funcionamiento de esa lengua de acuerdo

---

<sup>2</sup> Siguiendo a Tarp (2008).

<sup>3</sup> En ese mismo artículo se defiende la idea de que, siguiendo a Welker (2008), los diccionarios didácticos no existen como tales, ya que el adjetivo didáctico hace referencia a la cualidad que puede llegar a tener un diccionario en atención a su capacidad para facilitar el aprendizaje. Los diccionarios, por tanto, puede ser más o menos didácticos pero esa cualidad no configura un subgénero lexicográfico en sí.

a unos objetivos didácticos concretos. Se trata de obras adaptadas a las necesidades de sus usuarios potenciales, siendo el criterio de selección de voces la atención al conocimiento que se quiere transmitir. Son, por tanto, diccionarios de corte cualitativo, más que cuantitativo<sup>4</sup>. En cuanto al segundo tipo, se entiende como una herramienta diseñada para solventar dudas de uso léxico que surgen durante el proceso de aprendizaje/adquisición de una lengua. Estas búsquedas pueden ser puntuales (el uso de una determinada variedad dialectal) o generales (el significado o la complementación de un verbo un determinado verbo). Se trata, así pues, de diccionarios que comprenden un número de entradas considerable, primando el criterio cuantitativo sobre el cualitativo: adaptar el número de voces al léxico que se supone que debe manejar un usuario estándar de la etapa de aprendizaje en cuestión se considera un recurso más útil que pormenorizar en la información de la microestructura.

Las necesidades, por tanto, que atienden uno y otro diccionario no son exactamente las mismas.

Partimos de esta distinción terminológica para plantear las dos cuestiones que originan el presente trabajo, un estudio crítico sobre la tipología de los diccionarios bilingües de latín-español utilizados en España para la enseñanza del latín en el ámbito escolar: ¿se trata de diccionarios didácticos en sentido estricto o son más bien diccionarios pedagógicos utilizados como instrumentos de ayuda a la traducción? En este último caso ¿habría que replantear nuevos modelos lexicográficos de corte didáctico que ayuden a mejorar el proceso de aprendizaje-enseñanza del latín<sup>5</sup>? Para responder a tales cuestiones tomaremos como obras de referencia y de análisis los dos diccionarios de uso más extendido en las aulas de latín de Enseñanzas Medias en los últimos años<sup>6</sup>, el *Diccionario Ilustrado Latín: latino-Español / Español-latino* de VOX (en adelante, *Diccionario Ilustrado Latín*) y el *Diccionario Latín* de la editorial SM. En cuanto al marco cronológico, se ha tomado como fecha de partida el año de 1950, llegando hasta

---

<sup>4</sup> Sirve, por tanto, como herramienta confeccionada para resolver cuestiones gramaticales creadas *ad hoc* y aplicadas a unos contextos determinados, recogidos en el diccionario, o como instrumento lexicográfico que muestre el comportamiento lingüístico de un conjunto determinado de unidades léxicas relacionadas entre sí por criterios de tipo sintáctico, morfológico, semántico, etc.

<sup>5</sup> Sobre el debate acerca de la necesidad de mejorar el proceso de aprendizaje del latín, cf. (López de Lerma, 2015).

<sup>6</sup> Tomamos como referencia la información de la editorial Larousse recogida por García Ferrer (2013) y los catálogos de venta de la librería especializada en el Mundo Clásico Aurea, la Casa del Libro, Fnac y el propio Amazon, donde aparecen las citadas obras junto a otros diccionarios de latín no escolares, como las obras más consultadas y solicitadas.

el presente. En ese año se publicó la tercera edición revisada del *Diccionario Ilustrado Latín* de Spes (VOX)<sup>7</sup>, que es el modelo sobre el que se han confeccionado las sucesivas ediciones de este diccionario.

## **2. Los diccionarios bilingües de latín-español utilizados en las aulas de latín desde 1950**

Durante los últimos setenta años se han ido publicando en España, de manera paulatina, diferentes diccionarios bilingües de latín-español destinados a un uso estudiantil. No obstante, han sido diccionarios que con la salvedad del *Diccionario Ilustrado Latín* (de VOX) y el *Diccionario Latín* (de la editorial SM) no han llegado a calar con fuerza en las aulas, como se deduce de las escasas ediciones de dichos manuales. Probablemente, la causa de esta falta de impacto editorial se deba al hecho de que han tenido que competir con el mencionado *Diccionario Ilustrado Latín*, que ha sabido perpetuar en el tiempo<sup>8</sup> un modelo diccionarístico en el que se combinan un apéndice gramatical que sintetiza en pocas páginas los aspectos lingüísticos más relevantes de la lengua latina, elementos ilustrativos que complementen la información proporcionada en ciertas voces recogidas en el diccionario – con el objetivo de establecer un vínculo visual entre ciertos lemas del diccionario que tienen que ver con aspectos de la vida en romana y su representación en diferentes grabados – y una redacción de artículos lexicográficos que condensa traducciones y usos morfológicos, cuya utilidad de cara a la traducción en niveles iniciales ha resultado sumamente valiosa, debido a la amplia variedad de autores latinos tratados en el diccionario. Desde hace veinte años, el *Diccionario Latín*<sup>9</sup> se ha convertido en la alternativa lexicográfica escolar – entendido este último término como “relativo a la escuela” – a la obra antes citada, debido a un renovado aire formal (García Ferrer, 2013, p. 173), ofreciendo como mejoras: el grafismo, la inclusión también de un apéndice gramatical, el uso de marcar gramaticales y las ayudas que proporciona de cara a la identificación de significados a través de los diferentes símbolos y numeraciones. En cuanto al volumen de dichas obras, el *Diccionario Ilustrado Latín* comprende 715

---

<sup>7</sup> La primera edición, según los datos que constan en la BNE, es de 1943. La tercera edición es la primera revisada.

<sup>8</sup> En el año 2011 se publicó la 24ª edición. Variante de esta obra es *el Diccionario esencial latino-español, español-latino*, también de VOX, cuya tercera edición es de 2008 y comprende 795 páginas.

<sup>9</sup> Heredero del *Diccionario Didáctico Latín*, de 922 páginas, publicado en 2001.

páginas, en las que distribuye las entradas de latín-español y español-latín<sup>10</sup>, mientras que el *Diccionario Latín* consta de 928 páginas y, como sucedía en el diccionario anterior, distingue entre una sección latín-español y otra de español-latín<sup>11</sup>.

Con respecto al resto de obras publicadas durante el periodo reseñado, recogemos a continuación el elenco de esos otros diccionarios escolares de latín-español que desde 1950 han sido publicados sucesivamente, sin alcanzar las cotas de repercusión en el aula de los dos diccionarios antes mencionados, como se deduce, por ejemplo, del número de ediciones<sup>12</sup>:

En 1954 se publica la segunda edición del *Diccionario de bolsillo latino-español, español-latino* de A. Vives, que consta de 598 páginas.

En 1958 ven la luz tres diccionarios:

- El *Diccionario escolar latino-español, español-latino* de O. Steinsel, con 530 páginas.
- El *Diccionario latino-español, español latino* de Dalmau y Jover, de 604 páginas.
- La 7ª edición del *Diccionario manual latino-español y español-latino* de P. Múgica, que consta de 638 páginas.

En 1963 se publican:

- El *Diccionario escolar latino-español* de C. Goicoechea, que tiene 734 páginas.
- La séptima edición del *Diccionario manual latino-español, español-latino* de E. Echauri, que comprende 829 páginas.

---

<sup>10</sup> Existen diferentes versiones del diccionario como el *Diccionario abreviado latino-español, español-latino* (Bibliograf) de 315 páginas o el *Diccionario básico latino-español, español-latino* de E. Echauri (Vox) de 829 páginas.

<sup>11</sup> Aunque no es una obra española, sino mejicana, recogemos el título de otro diccionario de latín de uso en las aulas, el *Diccionario latín-español, español-latín* del J. Pimentel (2ª edición de 1997), con 998 páginas

<sup>12</sup> Quedan al margen de este estudio obras lexicográficas menores de este ámbito, como es el caso de los vocabularios, que en ocasiones reciben el título de diccionarios: por ejemplo, el *Diccionario abreviado de latín para grado elemental* de A. Ramiro, publicado en 1962, que consta de 88 páginas, o el *Vocabulario básico* de J. Echave-Sustaeta, publicado en 1953, que comprende 143 páginas (aumentadas a 240 en su edición) o el *Diccionario Pocket Latín* de J. Sáez, publicado en 2017, con 270 páginas.

En 1965 Llauro y Márqués, publican su *Diccionario español-latino*, que consta de 972 páginas.

En 1984, se publica el *Diccionario manual latino-español y español-latino* de A. Fraile, una nueva edición del mismo diccionario publicado en 1950, con 671 páginas.

En 1989 la editorial Ramón Sopena publica el *Latin iter 2000*<sup>13</sup>, con 539 páginas.

En 1999 se publica el *Diccionario Cumbre latino-español, español-latino*, con 605 páginas<sup>14</sup>.

El formato analógico no ha sido el único. Las TIC han fomentado la publicación en línea de diccionarios de latín-español con un enfoque similar a las obras antes mencionadas:

*DidacTerion*<sup>15</sup> es una plataforma que contiene diferentes recursos para crear y acceder de forma gratuita a actividades y ejercicios autoevaluables del Mundo Clásico. Entre dichos recursos, aparece un diccionario de latín que contiene 8.966 lemas. La microestructura del diccionario es muy simple, aportando, fundamentalmente, uno o dos significados para cada lema, su categoría gramatical y una breve descripción de su morfología. La consulta del diccionario sirve para la resolución de las actividades que presenta la web, aunque su consulta queda abierta a un uso externo. Su mejor virtud es la variedad en las búsquedas de entradas que proporciona la herramienta.

*Glosbe*<sup>16</sup> es un proyecto de web semántica que proporciona diferentes diccionarios en línea, de acceso libre. Uno de esos diccionarios es el de latín-español. La microestructura contiene información semántica (traducción del lema en la lengua de recepción) y ejemplos en la lengua de origen. Se autodefine como un proyecto colaborativo que permite la actualización de información léxica, destacando como una de sus virtudes – en el caso concreto del diccionario de latín-español – el hecho de que

---

<sup>13</sup> Versión actualizada y aumentada del *Iter latino-español* de 1978.

<sup>14</sup> Última versión de los diccionarios anteriores *Diccionario latino-español, español-latino*, de Everest (1971) y *Cima: diccionario latino-español, español-latino*, también de Everest (1997).

<sup>15</sup> <https://www.didacterion.com/esdlt.php> [última consulta 17/09/2020]

<sup>16</sup> <https://es.glosbe.com/la/es> [última consulta 17/09/2020]. No es producto español, pero se introduce en este apartado porque permite una actualización constante, se entiende, por hablantes de español, sin especificar la zona geográfica.



sea un diccionario “real” porque está confeccionado por “hablantes nativos”, afirmación que en el caso del latín llama la atención por razones evidentes. No se aporta el número concreto de lemas que contiene el diccionario de latín.

*Latine Disce*<sup>17</sup> es un diccionario básico de latín-español, latín-catalán y latín-inglés que contiene 1.950 lemas. La microestructura de los artículos es muy sencilla: traducción/es, sinónimos (no se aporta en todos los lemas) y una breve descripción morfológica del lema (similar a la que ofrecen los diccionarios bilingües de latín de uso general).

*Diccionario Didáctico Digital de Latín*<sup>18</sup>: Se trata de un diccionario de latín-español en desarrollo que comprende hasta la fecha 720 lemas. Su consulta, a pesar de ser abierta, está enfocada a las actividades propuestas en un curso de iniciación al estudio del latín, confeccionado como una metodología de aprendizaje inductiva. Contiene todo tipo de categorías gramaticales, pero el diccionario gira principalmente en torno a la descripción de los lemas verbales, de los que se aporta su significado en español (que no traducción), número de complementos obligatorios, su morfología y ontología (esto es, la descripción de las entidades según su naturaleza + o – humanas, + o – definidas o representación de un lugar). El diccionario no recoge todos los significados ni complementos que tienen los verbos lematizados en el corpus latino, a diferencia de otros diccionarios de latín de uso general. Su objetivo es ayudar a que el usuario aprehenda determinados patrones de comportamiento morfo-semántico de la lengua latina en atención a una tipología verbal variada, con el objetivo de que con la práctica pueda llegar a extrapolar dichos patrones a verbos de comportamiento semántico similar, sin necesidad de buscar la complementación en ningún diccionario.

En relación a la literatura científica orientada al estudio de los diccionarios de aprendizaje de latín en España, el único trabajo relevante que hemos encontrado es un trabajo de García Ferrer (2013) en el que se hace un análisis comparativo entre el *Diccionario Ilustrado Latín* y el *Diccionario Latín*, con el objetivo de resaltar las virtudes didácticas de este último.

---

<sup>17</sup> <http://www.latinedisce.net/Dictionary.latin> [última consulta 17/09/2020]

<sup>18</sup> [http://repositorios.fdi.ucm.es/DiccionarioDidacticoLatin/view/paginas/view\\_paginas.php?id=1](http://repositorios.fdi.ucm.es/DiccionarioDidacticoLatin/view/paginas/view_paginas.php?id=1) [última consulta 17/09/2020]

### 3. La lexicografía didáctica latín y las metodologías de aprendizaje del latín

La praxis lexicográfica de la lengua latina está marcada por la ausencia de hablantes nativos. Este condicionante afecta de manera especial tanto a la lexicografía general de uso como a la de aprendizaje, dado que este tipo de diccionarios, en principio, proporcionan un formato de normalización de uso de una lengua. Ahora bien, la carencia de hablantes nativos supone, tal y como argumenta Ashdowne (2015, p. 350), dejar la normalización de la regla de uso de dicha lengua en manos de quienes dentro del equipo lexicográfico se encargan de interpretar los textos latinos – gramaticales, históricos, literarios, políticos, etc. – utilizados como ejemplos para confeccionar los artículos lexicográficos. Es necesario, por tanto, que el lexicógrafo o el equipo lexicográfico sean autosuficientes para diferenciar en el uso de la lengua lo imposible de lo no atestado<sup>19</sup>. Y ésta es una cuestión complicada puesto que en esa normalización del uso de la lengua que proporciona un diccionario de latín se describen las relaciones que existen (o existieron) entre los ítems léxicos y el mundo que representan, a diferencia, por ejemplo, de quienes interpretan y traducen otros tipos de textos normativos como son las gramáticas históricas, en las que se opera en un nivel de abstracción mayor, en tanto y en cuanto se trabaja con elementos intralingüísticos en diferentes niveles (morfológico, sintáctico y semántico, fundamentalmente).

Traemos a colación esta reflexión para recalcar el aserto de que en todo proyecto de diccionario de latín, y especialmente en uno de enfoque didáctico, se ha de asumir que el tratamiento lexicográfico de esta lengua no puede ser el mismo que el de otras lenguas como el español, el inglés, el alemán o el chino. El corpus textual empleado para confeccionar los diccionarios de latín pertenece al registro escrito, casi siempre literario, lo que supone, prescindir, por ejemplo, de una variedad relevante de testimonios alternativos al estilo formal transmitido por este tipo de textos, al margen de esos testimonios epigráficos, grafitos y similares que no suelen ser los más relevantes desde una perspectiva lexicográfica. Añadimos, además, la importancia que adquiere en un proceso de aprendizaje de lenguas como las antes citadas el desarrollo de la destreza de la producción del discente – no solo de la comprensión –, mientras que, en el caso

---

<sup>19</sup> No obstante, es cierto que los estudios de dialectología, de epigrafía latina y de grafitos, entre otros, han proporcionado un importante conocimiento sobre el uso coloquial de la lengua latina.

del latín, su aprendizaje está orientado fundamentalmente – al menos en el caso de España – a la traducción y comprensión de textos. No es de extrañar, por tanto, que los diccionarios de latín confeccionados para un supuesto uso didáctico hayan estado orientados a cumplir con esta finalidad. Esto, sin embargo, no es óbice para que no se haya producido una profunda reflexión en torno a la necesidad o no de un cambio en la orientación de los diccionarios escolares<sup>20</sup> de latín. La inexistencia en el *finis Hispaniae* de una producción de diccionarios de aprendizaje de latín semejante, por ejemplo, a los *learner's dictionaries* del inglés, no ayuda a mejorar o actualizar la didáctica de esta lengua. De este hecho se hace eco López de Lerma (2015), que apunta en su tesis doctoral la necesidad de un cambio inminente didáctico que ponga fin a ese binomio metodológico orientado fundamentalmente en dos direcciones: el método de la gramática-traducción (aproximación deductiva, transmitida y perpetuada por la tradición escolástica)<sup>21</sup> y el método inductivo contextual (aproximación inductiva)<sup>22</sup>, con variantes híbridas que consisten en alternar la memorización de reglas y su aplicación a la traducción de frases y textos con el acercamiento inductivo a los mismos o con un enfoque comunicativo, natural y directo, que sigue el modelo didáctico de los eruditos humanistas (Ramos Maldonado, 2016). Las ventajas e inconvenientes de ambas metodologías han sido analizadas de forma pormenorizada por la ya citada López de Lerma (2015, López de Lerma y Ambrós, 2016, p. 70) y Macías Villalobos (2012, 2015). En términos generales, se argumenta que las metodologías propuestas no logran alcanzar un nivel satisfactorio en lo que se refiere a resultados académicos y motivación hacia el estudio de esta lengua. La fundamentación de este trabajo consiste en determinar si la lexicografía denominada como didáctica del latín le ha proporcionado al

---

<sup>20</sup> Siguiendo a Hernández Hernández (2008), dentro de la lexicografía didáctica de la lengua se distinguen dos tipos de obras: los diccionarios confeccionados para mejorar el proceso de adquisición de una lengua materna (monolingües) y los elaborados con la finalidad de facilitar el aprendizaje de una segunda lengua (monolingües, por norma general, aunque también bilingües). Tradicionalmente se ha venido utilizando el término “diccionario escolar” para designar a los primeros, dado que sus usuarios suelen ser niños y jóvenes en proceso de adquisición de su lengua materna. En cuanto a los segundos, se suelen conocer como “diccionarios de aprendizaje”. No obstante, en este trabajo utilizo el término “escolar” en el sentido de “relativo a la escuela”, con el fin de referirme a aquellas obras lexicográficas que facilitan el proceso de adquisición o aprendizaje de una lengua en un contexto académico no universitario.

<sup>21</sup> Esta metodología concede una especial importancia a la explicación gramatical del latín ofrecida en la lengua propia. La memorización de reglas gramaticales aplicadas a enunciados descontextualizados, para en una fase posterior, proceder a aplicar los conocimientos adquiridos a la traducción de textos.

<sup>22</sup> Basado en el método directo, que busca, en esencia, establecer una relación directa con las unidades léxicas de otra lengua por medio de la observación y la repetición, el método inductivo contextual propone un acercamiento al estudio del latín como L2 en el que la oralidad cobra un papel relevante.

docente y al discente herramientas adecuadas y suficientes para mejorar o fomentar el proceso de aprendizaje del latín, cualquiera que sea la metodología utilizada en el aula.

A fin de cumplir nuestro objetivo, analizaremos y contrastaremos la información que ofrecen los dos diccionarios de latín de uso más habitual en las aulas de Enseñanzas Medias, el *Diccionario Ilustrado Latín* y el *Diccionario Latín*, tomando como ejemplo sometido a examen el lema verbal *frustror*<sup>23</sup>. La elección del lema traído a colación se justifica por el escueto tratamiento lexicográfico que consideramos que ha recibido la mencionada unidad léxica<sup>24</sup>. Tras analizar el tratamiento lexicográfico del mencionado lema en los dos diccionarios, se hará una propuesta de lo que entendemos que podría ser la redacción de un artículo lexicográfico para un diccionario didáctico de latín<sup>25</sup>.

El tratamiento del lema *frustror* en los dos diccionarios analizados es el siguiente:

- *Diccionario Latín*

**frustro, -as, -āre, -āvi, -ātum** (1) v.tr. engañar; frustrar (*frustrare expectationem* – frustrar la expectación). Este verbo puede aparecer también conjugado como deponente con desinencias pasivas: «frustror, -aris, -ari, frustratus sum»

- *Diccionario Ilustrado Latín*

**frustro** [-or dep.] 1 tr. engañar, frustrar, burlar, decepcionar || hacer vano o estéril.

En ninguno de los dos diccionarios se especifica la morfología del segundo argumento, probablemente porque la marca de transitividad (tr.) supone -en el caso de este verbo en particular- un segundo complemento expresado por un acusativo. Sin embargo, no es cierto que éste sea el único uso de *frustro* (-or), puesto que, tal y como recoge el *A Latin Dictionary* (Ch. T. Lewis y Ch. Short) el genitivo puede actuar también como

<sup>23</sup> Nuestro trabajo se centra en el análisis a nivel de microestructura. Para contrastar los diccionarios de Vox y SM a nivel de hiperestructura, es decir, en relación a la estructura global del diccionario (Wiegand, 1988), *vid.* García Ferrer (2013).

<sup>24</sup> La extensión del trabajo no nos permite ampliar el análisis a otros lemas. No obstante, se ha constatado que el tratamiento lexicográfico se repite en otros lemas verbales como *peto, paveo* o *gaudeo*.

<sup>25</sup> En este apartado solo se hace referencia a un modelo teórico de redacción de artículo lexicográfico. Como se verá en el apartado siguiente, dicho modelo quedaría sujeto a las variaciones pertinentes según los tipos de usuario y las necesidades cognitivas de los mismos (por ejemplo, añadiendo funciones semánticas a los argumentos cuyo visionado sea opcional).

complemento argumental de este verbo<sup>26</sup>. Por otro lado, desde la perspectiva formal, llama la atención el hecho de que se haya preferido el uso de la forma activa para enunciar el lema, en lugar de utilizar la forma deponente, mucho más frecuente en el corpus latino<sup>27</sup>. De hecho, resulta paradójico que en el artículo lexicográfico del *Diccionario Latín* se afirme que el verbo “puede aparecer también conjugado como deponente”, cuando la norma -como se deduce del corpus- es la forma deponente, no la activa. Se recoge a continuación el enunciado deponente (sin indicación de cantidad vocálica en las formas de infinitivo, perfecto y supino). En cuanto al *Diccionario Ilustrado Latín*, la información es aún más escueta: no se aporta la forma deponente del lema, salvo esa referencia *-or*, ni ejemplo de uso alguno.

A nuestro entender, si la pretensión es didáctica, se podría redactar el artículo sin necesidad de argumentar todos los usos semánticos, pero especificando diferencias en la complementación que ayuden, por medio de diferentes consultas, a entender el comportamiento semántico, morfológico y sintáctico de éste y de otros verbos latinos de comportamiento semántico similar. Se propone una redacción del artículo lexicográfico de *frustror* en los siguientes términos:

**frustror, frustraris, frustrāri, -frustrātus sum** [dep.] v. (1<sup>a</sup>), bivalente:

- Engañar: alguien engaña a alguien > *fallo, decipio*

Nominativo (+animado +humano) + Acusativo (+animado +humano) + V

*Hospes me frustratus est* – El huésped me ha engañado

- Eludir: alguien elude algo > *eludo, subterfugio*

Nominativo (+animado +humano) + Acusativo (-animado -concreto) + V

*Reus damnationem frustratur* – el reo elude la condena

<sup>26</sup> Se podría argumentar que debido a la extensión del diccionario, no es posible recoger todos los usos de las unidades lematizadas, pero, en este caso, la presencia de ese segundo argumento en genitivo es importante puesto que transgrede la marca de transitividad, según los términos en los que ésta suele entenderse, esto es, como indicador de presencia de lo que se suele denominar como un complemento directo, función recogida en latín por un caso acusativo, un infinitivo, una oración introducida por *ut*, etc.

<sup>27</sup> Se ha comprobado la búsqueda en la herramienta *Perseus Under Philologic*, donde se han rastreado todas las ocurrencias de la raíz *frustr\** en el corpus latino. <http://perseus.uchicago.edu/Latin.html>.

El artículo se estructura de la forma en que se describe a continuación: se recoge el lema completo, indicando la cantidad vocálica, la naturaleza deponente, la categoría gramatical, la conjugación y su clasificación en atención a la valencia verbal cuantitativa (número de complementos obligatorios, es decir, argumentos verbales); a continuación, se especifican dos usos semánticos que presentan dos realizaciones morfológicas idénticas, pero con ontologías diferentes (valencia cualitativa), “Engañar” y “Eludir”. El primero de ellos, “alguien engaña a alguien”, presenta una estructura análoga a los verbos *fallo* y *decipio*<sup>28</sup>: dos argumentos verbales, uno en nominativo, con la caracterización léxica (ontología) de +animado +humano, y otro en acusativo, con la caracterización léxica de +animado +humano. Por último, se representa la estructura argumental morfo-sintáctica y se ilustra con un ejemplo (adaptado de Terencio). El segundo uso semántico, “alguien elude algo”, se relaciona con los verbos *eludo* y *subterfugio*<sup>29</sup>, presentando la siguiente estructura: dos argumentos verbales, el primero en nominativo, con la caracterización léxica de +animado +humano, y el segundo en acusativo, con la caracterización léxica de – animado – concreto<sup>30</sup>. A continuación, se representa la estructura oracional y se ejemplifica (adaptación de Tácito).

#### 4. Análisis y discusión de resultados

De lo dicho en el apartado anterior se deduce que ni el *Diccionario Ilustrado Latín* ni el *Diccionario Latín* pueden ser considerados *stricto sensu* obras lexicográficas didácticas. A pesar del renovado aspecto formal que presentan las entradas del segundo diccionario, de las imágenes y de los apéndices gramaticales que proporcionan tanto una como otra obra, no dejan de ser diccionarios orientados a un uso para la traducción: si bien es cierto que el *Diccionario Latín* ha cambiado la tipografía de los lemas (el tradicional color negro ha sido sustituido por el azul), que en la microestructura se ofrece en ocasiones lo que denominan “pistas” para ayudar a encontrar la traducción adecuada del lema según el contexto y que en algunos artículos se ofrecen notas de explicación al concepto en cuestión, si bien es cierto que las imágenes que recogen las dos obras buscan – con mayor o menor éxito – ilustrar los lemas de una manera visual

---

<sup>28</sup> Artículos que tendría que venir recogidos, también, en el diccionario, como es evidente.

<sup>29</sup> *Vid.* nota anterior.

<sup>30</sup> El rasgo semántico del segundo argumento diferencia dos patrones léxicos del mismo verbo, relacionándolos con verbos que tienen un comportamiento lingüístico similar.

y si bien es cierto que los apéndices gramaticales le proporcionan al usuario unos condensados resúmenes de la gramática latina a modo de complemento del diccionario, sin embargo, no dejan de ser instrumentos lexicográficos diseñados y compilados con la finalidad de resolver dudas puntuales de cara a la traducción de textos. No proporcionan información sistemática que ayude mediante procedimientos técnicos a entender siquiera parcialmente el comportamiento de la lengua latina. Lo mismo sucede con el resto de los diccionarios recogidos en el estado de la cuestión de este trabajo, con la excepción del *Diccionario Didáctico Digital de Latín*, toda vez que la práctica totalidad de estas obras le proporcionan al usuario un información sucinta con respecto a las voces tratadas, que se ciñe, fundamentalmente, a presentar equivalencias semánticas de las voces latinas con respecto al español y, en el mejor de los casos, a describir de una manera un tanto escueta la complementación verbal ilustrada mediante algunos ejemplos textuales.

En atención a los principios que han de primar en un diccionario didáctico, según Pérez Lagos (1998, p. 112), la claridad y la precisión podrían ser discutibles en los dos diccionarios antes citados, pero no consideramos que haya estímulo. Es cierto que en el caso del *Diccionario Latín*, la forma en la que se muestran los datos recogidos en la microestructura de los artículos ayuda a que usuarios poco versados en el conocimiento del latín encuentren y seleccionen dicha información, a diferencia, del *Diccionario Ilustrado Latín*, que presupone un conocimiento de la lengua latina más avanzado al omitir, por ejemplo, las marcas gramaticales en sustantivos, verbos y adjetivos. No es menos cierto que en el caso de los lemas verbales, la disposición de los artículos lexicográficos del *Diccionario Latín* ayuda a clarificar usos semánticos. Sin embargo, tal y como está concebida la hiperestructura, la macroestructura, la microestructura, la medioestructura y la iconoestructura del diccionario, la explotación didáctica del mismo depende del uso que el docente haga de la obra, por ejemplo, a través de actividades propuestas y adaptadas a los datos del diccionario<sup>31</sup>. No dejan, por tanto, de ser diccionarios de ayuda a la traducción, compendios diccionarísticos de latín que no terminan de separarse de la tradición lexicográfica de los diccionarios latinos bilingües

---

<sup>31</sup> Por ilustrar un tipo de actividad, se podría proponer una selección de verbos que respondan a diferentes tipos de comportamiento semántico y morfológico y estudiar similitudes y diferencias, pero primero habría que analizar si esos comportamientos análogos están recogidos en el diccionario.

de uso general como el ya citado *A Latin Dictionary* o el *Oxford Latin Dictionary* (P. G. W. Glare).

A nuestro entender, la lexicografía didáctica del latín debería estar enfocada a la producción de obras cualitativas, más que cuantitativas, cuyo fin no sea proporcionar significados, complementos y usos léxicos que faciliten la traducción de textos, sino ayudar a entender esa lengua desde sus diferentes perspectivas, mediante la definición de diferentes objetivos didácticos. Se trata de obras que han de ser confeccionadas a partir de un meticuloso trabajo previo de consulta de las necesidades de los potenciales usuarios, obras que deben adaptarse a los diferentes niveles de dificultad a fin de facilitar un proceso de aprendizaje de latín nivelado, siguiendo la máxima de esa “lexicografía perceptiva” a la que en más de una ocasión ha aludido Humberto Hernández (Nomdedeu, 2019). Ahora bien, este cometido entraña una dificultad latente: el contexto de uso de estas obras en nuestra tradición escolar: hay que tener en cuenta que el sistema educativo español promueve, en el caso del latín, una enseñanza en la que prima la competencia en la traducción de textos del latín al español, por ser esta la base sobre la que se erige la prueba de acceso a la Universidad. No obstante, si tal y como hemos mencionado en el epígrafe anterior, es necesaria una mejora y actualización en la didáctica del latín, ésta pasa por una renovación de sus materiales y, entre ellos, el diccionario. En este sentido, entendemos que la línea de trabajo a seguir es la marcada por el *Diccionario Didáctico Digital de Latín*, por ser ésta una obra lexicográfica que, testada en diferentes fases y experimentos con alumnos que se iniciaban en el estudio del latín, ha logrado optimizar el proceso de aprendizaje de la lengua latina, contribuyendo mejorar los resultados académicos de los discentes y su motivación hacia el estudio del latín (Márquez & Chaves, 2016; Márquez & Fernández-Pampillón, 2019).

Recogiendo la propuesta de Heuberger (2018, p. 302-310) sobre el contenido de los diccionarios de aprendizaje, coincidimos en que un diccionario didáctico de latín debería recoger los siguientes ítems:

- Definiciones: las definiciones deberían de estar relacionadas con la información gramatical, a fin de que el usuario pueda contrastar la relación que existe, por ejemplo, entre el significado de un verbo y su complementación (morfología, ontología y función semántica), así como su uso (tipo de texto).



- Ejemplos: contextualización del lema en una oración y archivos visuales (imágenes) que ayuden a comprender significado y complementación.
- Información gramatical y de uso: morfología, ontología, funciones semánticas<sup>32</sup> y tipología textual en la que aparece el lema.
- Accesibilidad de los datos: diferentes formas de acceso (navegación) a los contenidos del diccionario y búsquedas de información.
- Prólogo: explicación del uso del diccionario, abreviaturas, morfología, ontologías, funciones semánticas, tipos de palabras.
- Apéndice: en forma de actividades o materiales complementarios que potencien la naturaleza didáctica del diccionario
- Pronunciación: especificación fonética (escrita y sonora) y prosódica.

En cuanto a las Colocaciones, Palabras frecuentes y Etimología, consideramos que proporcionan una información complementaria, pero no trascendental para que el rendimiento del diccionario sea óptimo.

Vistos los componentes obligatorios y facultativos que debería comprender un diccionario didáctico de latín, el siguiente paso sería determinar el concepto del propio diccionario, pero no en torno a una definición sino a la descripción de las cualidades que tendría que tener una obra lexicográfica de esta índole:

1. Cualidad frente a cantidad en la selección de lemas: el diccionario no debe enfocar su criterio de confección en la recolección de un número elevado de lemas, tal y como hacen los léxicos de uso general, sino en una descripción lingüística suficientemente rica sobre los lemas que conforman el diccionario. La esencia del diccionario debe ser ayudar a mejorar el proceso de aprendizaje de la lengua latina y hacerlo poco a poco. El objetivo que se busca con el uso de un diccionario didáctico no es obtener pericia en la traducción. No es necesario, por tanto, que la obra conste de 30.000 lemas (*Diccionario Ilustrado Latín*) que

---

<sup>32</sup> Sería preferible el uso de etiquetas que hagan referencia a las funciones semánticas (roles semánticos: agente, beneficiario, cero, procesado, etc.) de los complementos obligatorios, al de funciones sintácticas (sujeto, complemento directo, complemento indirecto, complemento de régimen, etc.), puesto que aquellos alumnos que muestran dificultades para detectar dichas funciones en su lengua materna, no lo harán mejor en una lengua extranjera.

proporcionen un vocabulario medianamente amplio sobre la lengua latina, ni que se especifiquen todas las acepciones de un lema en concreto<sup>33</sup>. El usuario debe aprehender mediante un procedimiento inductivo aspectos relacionados con el comportamiento de la lengua latina como, por ejemplo, diferentes modelos de complementación (verbal, adjetival y nominal), tanto en su morfología como en su ontología, recopilando las similitudes y diferencias que existen entre unidades léxicas que muestran comportamientos semánticos semejantes. Para proceder a tales efectos, el diccionario debe ser la herramienta a utilizar a la hora de resolver actividades que ahonden en este tipo de cuestiones. De hecho, dichas actividades pueden formar parte del propio diccionario como elementos facultativos del mismo<sup>34</sup>. La validez del modelo no debe depender del número de lemas sino de la calidad de la información recogida en los artículos lexicográficos. No obstante, el número de lemas del diccionario puede verse incrementado en sucesivas actualizaciones, pero siempre teniendo presente la máxima de que el hecho de no recopilar todas las acepciones de lema, sus posibilidades de complementación o su aparición en diferentes contextos no es óbice para hacer del diccionario una obra de calidad.

2. Datos lexicográficos: el uso de un soporte digital para la publicación de diccionarios ha supuesto todo un cambio en el concepto de los mismos: ya no se considera una obra estática, subyugada a las limitaciones propias de la publicación en papel, sino una herramienta de consulta del léxico dinámica, que permite actualizaciones sin restricciones, selección de información y enlaces a elementos internos y externos al diccionario. Es el resultado de la explotación de unos datos lexicográficos (Tarp, 2019) bien estructurados, almacenados y gestionados. El uso de un entorno digital permite no sólo una gestión y explotación de datos que nada tiene que ver con el formato analógico, además de potenciar su versatilidad (por ejemplo, complementando la información de las entradas lexicográficas con las actividades comentadas en el apartado anterior).

---

<sup>33</sup> Sobre el uso de un diccionario didáctico de latín de índole cualitativo y su efectividad en la mejora del proceso de aprendizaje de la lengua latina tomando como referente los resultados académicos vid. Márquez y Chaves (2016) *op.cit.*

<sup>34</sup> Sobre los elementos obligatorios y facultativos de un diccionario, vid. Wiegand y Fuentes (2010)

3. Alternativa al formato digital: evidentemente, no todas las aulas ni en todos los momentos se cuenta con los recursos informáticos suficientes para el uso de un diccionario en formato digital. Sería, por tanto, recomendable facilitar el acceso al diccionario mediante un dispositivo móvil a través de una app, pero también proporcionar una alternativa analógica. Un diccionario bien planificado (desde el punto de vista lexicográfico e informático) permitirá una edición en papel que atienda a una gran parte de las prestaciones que permite el formato digital, entre ellas, y quizás la más importante, cubrir las necesidades de los diferentes tipos de usuario, esto es, proporcionar un diccionario nivelado. La elección del criterio cualitativo, en lugar de cuantitativo, permite un ahorro de páginas en la edición analógica del diccionario, lo cual podría permitir diferentes ediciones del diccionario en atención a diferentes niveles de dificultad (por ejemplo, condicionar la información referida a las funciones semánticas al nivel del usuarios, seleccionar los tipos de actividades según distintos niveles de dificultad, proporcionar apéndices que sinteticen la información que se puede obtener del diccionario: verbos con un comportamiento semántico y morfológico similar<sup>35</sup>, verbos que rigen una determinada estructura como segundo o tercer complemento, sustantivos que comportan una misma ontología, adjetivos que rigen un determinado caso, etc.). El formato analógico supone una desventaja con respecto a los procedimientos de consulta y navegación por el diccionario, pero bien estructurado no deja de ser una obra de suma calidad.
  
4. Obra lexicográfica perceptiva: la Teoría Funcional de la Lexicografía, definida por Bergenholtz y Tarp (2003, 2004, 2005), proporciona un marco teórico de referencia para las labores lexicográficas, pues parte de la idea de que en la confección de todo diccionario es necesario realizar un análisis previo a la elaboración de la obra lexicográfica que determine la situación social en la que se encuentra el usuario potencial del diccionario. Dicho análisis proveerá al lexicógrafo de una información esencial para confeccionar el diccionario con un grado alto de efectividad, toda vez que determinará cuales son las necesidades cognitivas que ha de cubrir la obra. Tarp (2006) propone un cuestionario cuyo

---

<sup>35</sup> Verbos que pertenezcan a un mismo campo semántico y que tengan una complementación similar.

objetivo es ayudar a conocer el tipo de usuario al que irá destinado un tipo determinado de diccionario:

1. ¿Cuál es la lengua materna del estudiante?
2. ¿Cuál es su grado de dominio de la lengua materna?
3. ¿Cuál es su grado de dominio de la lengua extranjera en cuestión?
4. ¿Cuáles son sus conocimientos culturales en general?
5. ¿Cuáles son sus conocimientos de la cultura en el área en que se habla la lengua extranjera?
6. ¿Por qué quiere aprender la lengua extranjera?
7. ¿El proceso de aprendizaje, es espontáneo o intencional?
8. ¿Tiene lugar dentro o fuera del área en que se habla la lengua extranjera?
9. ¿El estudiante utiliza su lengua materna durante el proceso de aprendizaje?
10. ¿El estudiante utiliza un libro de texto y programa didáctico específicos?
11. ¿El estudiante utiliza un método didáctico específico?
12. ¿El aprendizaje está relacionado al aprendizaje de otra disciplina específica?

Este cuestionario realizado en diferentes zonas de la geografía española y en distintos ámbitos culturales – trabajo similar al realizado por López de Lerma en su tesis doctoral (2015) para analizar la situación del latín en el sistema educativo español – depararía resultados sumamente interesantes desde una perspectiva lexicográfica, toda vez que ayudaría a nivelar los diccionarios. Se respondería, así pues, a las diferentes necesidades cognitivas de esos usuarios potenciales.

5. Actividades creadas *ad hoc*: Los artículos lexicográficos deben dar respuesta a las actividades propuestas en los apéndices del diccionario, o en las propias entradas lexicográficas. Esto facilita que el usuario, por medio de la consulta del diccionario, pueda ir configurando mediante actividades inductivas patrones de

comportamiento semántico-morfológico que le ayuden a ir adquiriendo poco a poco un conocimiento sistemático del *modus operandi* de la lengua latina, partiendo del nivel básico del léxico.

6. Vínculos lexicográficos: la navegación por el diccionario y el sistema de búsquedas tienen que proporcionar resultados de conjunto, esto es, agrupar unidades léxicas que compartan rasgos semánticos, morfológicos, ontológicos o sintácticos, potenciando así la medioestructura del diccionario. Este sistema facilita el diseño de los ya mencionados patrones lingüísticos.
7. Fundamentación lingüística: la macroestructura y la microestructura del diccionario tienen que estar fundamentadas en unos principios lingüísticos que justifiquen la elección del tipo de lemas, la descripción de la complementación o la descripción de las ontologías. Los principios de la teoría de las valencias de la gramática dependencial (Tesnière, 1959), la teoría y descripción de los marcos predicativos (Dik, 1997), la descripción de las ontologías (Lyons, 1977), los roles semánticos (Fillmore, 1968) proporcionan marcos teóricos sólidos para confeccionar un diccionario de esa índole.

## 5. Conclusiones

En el campo de la lexicografía didáctica del latín en España queda todavía mucho trabajo por hacer, tanto desde una perspectiva teórica como práctica. El análisis de los principales diccionarios bilingües escolares utilizados en las aulas para aprendizaje del latín pone de manifiesto su calidad como obras lexicográficas enfocadas al uso de la traducción de textos, previo análisis morfológico y sintáctico, pero no como diccionarios didácticos en sentido estricto. No existe, tampoco, una literatura científica dedicada a reflexionar sobre la necesidad de este tipo de obras o sobre cuál es la estructura de más recomendable para este tipo de diccionarios. A nuestro entender, este tipo de obras lexicográficas deben enfocar su confección a un criterio cualitativo que debe primar sobre el cuantitativo, recogiendo en sus artículos datos lexicográficos que expresen descripciones semánticas – que no traducciones –, argumentos morfológicos,

ontológicos, funciones semánticas y relaciones con otras unidades léxicas similares, además de ejemplos contextuales. Si en las diferentes fases de confección de un diccionario didáctico de latín se tienen en cuenta los elementos mínimos y obligatorios que deben tener cabida en un diccionario de esta índole, así como los principios fundamentales de la teoría funcional de la lexicografía y los datos lexicográficos antes comentados, la naturaleza didáctica del diccionario no tendría por qué ser cuestionada y nuestros discentes tendrían en sus manos nuevas herramientas cuyo uso facilitaría el entendimiento de la lengua latina y, probablemente, fomentaría su estudio.

### **Conflicto de intereses**

( X ) *El autor correspondiente declara no tener ningún conflicto de intereses y asume la plena responsabilidad por el contenido del artículo.*

### **Referencias:**

Alcaraz, E. V.; Martínez Linares, M. A. (1997). *Diccionario de lingüística moderna*. Ariel.

Ashdowne, R. (2015). Dictionaries of dead languages. In: P. Durkin (Ed.), *The Oxford Handbook of Lexicography* (pp. 350-366). Oxford University Press.

<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199691630.001.0001>.

Bergenholtz, H. (2012). What is a dictionary? *Lexikos*, 22, 22-30.

<https://doi.org/10.5788/22-1-995>.

Bergenholtz, H. & Tarp, S. (2003). Two opposing theories: On H.E. Wiegand's recent discovery of lexicographic functions. *Hermes: Journal of Linguistics*, 31, 171-196.

<https://doi.org/10.7146/hjlc.v16i31.25743>

Bergenholtz, H. & Tarp, S. (2004). The concept of dictionary usage. *Nordic Journal of English Studies*, 3, 23-36. <https://doi.org/10.35360/njes.19>

Bergenholtz, H. & Tarp, S. (2005). Wörterbuchfunktionen. In I. Barz, H. Bergenholtz, & J. Korhonen (Eds.), *Schreiben, verstehen, übersetzen, lernen. Zu ein und zweisprachigen wörterbüchern mit Deutsch* (pp. 119-126). Peter Lang.

Dik, S. C. (1997). *The theory of functional grammar. Part 1. The structure of the clause*. Mouton de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110218367>.

Dubois, J. & Dubois, C. (1971). *Introduction à la lexicographie: le dictionnaire*. Larousse.

Fillmore, C. J. (1968). The case for case. In E. Bach & R. Harms (Eds.), *Universals in linguistic theory* (pp. 1-91). Holt, Rinehart & Winston.

Fuentes, M. T. (2018). Lexicografía pedagógica/didáctica: entrevista con María Teresa Fuentes. *Dominios de Lingu@gem*, 12(4), 2466-2469. <https://doi.org/10.14393/DL36-v12n4a2018-20>

García Ferrer, M. (2013). Análisis contrastivo de las herramientas lexicográficas para enseñar y aprender latín. In E. Casanova & C. Calvo Rigual (Eds.), *Actas del XXVI Congreso Internacional de Lingüística y Filología Románicas* (pp. 171-182). De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110299939>

Hernández Hernández, H. (2008). Retos de la lexicografía didáctica española. In D. Azorín (Ed.), *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo. Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica* (pp. 22-32). Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcb28b2> (accessed 2 July, 2021)

Heuberger, R. (2018). Dictionaries to assist teaching and learning. In P. A. Fuertes-Olivera, (Ed.). *The Routledge Handbook of Lexicography* (pp. 300-316). Routledge.

Landau, S. (2001). *Dictionaries: The art and craft of lexicography*. Cambridge University Press.

Lewandowski, T. (1986). *Diccionario de lingüística*. Cátedra.

López de Lerma, G. & Ambrós, A. (2016). Enseñanza de la lengua latina: resultados preliminares sobre las ventajas e inconvenientes en el empleo de diferentes metodologías, *Methodos*, 3, p. 67-83.

López de Lerma, G. (2015). *Análisis comparativo de metodologías para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua latina*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura.  
<http://hdl.handle.net/2445/102093> (accessed 02 July, 2021)

Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511620614>.

Macías Villalobos, C. (2012). La aplicación del método inductivo-contextual a la enseñanza del latín en el ámbito universitario: una experiencia. *Thamyris*, 3, 151-228.

Macías Villalobos, C. (2015). Algunas consideraciones y materiales para abordar la enseñanza del latín según una metodología híbrida, *Thamyris*, 6, 201-300.

Márquez, M. & Chaves, B. (2016). A Latin Functionalist Dictionary as a Self-Learning Language Device: Previous Experiences to Digitalization. *Education Sciences*, 6(3), 23.  
<https://doi.org/10.3390/educsci6030023>.

Márquez, M. & Fernández-Pampillón, A. M. (2019). Motivación en el aprendizaje del latín: evaluación de una nueva metodología didáctica. *ReiDoCrea: Revista Electrónica de Investigación y Docencia Creativa*, 8, 431-441.

Nomdedeu Rull, A., Hernández Hernández H., Maldonado González, C., & Tarp, S. (2019). El estatus de la lexicografía: Nuevas y variadas respuestas a una antigua cuestión. In C. Calvo & F. Robles Sabater (Red.), *La investigación en lexicografía hoy: Diccionarios bilingües, lingüística y uso del diccionario*, vol. II, (pp. 699-733). Publicacions de la Universitat de València.



Nomdedeu Rull, A. (2017). Hacia una nueva conceptualización de diccionarios pedagógicos del español. In L. Ruiz Miyares (Ed.). *Estudios de Lexicología y Lexicografía. Homenaje a Eloína Miyares Bermúdez* (pp. 175-206). Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.

Pérez Lagos M. F. (1998). Los diccionarios escolares de los últimos años. ¿Una nueva lexicografía didáctica? In M. Alvar & G. Corpas (Coords.) *Diccionarios, frases, palabras* (pp.113-125). Universidad de Málaga.

Ramos Maldonado, S. (2016). *Sal Musarum*: La vía de los humanistas en la enseñanza de la lengua latina (*De lingua latina docenda per uiam quae dicitur humanistarum*). *Methodos*, 3, 1-26.

Tarp, S. (2006). Lexicografía de aprendizaje. *Cadernos de Tradução*. 18(2), 295-317. <https://doi.org/10.5007/%25x>

Tarp, S. (2008). *Lexicography in the Borderland between Knowledge and Non-Knowledge. General Lexicographical Theory with Particular Focus on Learner's Lexicography*. Max Niemeyer Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783484970434>

Tarp, S. (2019). La ventana al futuro: despidiéndose de los diccionarios para abrazar la Lexicografía. *Revista Sobre Investigaciones Léxicas*, 2(2), 5-36. <https://doi.org/10.17561/rilex.v2.n2.1>

Tarp, S. (2013). Necesidad de una teoría independiente de la lexicografía: el complejo camino de la lingüística teórica a la lexicografía práctica. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 56, 110-154. [https://doi.org/10.5209/rev\\_CLAC.2013.v56.43869](https://doi.org/10.5209/rev_CLAC.2013.v56.43869)

Tarp, S. (2011). Pedagogical lexicography: Towards a new and strict typology corresponding to the present state-of-the-Art. *Lexicos*, 21(1), 217-231. <http://doi.org/10.5788/21-1-44>

Ten Hacken, P. (2009). What is a dictionary? A view from chomskyan linguistics. *International Journal of Lexicography*. 22(4), 399-421.  
<https://doi.org/10.1093/ijl/ecp026>

Tesnière, L. (1959). *Éléments de syntaxe structurale*. Klincksieck.

Welker, H. A. (2008). *Panorama General da Lexicografia Pedagógica*. Thesaurus Editora. <https://doi.org/10.1093/ijl/ecq009>

Wiegand, H. E. & FUENTES, M. T. (2010). *Estructuras lexicográficas. Aspectos centrales de una teoría de la forma del diccionario*. Traganto.

Wiegand, H. E. (1998). *Wörterbuchforschung: Untersuchungen zur wörterbuchbenutzung, zur theorie, geschichte, kritik und automatisierung der lexikographie I*. Walter de Gruyter.

Wiegand, H. E. (1988). Was eigentlich ist fachlexikographie? Mit Hinweisen zum verhältnis von sprachlichem und enzyklopädischem wissen. In H. Munske (Ed.), *Deutscher wortschatz: Lexikologische studien – Ludwig Erich Schmitt zum 80 Geburtstag von seinen Marburger Schülern* (pp. 729-790). De Gruyter.

## **Diccionarios**

Vox (2008). *Diccionario Ilustrado Latín: Latino-Español, Español-Latino*.

SM (2008). VV.AA. *Diccionario Latín*.

GLARE, P. G. W. (2012) *Oxford Latin Dictionary*, 2<sup>nd</sup> edition, 2 vols. Clarendon Press.

LEWIS, C. T. & SHORT, C. *A Latin Dictionary*. Clarendon Press.

<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus:text:1999.04.0059> (accessed 02 July, 2021).

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores concordam que caso o manuscrito venha a ser aceito e postado no servidor SciELO Preprints, a retirada do mesmo se dará mediante retratação.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.