



*Revisión didáctico-lexicográfica de diccionarios escolares
bilingües entre el griego clásico y el español*

GRADO EN LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLAS | CURSO 2022/2023



Autor: André Nerga García

Tutora: Mar Campos Souto



*Revisión didáctico-lexicográfica de diccionarios escolares
bilingües entre el griego clásico y el español*

GRADO EN LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLAS | CURSO 2022/2023



Autor: André Nerga García

Tutora: Mar Campos Souto

Formulario de delimitación do título e resumo

Traballo de Fin de Grao curso 2022/2023



APELIDOS E NOME: Nerga García, André

GRAO EN: Lingua e literatura españolas

TITORA: Mar Campos Souto

LIÑA TEMÁTICA ASIGNADA: Lexicoloxía e lexicografía do español

SOLICITO a aprobación do seguinte título e resumo:

Título: Revisión didáctico-lexicográfica de diccionarios escolares bilingües entre el griego clásico y el español

Resumo:

Resulta innegable que la lexicografía bilingüe es clave en el desarrollo de los recursos didácticos empleados día a día en las aulas. En esta subdisciplina, normalmente centrada en las lenguas extranjeras, los diccionarios bilingües de lenguas clásicas no reciben toda la atención que merecen. En particular, los de griego clásico son a menudo olvidados por su escaso rendimiento comercial y por la conformidad con los que ya están publicados. Sin embargo, la realidad educativa actual de los estudiantes de esta lengua en el bachillerato español hace imprescindible una revisión del material lexicográfico con el que trabajan.

Así pues, se tomarán como referencia obras muy conocidas por los estudiantes de griego clásico en los IES, como el *Dicciogriego* (proyecto digital comenzado en 2012) o el tradicional *Diccionario manual griego-español* de José Manuel Pabón y Suárez de Urbina (que sucedió en 1967 al *Diccionario griego-español* de 1943). Pese al didacticismo e innovación de este último, es evidente que adolece de problemas estructurales que no se han subsanado en sus múltiples reediciones. Además, hoy se revela desactualizado con respecto a los cambios del sistema educativo y a las innovaciones en la lexicografía tras el paso de ocho décadas: la falta de un léxico inverso (desde el español hacia el griego clásico), su pendiente digitalización, la actualización de los métodos de selección del léxico o la disposición de su macroestructura y de su microestructura son algunos ejemplos.

En definitiva, el trabajo procurará ofrecer aquellas mejoras más pertinentes para una correcta actualización de materiales como los ya mencionados. Para que la propuesta resulte coherente, será conveniente repasar brevemente la historia del sistema educativo español en el último siglo y realizar un análisis de los materiales lexicográficos. En última instancia, esto permitirá evidenciar sus carencias y presentar una base sólida sobre la que se pueda confeccionar un revisado y renovado diccionario bilingüe entre el griego clásico y el español.

Santiago de Compostela, xoves 20 de abril de 2023.

Sinatura do interesado 	Visto e prace (sinatura da titora) 	Aprobado pola Comisión do Traballo de Fin de Grao coa data 11 MAI. 2023  Selo da Facultade de Filoloxía
---	---	--

Título e palabras clave en galego:

- *Revisión didáctico-lexicográfica de dicionarios escolares bilingües entre o grego clásico e o español*
- dicionario | dixitalización | educación | español | grego clásico | lexicografía bilingüe

Título y palabras clave en español:

- *Revisión didáctico-lexicográfica de diccionarios escolares bilingües entre el griego clásico y el español*
- diccionario | digitalización | educación | español | griego clásico | lexicografía bilingüe

Title and keywords in English:

- *Didactic and lexicographical review of Classical Greek and Spanish scholastic bilingual dictionaries*
- bilingual lexicography | Classical Greek | dictionary | digitalisation | education | Spanish

Resumen:

Resulta innegable que la lexicografía bilingüe es clave en el desarrollo de los recursos didácticos empleados día a día en las aulas. En esta subdisciplina, normalmente centrada en las lenguas extranjeras, los diccionarios bilingües de lenguas clásicas no reciben toda la atención que merecen. En particular, los de griego clásico son a menudo olvidados por su escaso rendimiento comercial y por la conformidad con los que ya están publicados. Sin embargo, la realidad educativa actual de los estudiantes de esta lengua en el bachillerato español hace imprescindible una revisión del material lexicográfico con el que trabajan.

Así pues, se tomarán como referencia obras muy conocidas por los estudiantes de griego clásico en los IES, como el *Dicciogriego* (proyecto digital comenzado en 2012) o el tradicional *Diccionario manual griego-español* de José Manuel Pabón y Suárez de Urbina (que sucedió en 1967 al *Diccionario griego-español* de 1943). Pese al didacticismo e innovación de este último, es evidente que adolece de problemas estructurales que no se han subsanado en sus múltiples reediciones. Además, hoy se revela desactualizado con respecto a los cambios del sistema educativo y a las innovaciones en la lexicografía tras el paso de ocho décadas: la falta de un léxico inverso (desde el español hacia el griego clásico), su pendiente digitalización, la actualización de los métodos de selección del léxico o la disposición de su macroestructura y de su microestructura son algunos ejemplos.

En definitiva, el trabajo procurará ofrecer aquellas mejoras más pertinentes para una correcta actualización de materiales como los ya mencionados. Para que la propuesta resulte coherente, será conveniente repasar brevemente la historia del sistema educativo español en el último siglo y realizar un análisis de los materiales lexicográficos. En última instancia, esto permitirá evidenciar sus carencias y presentar una base sólida sobre la que se pueda confeccionar un revisado y renovado diccionario bilingüe entre el griego clásico y el español.

Declaración de originalidad:

Yo, André Nerga García, con DNI 53612912G, estudiante del Grado en Lengua y Literatura Españolas en la Facultad de Filología de la Universidad de Santiago de Compostela, declaro:

- Que el Trabajo de Fin de Grado que presento para su exposición y defensa, tutorizado por Mar Campos Souto y titulado *Revisión didáctico-lexicográfica de diccionarios escolares bilingües entre el griego clásico y el español*, **es original**.
- Que todas las fuentes utilizadas para su realización han sido debidamente citadas.

De no cumplir con este compromiso, soy consciente de que, de acuerdo con el artículo 12.2 del *Reglamento de matrícula, elaboración e defensa dos traballos Fin de Grao e Fin de Máster na Universidade de Santiago de Compostela*, aprobado en el Consejo de Gobierno del 10 de marzo de 2016, y conforme al artículo 16 de la *Normativa de evaluación del rendimiento académico de los estudiantes y de revisión de calificaciones*, aprobada en el Consejo de Gobierno del 15 de junio de 2011, esto conllevará «la calificación de suspenso en la convocatoria correspondiente, con independencia del proceso disciplinario que se pueda seguir contra el alumno infractor».

Para que conste así, lo firmo el viernes 16 de junio de 2023:



*Aos docentes que me formaron ao longo da miña vida académica no
CEIP Espiñeira de Aldán, no IES María Soliño de Cangas e nas Facultades
de Xeografía e Historia e de Filoloxía da Universidade de Santiago de Compostela*

A Mar, profesora e titora incansable, e á miña familia

*Tamén aos compañeiros e compañeiras que me acompañaron
durante anos no colexio, no instituto e nas dúas facultades*

διπλοῦν ὀρῶσιν οἱ μαθόντες γράμματα

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	9
2.	METODOLOGÍA.....	10
3.	HISTORIA Y APROXIMACIÓN AL GRIEGO EN EL BACHILLERATO	14
4.	CARACTERIZACIÓN DE LAS HERRAMIENTAS UTILIZADAS EN EL AULA	19
4.1.	Descripción del <i>Diccionario manual griego-español</i> (1967)	19
4.1.1.	El <i>Diccionario griego-español</i> (1943) como precedente	20
4.1.2.	El <i>Diccionari manual grec clàssic-català</i> (2011) como referencia	20
4.1.3.	Análisis de la hiperestructura y la macroestructura.....	21
4.1.4.	Análisis de la microestructura	26
4.1.5.	Método de selección del léxico incluido	34
4.1.6.	Caracterización de los equivalentes.....	35
4.2.	Aproximación al <i>Dicciogriego</i> (2012).....	38
4.2.1.	El proyecto y su método de selección del léxico.....	38
4.2.2.	Descripción de la hiperestructura y la macroestructura.....	39
4.2.3.	Descripción de la microestructura	41
4.2.4.	Objetivos y carencias del proyecto	43
5.	PROPUESTAS DE RENOVACIÓN Y MEJORA PARA ESTAS HERRAMIENTAS	43
5.1.	Sobre los métodos de selección del léxico y los autores escogidos.....	45
5.2.	Sobre la macroestructura	46
5.2.1.	Extensión	46
5.2.2.	Símbolos y abreviaturas	47
5.2.3.	Apéndices y separatas.....	48
5.2.3.1.	<i>De topónimos, gentilicios, antropónimos y epítetos</i>	49
5.2.3.2.	<i>De elementos afijados y compositivos</i>	50
5.2.3.3.	<i>De información gramatical</i>	50
5.3.	Sobre la microestructura	51
5.3.1.	Lematización	51
5.3.1.1.	<i>Criterios de homonimia y polisemia</i>	51
5.3.1.2.	<i>Criterios de agrupación de variantes</i>	52
5.3.1.3.	<i>Tratamiento de las formas verbales de difícil conjugación</i>	53
5.3.2.	Criterios de ordenación de las acepciones	54

5.3.3.	Los equivalentes y su extensión definicional	55
5.3.4.	Información etimológica y de pronunciación.....	56
5.3.5.	Información gramatical y combinatoria	57
5.3.6.	Marcas y ejemplos	58
5.4.	Sobre la bidireccionalidad	58
5.5.	Sobre el formato.....	61
5.5.1.	La necesidad de la digitalización.....	61
5.5.2.	La convivencia de los diccionarios impresos y digitales.....	63
5.5.3.	La conveniencia de unas instrucciones de uso claras	64
5.5.4.	Propuesta de artículos que incluyan las mejoras presentadas.....	65
6.	EL DEBER DE LAS INSTITUCIONES ANTE LA BAJA PRODUCCIÓN DE RECURSOS	66
7.	CONCLUSIONES	69
8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72
9.	APÉNDICES.....	79
9.1.	Apéndice I: abreviaturas no incluidas en la lista inicial del <i>DMGE-67</i>	79
9.1.1.	Lista incompleta de abreviaturas encontradas	80
9.1.2.	Lista incompleta de formas en plural	85
9.2.	Apéndice II: autores y obras objeto de examen en las pruebas de la EBAU... 86	
9.3.	Apéndice III: ejemplos de artículos con las propuestas presentadas	88
9.3.1.	Sustantivo <i>σταθμός οἷ ο</i>	88
9.3.2.	Preposición <i>μέχρι / μέχρις</i>	89
9.3.3.	Verbo <i>μέλλω</i>	90
9.3.4.	Adjetivo <i>μέσος η ον</i>	91
9.3.5.	Nombres propios y palabras que requieren una extensión definicional ... 92	
9.3.6.	Palabras no recogidas en el <i>DMGE-67</i>	92
9.4.	Apéndice IV: datos sobre la evolución de los matriculados en Griego	94
9.4.1.	De 1940 a 1954.....	95
9.4.2.	De 1954 a 1971.....	96
9.4.3.	El siglo XXI.....	99
9.4.4.	Reflexiones finales sobre el número de alumnos	101

1. INTRODUCCIÓN

En la lexicografía bilingüe, suelen despertar interés los diccionarios orientados al aprendizaje de segundas lenguas o al estudio de las lenguas extranjeras. No obstante, hay unos actores normalmente olvidados o tratados en un segundo plano: las lenguas clásicas. Así lo atestigua el panorama recogido por Haensch y Omeñaca (2004: 265-266), que deja paso rápidamente al resto de repertorios, sin dedicarse con su misma profundidad al comentario de los orientados a la traducción de textos.

En consecuencia, este trabajo nace de la necesidad de prestar la atención que merecen a herramientas que, todos los días, en el aula, resultan esenciales para los miles de alumnos que las utilizan. Los diccionarios escolares bilingües entre el griego clásico y el español, objeto de este estudio, tienen una notoriedad si cabe menor dentro de las lenguas clásicas, pues el latín ha sido históricamente más estudiado en el país (véase § 3). Por ello, en la actualidad no se cuenta con un volumen de referencia que esté adaptado a las necesidades del alumnado. En adición a esto, los materiales que ya están accesibles siguen empleándose sin que se perciban intentos de renovación: en la educación secundaria, concretamente en el bachillerato, los docentes suelen estar conformes con las obras lexicográficas que se llevan utilizando décadas porque, además de haber demostrado su fiabilidad, sus posibles deficiencias se suplen comúnmente con la exhaustiva cantidad de notas que las pruebas de la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) proporcionan en los textos seleccionados. Por otra parte, también se suele recurrir a diccionarios más avanzados cuando los disponibles no aclaran suficientemente una traducción, por lo que, finalmente, nadie parece ser verdaderamente consciente de que un buen producto no solo se define por su calidad en el momento de redacción, sino por su correcta puesta al día conforme a las nuevas investigaciones y avances. Quizás por esta razón, sí que se manifiesta desde hace unos años la demanda de una plataforma digital que pueda ser empleada por los estudiantes y por los docentes. Sin embargo, conviene considerar que, tal vez, la solución a la desactualización de los repertorios no implica pensar automáticamente en un proceso digitalizador (véase § 5.5.2).

Desde hace dos décadas, el único diccionario escolar bilingüe que existe entre el griego clásico y el español es el *Diccionario manual griego-español*, utilizado mayoritariamente en las aulas, tanto por su utilidad como por la falta de opciones alternativas. Hasta 2004, la editorial Sopena publicaba un *Diccionario griego-español*, pero tampoco estaba enfocado a los jóvenes aprendices de griego clásico y nunca tuvo el éxito del que se

editaba bajo la marca Vox. Por experiencias propias, ya contaba para este trabajo con una idea sobre los problemas que, en ocasiones, presentaba su manejo en el aula: la a veces complicada selección de un equivalente, la obsolescencia de algunos de ellos, la dificultad para encontrar, por momentos, formas particulares de la conjugación o, incluso, la falta de un equivalente apropiado para un contexto específico, eran cuestiones que salían a la luz en el aula sin que nadie pusiese en duda la fiabilidad de una obra redactada, en su mayor parte, hacía más de tres cuartos de siglo.

Cuando avancé en mi recorrido académico, comprobé que, en la universidad, el mismo diccionario era el que seguía sirviendo como manual de referencia, a falta de herramientas más avanzadas. Para consultas de mayor complejidad, se remitía a los estudiantes al inacabado *Diccionario Griego-Español* del CSIC. Por tanto, parece claro que la lengua griega clásica carece de un repertorio completamente adaptado a las necesidades actuales, pues, en todas las etapas educativas, resulta imperativo acudir a otras obras para desarrollar satisfactoriamente los ejercicios de traducción en el aula.

Tal vez con la idea de paliar esta cuestión, surgió hace una década el proyecto *Dicciogriego*, que aspiraba a convertirse en la herramienta de uso común para los estudiantes. De naturaleza plenamente digital, el tiempo ha confirmado que no ha calado su planteamiento, pues el *Diccionario manual griego-español* sigue omnipresente en los institutos.

El propósito primordial de esta investigación, en suma, es el de sacar a la luz los problemas que presentan estos dos productos lexicográficos, para así poder explicitarlos y plasmarlos en un único trabajo que recoja sus aspectos susceptibles de mejora. No será este el único objetivo, sino que también nos proponemos sentar unas bases fiables sobre las que se pueda emprender una revisión de aquellos materiales escolares a través de los cuales los estudiantes toman sus primeros contactos con el griego clásico.

2. METODOLOGÍA

Como ya se ha adelantado, la elaboración de este trabajo se fundamenta en dos pilares esenciales, que son el examen de las herramientas seleccionadas y la propuesta de mejoras para ellas. Lógicamente, el análisis previo es imprescindible si se quieren construir actualizaciones que realmente supongan un progreso con respecto al producto original, pues solo así se pueden detectar aquellos problemas que puede presentar.

Para comprender cómo se ha llevado a cabo esta investigación, hay que tener en cuenta que, para ella, se han tomado en consideración únicamente aquellas herramientas que son de uso común en los centros de enseñanza secundaria. En España, el repertorio que se recomienda para el estudio de la materia de Griego es el *Diccionario manual griego-español*, de José Manuel Pabón y Suárez de Urbina, comúnmente conocido como «el Pabón» o «el Vox». En un primer momento, este fue el único diccionario objeto de análisis en el trabajo; sin embargo, la existencia de un relativamente reciente proyecto digital y en línea, el *Dicciogriego*, hacía pertinente mostrarlo como un contrapunto a la obra de Pabón, por ser un recurso que también se recomienda, a veces, por parte de los departamentos de lenguas clásicas en los IES.

Así pues, se ha optado por no analizar diccionarios más avanzados y orientados a profesionales o a estudiantes de grado. De este modo, en una primera etapa, fue necesario indagar en la historia del sistema educativo español para comprender el contexto de los orígenes del *Diccionario manual griego-español*. Para ello, se recurrió a la hemeroteca del Boletín Oficial del Estado (BOE), en la que se pudo consultar la legislación vigente en materia educativa durante las diferentes etapas por las que transitó la obra. Así, se pudieron comparar las estructuras que el sistema educativo fue adoptando con la evolución de la enseñanza de lenguas clásicas (véase § 3).

Fundamentalmente, las informaciones sobre las sucesivas actualizaciones del diccionario se extrajeron directamente de las tres principales ediciones publicadas del *Diccionario griego-español*, precedente del actual repertorio de Pabón. En ellas, se han hallado datos muy valiosos, que han permitido extraer una buena parte de los resultados expuestos en el trabajo (véase § 4.1). En lo referente al *Dicciogriego*, la información ha sido más accesible, ya que se encuentra colgada en la página web que lo alberga (véase § 4.2).

El resto de los resultados del análisis han sido fruto de una revisión detallada de ambas obras, más profunda en el caso del repertorio de Pabón (se han hecho calas en algunas secciones). Desde el momento inicial, su examen se cimentó sobre mis inquietudes de cuando era estudiante de Griego en el instituto; así, muchos de los problemas que se han podido detectar provienen de antiguas intuiciones sobre las posibles deficiencias del material usado en el aula —el diccionario de Pabón, obviamente—, como pueden ser la falta de un léxico inverso que sirviese para traducir secuencias al griego clásico o problemas a la hora de identificar los usos más frecuentes.

Sin embargo, estaba claro que para un trabajo riguroso se precisaban unas pautas más objetivas. Por ello, para desgranar las particularidades de la hiperestructura, la macroestructura y la microestructura de los repertorios propuestos para el análisis se han seguido las indicaciones definidas por Haensch y Omeñaca para su crítica (2004: 329-337). Además de estos criterios, se ha utilizado también otro que es tan imprescindible como característico de los diccionarios escolares de lenguas clásicas: no hay que olvidar que los alumnos del bachillerato manejan textos de los autores seleccionados por sus respectivas comunidades autónomas; dicho de otro modo, no traducen el griego clásico, sino que el que traducen es el empleado por ciertos escritores de la Antigüedad helénica. Por ello, ha resultado muy conveniente determinar cuáles son los modos de actuar de las herramientas lexicográficas a este respecto, pues no es lo mismo tratar de recoger todo el caudal léxico de una lengua en una única obra que seleccionar cuidadosamente el vocabulario en función de los autores y obras que se trabajan en el aula. Por último, también se ha decidido explicar las características de los equivalentes que se proporcionan en estas herramientas, por ser este un aspecto fundamental en la lexicografía bilingüe.

Al estudiar estos aspectos, pues, se ha atendido tanto a las explicaciones dadas en los sucesivos prólogos que Pabón escribió en sus obras como a las indicaciones ofrecidas en la página web del *Dicciogriego* en cuanto a los métodos de selección del léxico incluido (véase § 4.1.5 y § 4.2.1). En lo concerniente a la hiperestructura y la macroestructura, se describen ambas para dar cuenta de cómo se organizan en los dos repertorios (véase § 4.1.3 y § 4.2.2). Por su parte, la microestructura ha requerido un mayor esfuerzo en su análisis, pues la única manera de comprender su funcionamiento implicaba detallar la disposición de los artículos correspondientes a ejemplos paradigmáticos de distintas clases de palabras, para así poder precisar con un buen grado de profundidad la información contenida en ellos. En el caso del diccionario de Pabón, ha sido imprescindible fijarse en varios artículos representativos de todas las clases de palabras, léxicas y gramaticales (véase § 4.1.4), mientras que la sola descripción de dos artículos del *Dicciogriego* ha servido para dar cuenta de cómo organiza esta herramienta la información (véase § 4.2.3).

Una vez obtenidos los resultados de esta primera fase de análisis, se pudo dar comienzo a la exposición de las mejoras propuestas en este trabajo para su inclusión en una futura actualización de los materiales manejados en las aulas (véase § 5). Todas ellas se formulan desde una clara convicción: su objetivo es el de ayudar al estudiante que accede por

primera vez a la lengua griega clásica, no al alumno avanzado que cursa estudios universitarios. Por esta razón, se plantean actualizaciones en varios ámbitos, a saber: la selección del léxico (véase § 5.1), la macroestructura (véase § 5.2), la microestructura (véase § 5.3), la bidireccionalidad (véase § 5.4) y el formato (véase § 5.5). Ha de comprenderse que dichas propuestas no se ofrecen para cada una de las herramientas analizadas, sino que se dirigen a un futuro diccionario que se pueda elaborar, bajo estas premisas, sobre su base, de inestimable ayuda.

Con respecto a las mejoras o actualizaciones que se enumeran aquí, es conveniente mencionar un hecho destacable que tuvo lugar en un punto ya muy avanzado de la investigación. Cuando ya se habían plasmado todas ellas en una versión inicial del trabajo, descubrimos la existencia de una adaptación del diccionario de Pabón a la lengua catalana, publicada en 2011 bajo el título *Diccionari manual grec clàssic-català*. Para nuestra sorpresa, algunas revisiones realizadas en este repertorio —no trasladadas al *Diccionario manual griego-español*— coincidían, en gran medida, con algunas de las actualizaciones presentadas aquí. Aunque, de haberse tenido constancia de esta obra en un punto inicial de la investigación, habría sido más sencillo llegar a la formulación de varias de las propuestas, también resultó hasta cierto punto satisfactorio comprobar, por un lado, que algunas de ellas habían sido ya planteadas por expertos en lexicografía y en filología clásica y, por otro, que las demás cuestiones —como, por ejemplo, el método de selección del léxico— todavía no se habían sacado a debate.

De cualquier manera, a nuestro juicio, las mejoras finalmente incluidas aquí son propuestas que pueden influir en la promoción de los estudios clásicos en la enseñanza secundaria, de una manera diferente a la defensa de su estatus dentro del currículo. Es decir, creemos firmemente que el mantenimiento del interés de los estudiantes por estas materias no solo viene determinado por su necesaria oferta en los planes educativos, sino que también se fomenta cuando los alumnos ven los materiales que han de emplear como una ayuda, y no como un obstáculo (véase § 6).

Por este motivo, el trabajo se afana en proponer soluciones factibles a los problemas detectados. Así, en los apéndices se ha considerado necesario ofrecer información adicional que puede ser de ayuda para comprender la situación del griego clásico y para aplicar las revisiones planteadas. En primer lugar, se presentan los resultados de la recogida de datos sobre los autores leídos en cada comunidad autónoma, información

extraída manualmente a partir de la revisión de las instrucciones de las pruebas de la EBAU, comunidad por comunidad (véase § 9.1).

También se ha considerado oportuno que figure en el trabajo, a modo de apéndice, una lista de abreviaturas que, aunque incompleta, complementa a la que ofrece el diccionario de Pabón (véase § 9.2). La tediosa búsqueda de estas abreviaturas ha servido para ofrecer una relación bastante extensa y que puede facilitar el uso del diccionario. En la misma línea, se ofrecen varios ejemplos gráficos de artículos del repertorio de Pabón sobre los que se han aplicado las mejoras detalladas por escrito en el trabajo, de manera que se cuente con una referencia real sobre la que se pueda configurar una renovación (véase § 9.3).

Finalmente, para evidenciar la precaria situación actual de los materiales didáctico-lexicográficos de griego clásico, se ha añadido otro apéndice que detalla la evolución de los estudiantes de esta lengua en relación con la publicación de los diccionarios, de manera que esta información pueda servir para reflexionar sobre el nivel de atención que reciben. Los números ofrecidos son, en su gran mayoría, estimaciones fundamentadas en datos recogidos por el Instituto Nacional de Estadística, que han sido debidamente filtrados, tratados y presentados de una manera lo más clara posible (véase § 9.4).

En definitiva, a lo largo de todo el trabajo se ha tratado de mantener la coherencia metodológica que requiere un estudio de estas características. Así pues, todos los planteamientos recogidos en él se han formulado con la intención de que puedan ser comprendidos y tomados en consideración por parte de los agentes implicados en la elaboración de materiales, para que, en un futuro —esperemos, cercano— los estudiantes de esta lengua en los institutos puedan consultar el mejor diccionario posible en relación con sus necesidades específicas.

3. HISTORIA Y APROXIMACIÓN AL GRIEGO EN EL BACHILLERATO

Para poder efectuar un análisis de los materiales empleados en las aulas, primero es necesario contar con unas breves nociones históricas sobre la evolución de las estructuras curriculares en el último siglo, dado que dichos repertorios aparecieron en los primeros compases de la dictadura franquista y se han mantenido más o menos estáticos a pesar de los cambios en los planes educativos.

Como punto de partida, ha de mencionarse la *Ley sobre reforma de la Enseñanza Media* (en adelante, *LREM*) publicada en el BOE del 23 de septiembre de 1938, en plena guerra civil, por parte del gobierno franquista de Burgos. En lo relativo a las enseñanzas de lenguas clásicas, la ley les confiere un peso fundamental, aunque motivado en gran medida por razones ideológicas. Así pues, considera «la cultura clásica y humanística [...] como la base insuperable y fecunda para el desarrollo de las jóvenes inteligencias» por «sus decisivas ventajas», como la de «la valorización del Ser auténtico de España» (*LREM*, 1938: 1 385-1 386). En esta línea, rememora el pasado de «nuestro siglo XVI, que produjo aquella pléyade de políticos y guerreros —todos de formación religiosa, clásica y humanística— de nuestra época imperial, hacia la que retorna la vocación heroica de nuestra juventud» y establece también que «la formación clásica y humanística ha de ser acompañada por un contenido eminentemente católico y patriótico». Además, destaca la consideración de las denominadas «humanidades españolas» como «complemento natural» de las «humanidades clásicas», una concepción que parece distinta a la actual, ya que hoy son las materias de Lengua Castellana y Literatura e Historia de España las asignaturas obligatorias para todos los estudiantes, y no las de lenguas clásicas.

En lo referido a la estructura planteada, se conciben las «Lenguas Clásicas» como una de las «siete disciplinas de carácter fundamental» del bachillerato regulado por esta ley, que constaba de siete cursos académicos y que se dirigía a estudiantes de entre diez y dieciséis años, aproximadamente (*LREM*, 1938: 1 388-1 389). Por ende, podría establecerse una tímida relación con lo que hoy constituyen, conjuntamente, el último ciclo de la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). A lo largo de estos años, pues, el alumnado cursaba siete años de Lengua Latina —además de Literatura Latina en los últimos tres— y cuatro de Lengua Griega —acompañada del estudio de los clásicos griegos en los últimos dos cursos— (*LREM*, 1938: 1 389). Ambas materias eran obligatorias para todos los bachilleres, y contaban con una asignación orientativa de tres horas de docencia semanales (*LREM*, 1938: 1 394). Como se indicará más adelante, esta disposición curricular, con la asignatura de Lengua Griega ocupando un puesto fundamental durante cuatro de los siete años del plan educativo, es determinante para el desarrollo del material didáctico-lexicográfico.

La siguiente ley con relevancia para este trabajo es la *Ley de 26 de febrero de 1953 sobre Ordenación de la Enseñanza Media* (en adelante, *LOEM*), publicada en el BOE del

27 de febrero de 1953, esto es, quince años después de la anterior reforma. En ella se establece un plan general del bachillerato opuesto a los planes especiales, orientados a la práctica profesional (*LOEM*, 1953: 1 127). Dentro del general, regulado por la norma, se distinguen dos niveles: el primer grado del bachillerato, de cuatro cursos de duración, y el bachillerato superior, de dos. Además, la ley transformó el anterior 7.º año del bachillerato en un «curso preuniversitario», no obligatorio y destinado a los alumnos que querían formarse en estudios superiores o universitarios. Las edades a las que se dirigía este nuevo plan, sin embargo, continuaron sin variaciones. No obstante, la enseñanza de lenguas clásicas sufrió un cambio sustancial: la asignatura de Latín pasó a ser obligatoria únicamente el primer grado del bachillerato, mientras que su estudio más avanzado, así como la materia de Griego, quedó relegado a la «orientación vocacional» de los alumnos de Letras del bachillerato superior. Asimismo, se incluyó la realización de «ejercicios de traducción de idiomas clásicos» en la modalidad de Letras del denominado curso preuniversitario.

Estas dos normas, la *LREM* de 1938 y la *LOEM* de 1953, son de especial relevancia si se tienen en cuenta las fechas de aparición de las sucesivas ediciones del diccionario entre el griego clásico y el español que fue considerado como modelo casi desde su publicación inicial. La primera edición del *Diccionario griego-español* de José Manuel Pabón y Eustaquio Echauri data de 1943, la segunda, de 1944, y la tercera, de 1953. Además, la primera edición de su sucesor, que se mantiene en la actualidad casi sin modificaciones, data de 1967¹. Por tanto, no es difícil apreciar que los actuales bachilleres recurren a un material que no ha sido elaborado atendiendo al plan de estudios que cursan. De hecho, las distintas ediciones del repertorio de Pabón y Echauri fueron concebidas para un bachillerato en cuyo currículo la enseñanza de Lengua Griega era obligatoria durante los cuatro años que hoy corresponderían a la ESO. Por su parte, el de Pabón se enmarca en una asignatura de Griego que era ineludible para los alumnos de Letras y que se extendía durante tres cursos.

Sin duda, el actual tratamiento de Griego como optativa dentro de la modalidad de Letras del bachillerato cambia radicalmente el panorama. Para conocer el contexto actual de la materia, es conveniente tener presente que la norma que rige la educación en nuestros días es la *LOE* de 2006, en su redacción dada por la *LOMLOE* de 2020. La

¹ Véase § 4.1.1.

estructura que establece difiere de aquella de las leyes franquistas, pues las etapas tienen nombres, contenidos y propósitos muy distintos. No hay que olvidar que la actualización más reciente del diccionario de Pabón se corresponde con un ordenamiento aprobado en 1953, y desde su aparición en 1967 las transformaciones del sistema educativo español han sido sustanciales². Únicamente se estudia hoy el griego clásico durante los dos años del bachillerato, por parte de alumnos de entre dieciséis y dieciocho años que, por vocación, escogen cursar la asignatura.

Esta situación parece indicar que sería conveniente una revisión de los productos lexicográficos. El *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del bachillerato* (en adelante, *RD-EMB*) reconoce a la asignatura de Griego la capacidad de permitir «una reflexión profunda sobre el presente y sobre el papel que el Humanismo puede y debe desempeñar ante los retos y desafíos del siglo XXI» (*RD-EMB*, 2022: 46 220), lo cual contrasta, sin duda, con la poca atención que genera el material dirigido a su aprendizaje. Tradicionalmente, este se ha basado, con un acertado criterio, en el trabajo con los textos que los autores clásicos escribieron en la Antigüedad. Como destaca el planteamiento de la asignatura, «la lectura y la comprensión de fuentes primarias y [...] la adquisición de técnicas de traducción» capacitan a los estudiantes para «utilizar dichas fuentes de acceso a la Antigüedad griega como instrumento privilegiado para conocer, comprender e interpretar sus aspectos principales», de ahí la idoneidad del estudio de los escritos griegos (*RD-EMB*, 2022: 46 220). Es más, «el texto, su comprensión y su traducción» se erige como uno de los tres ejes principales que destaca el currículo. Teniendo esto en mente, el uso del diccionario se hace imprescindible: es el instrumento de trabajo que permite a los alumnos progresar «en los conocimientos de morfología, sintaxis y léxico griego», comprender los textos e interiorizar los mecanismos lingüísticos de la lengua griega clásica.

Por ello, lo más conveniente es que la herramienta básica que han de utilizar los estudiantes en el aula se haya confeccionado pensando en sus necesidades a la hora de llevar a cabo la traducción, sobre todo, en lo referido al corpus textual manejado en su elaboración, asunto que se discutirá más adelante en § 4.1.5, en § 4.2.1 y en § 5.1.

² Primero, la *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* instauró la conocida Educación General Básica, reservando la denominación de bachillerato a una etapa más diferenciada y avanzada. Más adelante, la *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo*, introdujo, en democracia, el esqueleto del sistema que todavía se conserva.

En resumen, el currículo actual continúa situando la interpretación de textos griegos en el centro, como atestigua la redacción de la primera de las cinco competencias específicas designadas para la etapa del bachillerato —relacionadas las otras cuatro con las etimologías, la literatura, la civilización y el patrimonio—:

La traducción constituye el núcleo del proceso de aprendizaje de las lenguas clásicas. Con este fin, se propone una progresión en el aprendizaje para conducir al alumnado hacia el conocimiento esencial de la morfología, la sintaxis y el léxico de la lengua griega. (*RD-EMB*, 2022: 46 222).

Además, también se reconoce la importancia del proceso de traducción inversa o retroversión como «complementario a la traducción como medio de reflexión sobre la lengua» (*RD-EMB*, 2022: 46 223). En adición a esto, es relevante mencionar su concepción como «herramienta y no como fin»: la traducción, obtenida gracias a la combinación del buen manejo del diccionario y el conocimiento gramatical de la lengua griega clásica, es la base mediante la cual se puede llegar a conocer de primera mano la realidad de la sociedad y la civilización helénicas. No hay que perder esta perspectiva, pues en desarrollos curriculares, como el de Galicia, se resalta, a mi parecer de manera desafortunada, el hecho de que las lenguas clásicas «poden desenvolver unha función comunicativa real» (*D-CBG*, 2022: 50 808). De esta afirmación, se infiere que no la tienen, sino que deben desarrollarla a través de su uso como lenguas de comunicación en la actualidad, con lo que se justificarían contenidos curriculares —autonómicos— como el de participar en «diálogos breves e sinxelos sobre temas cotiáns» o el de «redactar [...] textos básicos de estrutura clara» utilizando el griego clásico³ (*D-CBG*, 2022: 50 798-50 799).

En lo que se refiere a la mención explícita a los recursos lexicográficos en el currículo actual, destaca el reconocimiento de las «listas de vocabulario, glosarios, diccionarios»

³ Las lenguas clásicas como el griego no deben demostrar que pueden desarrollar una función comunicativa «real», pues ya la tienen. Martinet recuerda que «la función esencial del *instrumento* que es una lengua es la de la *comunicación*», lo que implica que «el francés, por ejemplo, es, ante todo, el mecanismo que permite a las personas “de lengua francesa” entrar en relación unas con otras» (1978 [1960]: 15). Esta «función [comunicativa] esencial» que define Martinet parece identificarse con la «función comunicativa real» mencionada en el *D-CBG*. No obstante, no se puede obviar la matización del propio Martinet unas líneas más adelante: «deberá tenerse en cuenta que el lenguaje ejerce otras funciones que la de asegurarse mutua comprensión. En primer lugar, el lenguaje sirve, por así decirlo, de soporte al pensamiento [...]. Por otra parte, el hombre emplea con frecuencia su lengua para *expresarse*, es decir, para analizar lo que siente sin ocuparse excesivamente de las reacciones de eventuales oyentes». En consecuencia, se puede afirmar que el griego clásico no tiene por qué servir necesariamente como instrumento de comprensión entre individuos en la vida diaria para tener una función comunicativa real: hoy en día, el cometido esencial de esta lengua clásica es el de transmitir la cosmovisión de los helenos a la actualidad, sin más intermediación que los conocimientos y estrategias de aquel que accede a los textos.

como «herramientas de apoyo al proceso de traducción» en el criterio de evaluación 1.2 de la competencia específica 1 (*RD-EMB*, 2022: 46 226), así como su inclusión como uno de los apartados del saber básico B («La traducción: técnicas, procesos y herramientas»): «Herramientas de traducción: glosarios, diccionarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital» (*RD-EMB*, 2022: 46 228).

En definitiva, el diccionario continúa erigiéndose como el material básico para los estudiantes de la asignatura de Griego. Su necesidad para el acceso a los textos, para su interpretación y su comprensión gramatical queda patente. Sin embargo, resulta sorprendente que un elemento tan esencial haya quedado casi en el olvido de las editoriales y al margen de los cambios en el sistema educativo. Si bien en la asignatura actual pervive más o menos la misma metodología que se empleaba en los años 40, 50 o 60, basada en la traducción, las modificaciones estructurales del sistema —ordenación de las etapas, edades de los estudiantes, grado de profundización en los contenidos, etc.— hacen complicado perpetuar durante más décadas el uso de un diccionario que, aunque es muy completo, no se adecuaba totalmente a la realidad de las aulas.

Es cierto que, en los últimos años, han surgido intentos de renovar el panorama lexicográfico en lengua griega para dotar a los estudiantes de un material solvente y actualizado: el proyecto *Dicciogriego* es una buena muestra de ello. Aun así, ni se han llegado a implantar de forma efectiva, ni parecen enfrentarse realmente a las dificultades que afronta el estudiante en la práctica diaria. Por ello, en los próximos apartados se llevará a cabo un análisis del repertorio de Pabón, el más empleado y recomendado, así como una breve descripción del *Dicciogriego*, que aspira a ser la herramienta digital de referencia, para, posteriormente, proponer y explicar mejoras y posibles modificaciones que puedan contribuir a la elaboración de un diccionario más útil y funcional para los alumnos en sus traducciones.

4. CARACTERIZACIÓN DE LAS HERRAMIENTAS UTILIZADAS EN EL AULA

4.1. Descripción del *Diccionario manual griego-español* (1967)

Para comenzar el análisis de las herramientas lexicográficas utilizadas en los entornos escolares, lo más conveniente es fijarse en el *Diccionario manual griego-español* (en adelante, *DMGE-67*) de José Manuel Pabón y Suárez de Urbina. Este diccionario se ha convertido una referencia en las aulas, debido a su calidad y a la falta de competidores en

su mismo ámbito. En los apartados que se desarrollan a continuación, se llevará a cabo, pues, una explicación de su estructura y de los métodos y técnicas que se emplearon en su confección, para poder, posteriormente, sugerir mejoras a sus posibles deficiencias.

4.1.1. El *Diccionario griego-español* (1943) como precedente

El *DMGE-67*, publicado por primera vez en 1967, ha llegado a la actualidad consolidado como el diccionario escolar por antonomasia (Haensch y Omeñaca, 2004: 265). No obstante, cuenta con un precedente fundamental, a menudo olvidado: el *Diccionario griego-español* de José Manuel Pabón y Suárez de Urbina y Eustaquio Echaury Martínez, aparecido en 1943 (en adelante, *DGE-43*, sin distinción de ediciones). Este no es un producto diferente al *DGE-67*, pero Pabón consideró añadir el calificativo de «manual» a su título y reeditararlo como una obra nueva —no como la cuarta edición del *DGE-43*— por la muerte de Eustaquio Echaury —coautor del primer repertorio y amigo de Pabón—, por las modificaciones estructurales del volumen —la más destacada fue la supresión de la lista de formas verbales de difícil conjugación y su inclusión en el cuerpo del diccionario— y, seguramente, porque había recaído sobre él toda la labor correctora en las sucesivas ediciones⁴. De todos modos, es obvio que son más las similitudes entre ambos que sus diferencias, por lo que no se puede ignorar la existencia del *DGE-43* si se quiere tratar el *DMGE-67*. Teniendo esto en mente, el análisis que sigue se centrará en este último, pero siempre considerando, de alguna manera, a los dos como un único producto que nació en 1943 (primera edición del *DGE-43*; en adelante, *DGE-1-43*) y fue evolucionando en sus ediciones de 1944 (segunda edición del *DGE-43*; en adelante, *DGE-2-44*), de 1954 (tercera edición del *DGE-43*; en adelante, *DGE-3-54*) y de 1967 (primera edición del *DMGE-67*), pero que, desde entonces, no ha sufrido muchas variaciones.

4.1.2. El *Diccionari manual grec clàssic-català* (2011) como referencia

Aunque en 56 años no ha visto la luz ninguna actualización importante del contenido del *DMGE-67*, es cierto que, hace una década, la editorial Vox sí impulsó una renovación

⁴ Aun así, el trabajo del resto de personas que habían participado en la redacción continuó, evidentemente, siendo fundamental e imprescindible, por ser la base sobre la que posteriormente trabajaría Pabón.

relativamente profunda del repertorio, aunque no en español. En 2011, se publicó la primera edición —hoy va por la tercera reimpresión (abril de 2022) de la segunda edición (2017)— del *Diccionari manual grec clàssic-català*, que es una versión del *DMGE-67* en lengua catalana. En el artículo «Presentació del *Diccionari manual grec clàssic-català* de l'editorial Vox», Reglà Jiménez *et al.* (2012) detallan los cambios realizados en el paso a este idioma, unas mejoras que no solo se limitan a la simple traducción de los equivalentes castellanos. Como es evidente, este trabajo se centra en los diccionarios entre el griego clásico y el español, y podría parecer irrelevante mencionar esta adaptación catalana. No obstante, su existencia supone un interesante punto de partida desde el que se puede afrontar una revisión del producto original⁵.

4.1.3. Análisis de la hiperestructura y la macroestructura

Antes de comenzar, hay que apuntar que, para los análisis de la hiperestructura, la macroestructura y la microestructura, se ha atendido a la trigésimo primera edición del *DMGE-67*, publicada en 2018, ya que es una de las más recientes e incluye, además de todas las partes ya contenidas en las ediciones pasadas, un nuevo prólogo que se introdujo en el año 2014. Así, la hiperestructura de este diccionario presenta la siguiente organización:

- Prólogo a la primera edición.
- Prólogo a la edición de 2014.
- Observaciones de uso.
- Lista de abreviaturas.
- Cuerpo del diccionario.
- Apéndice gramatical.

De este modo, se reproduce en primer lugar el prólogo a la primera edición, la de 1967. En él, Pabón menciona el *DGE-43* como punto de partida para este nuevo volumen, señala que ha tomado nota de las sugerencias realizadas en los últimos años y enumera aquellos aspectos que se han mejorado: la inclusión de la lista de formas de difícil conjugación

⁵ Si bien ya se sintetizarán las mejoras que incluye el *Diccionari manual grec clàssic-català* con respecto al *DMGE-67* en el apartado § 5, es necesario dejar constancia de esta obra previamente al análisis del diccionario que compete a este trabajo, para otorgarle también su merecido reconocimiento como referencia de renovación de este material lexicográfico.

como entradas ordinarias en el cuerpo del diccionario, la ampliación de la presencia de nombres propios, etc.⁶. La lectura de este prólogo sitúa correctamente al usuario ante la obra, pero, sobre todo, es una «réplica anticipada», ya que Pabón prevé que las mejoras efectuadas podrían ser vistas como una «excesiva ayuda a los que han de utilizarlo en exámenes o ejercicios de clase», algo a lo que se opone aduciendo sólidos argumentos (2018a [1967]: VI-VII)⁷. Asimismo, destacan las menciones a posibles actualizaciones que, lamentablemente, nunca se llevaron a cabo:

En cuanto al ámbito y extensión de estos autores y obras no se ha creído posible de momento una ampliación de los admitidos en las últimas ediciones del Diccionario anterior. [...] Esperemos que en los años venideros se mantenga [...] la situación del griego en los estudios medios, y así, con la ayuda de Dios y la buena voluntad de los editores podríamos mejorar la obra suprimiendo lo que tal vez parezca ocioso y ampliando lo útil para que rinda cada vez mejor fruto a la juventud estudiosa. (Pabón y Suárez de Urbina, 2018a [1967]: VIII).

A continuación, figura el prólogo a la edición de 2014, escrito por la hija del autor, la catedrática Carmen Teresa Pabón de Acuña. En este breve texto, que destila solamente elogios hacia la obra, se echa en falta algún asomo de crítica o de perspectivas de progreso. Así, se recuerda que el diccionario ha sido una herramienta de referencia durante «setenta y un años» —hoy ya son ochenta— y se manifiesta la alegría por «esta

⁶ Todas las correcciones de esta edición son enumeradas por Pabón: «notábase [...] una cierta diferencia de criterios en la amplitud y carácter de los artículos correspondientes a las voces de mayor riqueza de significados y matices», «se nos empezaron a transmitir [...] reparos y quejas sobre la insuficiente ayuda [...] para el reconocimiento de las formas más o menos aberrantes de la declinación y la conjugación», «la misma existencia de esa lista con carácter de apéndice [...] le producía al consultante en muchos casos una injustificada pérdida de tiempo». También especifica los mayores cambios introducidos: «supresión de la lista e inclusión de las formas en ella contenidas en el cuerpo del diccionario», «las formas referidas no debían figurar sólo como independientes en su respectivo lugar alfabético, sino también en serie ordenada al pie del artículo fundamental del verbo al que pertenecen. Igual criterio había que seguir con respecto a las nominales y pronominales», «el número de éstos [nombres propios] ha sido considerablemente aumentado con criterio de que no quede fuera ninguno que deba ser conocido como condición indispensable de cualquier lectura [...] de los autores y obras seleccionados» (2018a [1967]: V-VIII).

⁷ Pabón se detiene bastante en esta cuestión y defiende, con convicción, la utilidad de su obra: «Si el ejemplo y precedente de tantos diccionarios extranjeros escolares y no escolares no abonaran el criterio expuesto, mi experiencia de más de cuarenta años de enseñanza repartidos entre la media y la superior me aseguraría de su rectitud. Que el Diccionario no deba sustituir a la Gramática es cosa indudable. Ni de hecho la sustituye: pónganse en manos de quien no tiene noción gramatical alguna todos los diccionarios que se quiera, ofrézcasele la frase griega más sencilla, y no podrá traducirla. Si por el contrario queremos con toda razón que el Diccionario pueda ser utilizado ya por el principiante que tenga asimilado sólo un esquema fundamental de la declinación y la conjugación, un cuadro sintético de las formas flexivas, es claro que hay que facilitarle el conocimiento de todo aquello que quede fuera de su campo de mero iniciado y pueda parecerle dudoso o extraño. Acaso alguien objete que este auxilio prestado a los principiantes resulta improcedente cuando se trata de alumnos a los que se deba exigir más amplio conocimiento gramatical, y que estos últimos pueden hallar en el Diccionario un instrumento con que cubrir su injustificada ignorancia. No creo, sin embargo, que ningún profesor con verdadera práctica de docencia, ejercicios y exámenes, pueda incidir en semejante objeción; porque es claro que en cualquier trabajo de interpretación con diccionario juegan tres factores que son la preparación del que lo realiza, la extensión y dificultad del texto que se le propone y el diccionario mismo como instrumento auxiliar» (2018a [1967]: VII).

nueva edición» —que, en realidad, es una reimpresión con una nueva maquetación (véase § 5)—, a la vez que se muestra un lamento por la mala situación de los estudios clásicos en el sistema educativo (Pabón de Acuña, 2018 [2014]: X-XI). Entre las alabanzas a la obra, destaca la mención a algunas supuestas mejoras que habría llevado a cabo Pabón y que, en realidad, no tuvieron lugar (véase § 4.1.5): «hay que destacar la ampliación [...] del número de autores contenidos en las primeras versiones». Por otro lado, se hace un justo reconocimiento a la metódica labor de Pabón y se recuerda «la meticulosidad y seriedad con que está realizado», el «profundo conocimiento que el autor tenía de la lengua griega», su «mente sistemática» y su «claridad fuera de lo común», así como «un perfecto dominio de la lengua española» y el «logro de proporcionar un acceso fácil a la lengua griega por haber tenido en cuenta a los destinatarios de la misma y las necesidades de los estudios helénicos». No obstante, cuando la autora del prólogo añade el primer «aspecto negativo», este no se refiere a la obra en sí, sino a los estudios clásicos, sobre los que se afirma que han «quedado relegados, como si se quisiera ignorar que en ellos está la base de nuestra identidad y de la mayoría de las ramas de nuestra cultura».

Tras los prólogos, aparecen unas «OBSERVACIONES DE USO PARA ESTE *DICCIONARIO*», de nuevo invariables desde 1967, y que, a nuestro juicio, no permiten percibir la riqueza de la información del repertorio. Las instrucciones versan sobre la idoneidad de que el alumno tenga conocimientos en lengua griega, explican dónde se hallan las voces compuestas por un preverbio y un verbo simple y advierten de que las formas épicas (presentes en la *Ilíada* o a la *Odisea*), las jónicas (generalmente pertenecientes a los escritos de Heródoto) y las propias del *Nuevo Testamento* no son las únicas que se pueden encontrar en las obras citadas, ya que coexisten en ellas con otras variantes⁸.

Antes del cuerpo del diccionario, se ofrece una relación de abreviaturas empleadas, fosilizadas desde la primera edición. Esta lista presenta unas deficiencias notables, cuya subsanación se podría haber efectuado en las ediciones posteriores, publicadas a lo largo de medio siglo. En primer lugar, no se recogen las abreviaturas de los títulos de las obras de Platón, Jenofonte y Demóstenes, una carencia realmente sorprendente, puesto que la nota situada al final de la lista —que reza «Véanse también para Platón, Jenofonte y Demóstenes las obras reseñadas en nota a la página VIII del Prólogo» y especifica que

⁸ Como se verá al analizar la microestructura en § 4.1.4, hay mucha más información cuyo manejo no está explicado al inicio.

«las indicaciones sobre hagiógrafos y títulos del *Nuevo Testamento* serán fáciles de interpretar por los conocedores del sagrado texto» (Pabón y Suárez de Urbina, 2018c [1967]: XVI)— permite advertir fácilmente esta ausencia.

Por otro lado, ha de señalarse la falta de coherencia en el manejo de las abreviaturas: si bien la mayoría se utilizan sistemáticamente y están así recogidas en la lista, una búsqueda (no exhaustiva, pero sí extensa) en el repertorio ha arrojado el resultado de un centenar de abreviaturas (y una veintena de variantes en plural) no registradas en ese catálogo⁹. Además, hay casos en los que podría hacerse uso de ellas, pero no se emplean¹⁰. Ambos hechos tienen su origen en el trabajo de redacción por parte de los autores y, aunque son ajenos al papel de la editorial, ofrecen un flanco fácil a la crítica, puesto que en las sucesivas ediciones se podrían haber corregido estos desajustes¹¹.

En el cuerpo del diccionario, es importante mencionar un aspecto que, de nuevo, no se explica en el prólogo ni en las instrucciones de uso. Al manejar el *DMGE-67*, es frecuente hallar un asterisco que precede a los lemas. Simplificando, se podría afirmar que se utiliza para marcar palabras que, en cierto modo, no existen, pero su uso conlleva más matices. En primer lugar, aparece sistemáticamente antepuesto a los lemas de verbos defectivos¹². Como el verbo griego se enuncia con la primera persona del singular en presente de indicativo, es lógico pensar que los defectivos, no conjugados en este tiempo, nunca aparecerán en los textos con la forma que debería ser su encabezamiento. Por ello, verbos como «*δάω def.», «*δέαμαι def.», «*διαζώω jón. [sólo impf.]», «*πρίαμαι» o «*φένω» se presentan con una forma reconstruida, basada en los paradigmas de conjugación y que no se encontrarán como tal en los testimonios escritos¹³.

⁹ Algunas incluso son formas alternativas de otras que sí vienen explicitadas. La relación de estas abreviaturas se adjunta en el Apéndice I (§ 9.1).

¹⁰ Así sucede en el artículo de *ἐνερπυτέω* -ῶ, donde «Este vb. no ofrece en general signo distintivo de aumento ni reduplicación», siguiendo la propia lista que da el diccionario, debería haber sido «Este vb. no ofrece en gral. signo distintivo de aum. ni redupl.».

¹¹ Además, en el *DGE-43*, la lista se titulaba «ABREVIATURAS PRINCIPALES», mientras que el *DMGE-67* la rotuló como «LISTA DE ABREVIATURAS». Esto denota que los autores, inicialmente, eran conscientes de que su lista no recogía la totalidad de las abreviaturas. Años después, el cambio en su denominación supuso un problema que hoy continúa, pues el título actual no se ajusta a la realidad.

¹² No obstante, no siempre se coloca antes de un lema: a veces, puede verse en el interior de un artículo, como en el caso de «φαιίνω [...] probablte. sustituye a un ant. *φαένθην» o en «τεταγών όντος part. aor. 2.º de un tema *tag. [lat. ta-n-go]». En estos ejemplos, el asterisco no sirve para identificar verbos defectivos, sino para señalar la presencia de formas reconstruidas de un antiguo verbo griego, en el primer caso, y de un tema indoeuropeo, en el segundo.

¹³ El caso del artículo «*φένω [aor. 2.º (ἔ)πεφνον] matar, asesinar. V. θείνω» presenta una situación particular que se explica en el artículo de *θείνω*: «A este vb. corresponde propiamente también el aor.

No obstante, los verbos defectivos no son los únicos que presentan este asterisco en su lema: hay otras entradas del diccionario, como «**αγκ*-... *sínc.* por *ἀνακ*- en principio de palabra», «**αδδ*-...», «**ἀδν*-... *dór.*», «**ἄεθλ*-... *jón.*», o «**ἄπηγ*- *jón.*» que también se ven precedidas de este signo. En este caso, indica que estos lemas no lo son realmente, ya que lo que se recoge no son unidades de significado; son, simplemente, cambios fonéticos motivados por fenómenos como la apócope o la síncope o por variantes dialectales. De algún modo, el asterisco advierte al alumno de que las palabras que empiezan por *αγκ*-, por ejemplo, son variantes fonéticas de voces que comienzan por *ἀνακ*-¹⁴. Aunque sea útil la marcación de estos casos con el asterisco, esta no viene explicada en ningún lugar de la obra, y la valiosa información que proporciona, en la práctica, se pierde.

Asimismo, hay que mencionar el uso del guion en los lemas para separar los elementos afijados. Esta ayuda, que puede parecer nimia, es muy útil, ya que ciertas palabras gramaticales que se pueden afijar a otras voces muestran, a veces, variaciones. Por ello, la indicación con un guion de su presencia facilita en gran medida su identificación: el preverbio *ἐν* aparece en palabras como *ἐν-αγω* y *ἐν-δηλος ον*, pero también con su variante *ἐμ*- ante *β*, *π* y *φ* (*ἐμ-βάλλω*, *ἐμ-πίπτω*, *ἐμ-φέρω*). Sin embargo, su uso no es ni mucho menos sistemático, ya que en multitud de ocasiones no se explicita: por ejemplo, aunque podemos encontrar «*ἀνα-κρίνω* examinar, investigar [...]», justo a continuación figura «*ἀνακρισις εως ἡ* investigación, examen [...]» sin el guion.

Tras el cuerpo del diccionario, la obra se cierra con un apéndice gramatical que, en realidad, son dos: el morfológico y el sintáctico. Sus contenidos no han quedado fosilizados desde 1967, sino desde 1943, esto es, desde el *DGE-1-43*, cuando Manuel Fernández-Galiano lo redactó como parte del proyecto dirigido por Pabón¹⁵. Aun así,

ἔπεφνον para el que se ha supuesto un pres. φένω: ép. poét. πεφνον, 2.^a y 3.^a sing. subj. πέφνης πέφνη, inf. ép. πέφνέμεν, part. πεφνών o πέφνων (con acento de part. pres.). De la misma raíz, perf. πέφαμαι, 3.^a sing. πέφαται, 3.^a pl. πέφονται, inf. πεφάσθαι, fut. perf. 2.^a sing. πεφήσεται, 3.^a πεφήσεται. Estas formas derivadas de la raíz φεν- son ép. y poét. y sólo tienen la significación de matar». De aquí se extrae que, si bien es cierto que φένω, con la raíz φεν-, es un verbo defectivo —ya que se documenta solo en aoristo, perfecto, futuro perfecto, infinitivo y participio—, no se podría asegurar categóricamente que lo es, pues confluye con el verbo θείνω. De todos modos, queda fuera de toda duda la idoneidad de marcar φένω con un asterisco, al tratarse de una forma verbal reconstruida.

¹⁴ Se puede comprobar que *ἀνακ*- no es una unidad de significado, pues quien lo tiene es el preverbio afijado *ἀνα*- (*ἀνα-κύπτω*), cuya confluencia en una palabra con *-κ* puede provocar este tipo de cambios.

¹⁵ Además de ser el autor del apéndice gramatical, Fernández-Galiano también se encargó de la compleción de las letras Ξ, Π, Φ, Χ, Ψ y Ω. Sin embargo, en ninguna de las ediciones del diccionario aparece reconocido como uno de sus coautores, a pesar de que en el prólogo al *DGE-1-43* se explica con detalle la participación

ofrece explicaciones muy claras y pertinentes sobre los fundamentos gramaticales del griego clásico, lo cual no impide que estas desprendan en ocasiones un ligero tono arcaico que resulta lógico en un texto de ochenta años de antigüedad:

Al encontrar una forma verbal de dudoso significado, una vez despojada de desinencias y características temporales y modales, puede probarse con los anteriores sufijos, uno de los cuales añadido a ella dará el tema de presente, y por ende, su significación el lugar correspondiente del diccionario. No obstante, debe recurrirse en primer término al propio diccionario, que da muchas de estas formas que difieren de manera apreciable del presente. (Fernández-Galiano, 2018 [1943]: 703).

Por otro lado, cabría revisar ciertas explicaciones que corresponden a un nivel más avanzado del de un bachiller; por ejemplo, la detallada exposición sobre el tema de presente, donde se manejan nociones como la de «grado 0» o la semivocal f , difícilmente accesibles para una persona que cursa griego clásico en una fase inicial de aprendizaje¹⁶.

4.1.4. Análisis de la microestructura

En lo que se refiere a la microestructura, el *DMGE-67* presenta particularidades que lo convierten en una obra avanzada para su época, aunque en ocasiones, paradójicamente, puedan entorpecer su consulta. Para evidenciar esas características, se analizarán ejemplos paradigmáticos de ciertas clases de palabras que permitirán mostrar cómo se organiza la información dentro de los artículos.

de distintas personas en la confección del repertorio. Según se declara allí, tuvo un papel esencial Leopoldo Juan García, catedrático de Lengua Griega en la Universidad de Salamanca; él había comenzado durante la guerra civil la redacción de un gran diccionario entre el griego clásico y el español «y, al conocer nuestro proyecto, se brindó a colaborar con nosotros en aquella parte —pequeña ciertamente— que llevaba elaborada para su extensa obra» (Pabón y Suárez de Urbina, 1943: XII), pero falleció prematuramente en 1941. Aun así, su familia acordó con Eustaquio Echaury Martínez, coautor reconocido en el *DGE-43*, la donación de sus documentos de trabajo, relativos a «las letras Ξ P Φ X Ψ y Ω ». Por lo tanto, la parte referida a estas seis letras se debió a un primer trabajo de Leopoldo Juan García, a la mediación de Eustaquio Echaury Martínez para conseguir sus documentos y a su posterior finalización por parte de Manuel Fernández-Galiano. Por otra parte, «las letras K N O Π Σ T y Y » estuvieron a cargo de Eustaquio Echaury Martínez, mientras que José Manuel Pabón llevó a cabo «la composición correspondiente a A B Γ Δ E Z H Θ I Λ y M ». En consecuencia, la autoría real del diccionario se reparte del siguiente modo: Manuel Fernández-Galiano confeccionó los artículos de seis letras del alfabeto griego —a partir del trabajo previo de Leopoldo Juan García—, Eustaquio Echaury Martínez redactó la parte correspondiente a siete letras y, finalmente, José Manuel Pabón, único autor reconocido desde 1967, se encargó de once de las veinticuatro letras griegas. Además, como ya se ha indicado, Fernández-Galiano también redactó el apéndice gramatical en su totalidad, y hubo más personas que intervinieron en el diccionario, como recuerda Pabón en el prólogo, en el que agradece «igualmente a D. Manuel Rabanal otras colaboraciones relativas al vocabulario esópico y a las Srtas. Consuelo Torrent y Margarita Toranzo, así como a los señores don Antonio Gimeno y D. Ángel Losada, distintas labores de copia y corrección de pruebas» (Pabón y Suárez de Urbina, 1943: XII-XIII).

¹⁶ Véase: «El radical suele estar en grado 0, pues casi todos corresponden a pres. de la clase 2.^a» (Fernández-Galiano, 2018 [1943]: 686).

En primer lugar, se tomará el ejemplo paradigmático de un sustantivo: el artículo de *σταθμός οὗ ὁ*. En un primer momento, ya llama la atención la disposición de su lema, que puede resultar algo confusa para un principiante, pues no podrá diferenciar el morfema flexivo del artículo. Una posible solución sería evidenciar la terminación de genitivo y separar el artículo mediante signos ortográficos, por ejemplo: **σταθμός -οῦ, ὁ**. También se puede advertir a simple vista que las sucesivas acepciones ofrecidas no están numeradas. Sin embargo, sí se encuentran separadas tipográficamente: el punto y coma es el elemento escogido para desempeñar esta función. Además, para distinguir el lema del resto del artículo, se emplea la negrita y un tamaño de letra ligeramente superior¹⁷. En cuanto a la información ortográfica proporcionada, esta está contenida implícitamente en el lema, que ya aporta datos sobre los acentos y los espíritus que deben colocarse, claro está, únicamente en las formas explicitadas a través de él (el nominativo y el genitivo del sustantivo, además del nominativo del artículo).

Si bien este tipo de datos son fáciles de integrar dentro del lema de una manera implícita —aunque las variaciones de un sustantivo en su flexión casual pueden ser un problema a este respecto—, la información gramatical sobre la clase de palabras y el género, más difícil de reconocer a veces, también se ve ahí recogida, sin explicitarse, al menos, en el caso de nombres como este. Así, se presupone que el alumno sabrá reconocer la clase de palabras a la que pertenece *σταθμός οὗ ὁ* por la presencia del artículo o por sus terminaciones, entre otras cuestiones. Igualmente, en el resto de los sustantivos, se da una situación bastante similar, ya que el modo de actuar con ellos suele ser, normalmente, el mismo.

Fernández-Galiano explica los criterios empleados al respecto de los sustantivos en su apéndice gramatical, un lugar, cuando menos, curioso para incluir observaciones sobre el uso del diccionario¹⁸:

Está cada uno en el lugar alfabético correspondiente del diccionario, expresando en negritas el nominativo y a continuación la desinencia del genitivo seguida del artículo, que indica su género (p. ej. **φύλαξ ακος ὁ**). En el caso de que haya distintas flexiones del mismo nombre se expresa el genitivo de las dos (p. ej. **οὐπεὺς ἑως [ο ἦος] ὁ**). En el caso de que dos sustantivos distintos adopten la misma forma en su nominativo y genitivo, se numeran (p. ej. 1 **ῥζος**, 2 **ῥζος**). Los contractos están en su forma no contracta primeramente y entre claves, en negritas, la contracta a continuación (p. ej. **γένος εος [ους] τό**). (Fernández-Galiano, 2018 [1967]: 671).

¹⁷ La negrita es la única marca tipográfica para diferenciar el lema en el *DGE-43*.

¹⁸ Concretamente, la explicación se ofrece en el subapéndice de morfología, donde se incluye una «OBSERVACIÓN GENERAL A LOS SUSTANTIVOS»

En el mismo artículo de *σταθμός οὗ ὅ*, se puede observar una de las novedades introducidas en el *DMGE-67* con respecto al *DGE-43*: el apartado de «Formas» (abreviatura *F.*), situado en su parte final. En él, se incluyen aclaraciones sobre formas irregulares o dificultosas para el alumno; aquí, Pabón creyó conveniente indicar los dos posibles plurales de *σταθμός*: *σταθμοί* y *σταθμά*. También se puede destacar la adición de una aclaración a uno de los equivalentes propuestos: entre corchetes —empleados para otros fines, como se verá—, se explica que «cinco parasangas» son «[unos treinta kms.]». Asimismo, el artículo proporciona una variante flexiva del lema específica para un uso: «peso de un cuerpo: *σταθμόν* en peso». Esta acepción —que, estrictamente, es «peso de un cuerpo»— va seguida de dos puntos que dan paso a lo que se podría calificar como un microartículo dentro del artículo: realmente, se da un equivalente de *σταθμός* dentro del propio griego clásico que solo se utiliza con ese sentido específico, y se ofrece a su vez la traducción al español.

Para continuar con el análisis, es pertinente fijarse en un artículo verbal, por ejemplo, el de *μέλλω*. En este caso, se encuentran más elementos que en el artículo de *σταθμός οὗ ὅ*. De nuevo, no se explicita la clase de palabras, ya que la terminación en *-ω* le da una buena pista al alumno¹⁹. El punto y coma vuelve a separar acepciones, pero el corchete ya no solo recoge aclaraciones (aunque también lo haga: «debo ser [sin duda soy]»), sino que también es el elemento empleado para delimitar el contorno de la definición, junto con la letra cursiva. Así, en «pensar, tener la idea o el pensamiento de [hacer algo, *inf. fut.*]», el contorno queda claramente definido, con lo que se proporciona valiosa información sintáctico-semántica —en concreto, sobre la valencia del verbo— y sobre el tiempo verbal que se debe emplear.

Los paréntesis también son un elemento importante, pues sirven para aislar los ejemplos: «(τὰ οὐ τελέεσθαι ἔμελλον cosas que no habían de cumplirse)». Este último parece haberse creado *ad hoc*, ya que no aparece una referencia de autoridad, al contrario de lo que ocurre con otros dados más adelante: «ἐόρακας; τι δ'οὐ μέλλω; ¿lo viste? ¿cómo no [lo había de ver]? X., *HG IV 1.6*»²⁰. Sin embargo, no parece que haya un criterio homogéneo para marcar su presencia, ya que unas veces se incluyen entre paréntesis y otras seguidos de dos puntos, como también sucede en el artículo de *μέλω* («preocupar,

¹⁹ En el caso de los verbos contractos, es cierto que la identificación de la clase de palabras es más fácil, ya que ven explicitada su característica terminación *-ω*: «μελῶδέω -ω».

²⁰ En griego clásico, el punto y coma equivale al signo de interrogación.

interesar, ser objeto de los pensamientos o el cuidado [de alguien, *dat.*]: ἀνθρώποισι μέλω soy objeto de pensamiento de los hombres»).

La lectura de estos artículos también permite comprobar el uso de la doble pleca para separar los equivalentes conforme a criterios gramaticales. En μέλλω, primero figuran las acepciones exclusivas de la voz activa, luego las de la voz media y, por último, las del participio. En μέλω, al inicio del artículo, inmediatamente después del lema, se incluye la aclaración «[y *med.*]», que indica que el verbo puede aparecer tanto en voz activa como en voz media con las mismas acepciones; no obstante, hacia el final se vuelve a emplear la doble pleca para diferenciar aquellos equivalentes que solo se pueden encontrar con la voz media, eso sí, considerando innecesaria ya la explicitación de la abreviatura «MED.», al contrario que en μέλλω, por encontrarse referida ya al inicio²¹.

Al margen de esto, en ambos artículos también se da cuenta de las formas problemáticas en el apartado final señalado con *F.*, como ocurre con los sustantivos: para los verbos, Pabón decide aclarar aquellos tiempos que resultan difíciles, ya sea por su irregularidad, ya sea por la existencia de variantes²².

Para ejemplificar la información contenida en las entradas de los adjetivos, se recurrirá a μέσος η ον. Otra vez, no hay una marca que indique su clase de palabras, que deberá deducir el alumno en función del lema. Asimismo, se puede notar una ligera confusión en cuanto al uso de la doble pleca (conviene advertir que influye el método de la lematización por criterios etimológicos, constante en el diccionario²³). A diferencia de lo que ocurría en los artículos comentados antes, aquí separa los equivalentes del adjetivo en función de sus dos valores semánticos, tan distintos que se pueden presentar divididos: así, en primer lugar, se ofrece «medio» (con sentido locativo) como equivalente en español y, tras la doble pleca, «mediano» o «mediador» (con un valor algo más abstracto). Más adelante, vuelve a aparecer una doble pleca, tras la cual se puede leer «SUST. τὸ μέσον». Más abajo, se encontrará también «ADV. μέσον», y, si continúa leyendo, el

²¹ Esto puede ser algo confuso para el estudiante, pues, aunque al principio se aclare que el verbo tiene acepciones en voz media, no resultaría redundante volver a mencionarlo tras la doble pleca, ya que, para un alumno sin mucha experiencia, los equivalentes presentados bien podrían serlo de la voz pasiva y no de la media, por ejemplo.

²² Por ejemplo: «μύρομαι derramar lágrimas, llorar [por alguien, ἀμφί y ac.]. *F.* 3.^a pl. impf. ép. μύρονθ' (μύροντο) *Il.* XIX 6.».

²³ Por ejemplo, en la página 392 se encuentran dos artículos diferenciados para μέτ-ειμι, debido a sus distintas etimologías. Se puede observar otro ejemplo en las páginas 655 y 656, donde hay un artículo de gran extensión para ὥς, que puede ser adverbio y conjunción, y otro, mucho más pequeño, de un ὥς que solo puede ser preposición.

estudiante podrá ver que se regresa a la clase de los adjetivos para especificar sus grados, también separados por una doble pleca («COMP. **μεσσίτερος**» y «SUPERL. **μεσσίτατος**»). El resultado de esto es un artículo que no presenta su valiosa información de un modo claro, ya que agrupa bajo una misma entrada del diccionario lo que, en la práctica, son palabras distintas. Además, se deja para el final la mención a los grados del adjetivo, tras los equivalentes para el sustantivo y el adverbio. Aunque esto parece motivado por ser el comparativo y el superlativo formas en cierto modo especiales, sería más pertinente ubicarla tras los equivalentes del adjetivo, y no tras los del adverbio.

El criterio etimológico, sobre todo, se hace patente en muchas palabras que pueden comportarse como adverbios, preposiciones o incluso conjunciones. Es el caso de *μέχρι* / *μέχρις*, que aparece con frecuencia en los textos: se agrupan sus usos como adverbio, preposición y conjunción dentro de un mismo artículo. Además, el orden de las acepciones parece seguir un criterio histórico: se coloca primero el adverbio, que más adelante habría adquirido los valores de preposición y conjunción. Un aspecto muy positivo es la cantidad de ejemplos que se suelen aportar en palabras gramaticales como esta, abundantes sin duda por la dificultad de su interpretación en los diferentes contextos. Esto también ocurre con las partículas que, como *μέν*, presentan complicadas traducciones al español. En concreto, es destacable que, cuando se combinan entre ellas (*μέν* lo hace con *δέ*), el diccionario es capaz de dar un equivalente para ambas como un conjunto, señalando mediante puntos suspensivos el hueco que debe ocupar la oración que sea objeto de la traducción: «**μέν... δέ** ciertamente... pero». Así pues, la información combinatoria vuelve a estar muy presente: hay que tener en cuenta que el carácter descodificador del diccionario lo empuja hacia esta dirección, y por ello se incluye una gran cantidad de datos al respecto: «*en vez de δέ puede haber otra partícula adversativa ἀλλά, αὐ, αὐθις, αὐτάρ, αὐτε, μέντοι, ὅμως etc. o quedar aquélla implícita*».

No se puede continuar este análisis sin antes incidir en el tratamiento de las variantes dialectales. Para ello, primero es necesario recordar cuáles eran los dialectos empleados en la literatura, para lo que se puede atender a las explicaciones del filólogo clásico Carl Darling Buck²⁴. En lo referido a las obras escritas en prosa, recuerda que:

²⁴ «Of the numerous dialects of Greece a few attained the rank of literary dialects, though for the most part in a mixed and artificial form not corresponding to anything actually spoken at a given time and place. [...] these dialects came to be characteristic of certain classes of literature, and [...] the choice of one or the

The earliest prose writers were the Ionic philosophers and historians of the sixth century, and in the fifth century not only Herodotus, but Hippocrates of Cos, a Dorian, wrote in Ionic. In the meantime, [...] Attic had become the recognized language of the drama, and before the end of the fifth century was employed in prose also, though the earlier prose writers as Thucydides, like the tragedians, avoided certain peculiarities which were still felt as provincialisms (e.g., $\tau\tau = \sigma\sigma$, $\rho\rho = \rho\sigma$). Henceforth Attic was the language of literary prose. (Darling Buck, 1955: 15).

En cuanto a la poesía, las variantes dialectales utilizadas en ella solamente vienen señaladas en el *DMGE-67* con las marcas *épico* o *épica* —si se encuentran «en la *Ilíada* o en la *Odisea*» (Pabón y Suárez de Urbina, 2018b [1967]: XIII)— y *poético* o *poética*, sin especificar con mucho detalle las variantes diatópicas: esto es ciertamente lógico, ya que las obras poéticas incluidas por los autores del diccionario se limitan solamente a la poesía épica de Homero, y no resulta necesario establecer más etiquetas²⁵. En consecuencia, está claro que la variante ática es la recogida prioritariamente en el diccionario, por ser el dialecto de la prosa literaria por excelencia. Pabón explicita esta pauta en el prólogo al *DGE-1-43*, pues indica que se insertan en el cuerpo del diccionario «en su lugar alfabético correspondiente las formas verbales de dialectos distintos del ático (épico, jónico, dórico, etc.), que puedan presentar alguna dificultad» (Pabón y Suárez de Urbina, 1943: XIII)²⁶.

Además, en las «Observaciones para el uso de este diccionario» del *DMGE-67*, Pabón incide en que, en la *Ilíada* y en la *Odisea*, las formas épicas coexisten con otras variantes dialectales, «incluidas las comunes del ático», al igual que ocurre con «las formas jónicas [...] en relación con la obra de Herodoto y las señaladas como propias del *Nuevo*

other usually depended upon this factor rather than upon the native dialect of the author» (Darling Buck, 1955: 14).

²⁵ Darling Buck aclara que la lengua de Homero, que fue la norma para toda la épica y que afectó también al resto de la poesía, era una mezcla de los dialectos eólico y jónico. Aun así, la lengua utilizada no era ni mucho menos uniforme: Hesíodo presenta particularidades beocias y dóricas, mientras que Alceo y Safo escribían en lesbico. Su lenguaje, junto al de otros poetas lesbicos, también afectó a otros, como Anacreonte —que utilizaba el dialecto jónico— o los autores de lírica coral, que se componía fundamentalmente en el dialecto dórico —en ninguna variante específica, ya que era un compuesto artificial—, mezclado con algunas formas lesbicas y épicas, independientemente del lugar de origen de los poetas —excepto en el caso de Alcman, cuyo dórico se basaba en la variante lacónica, con presencia de formas lesbicas y épicas— (1955: 14-15).

²⁶ Asimismo, los criterios para la lematización de estos casos se hallan explicados con algo más de detalle por Fernández-Galiano en el apéndice gramatical, en la misma «OBSERVACIÓN GENERAL A LOS SUSTANTIVOS» mencionada ya a propósito del sustantivo *σταθμός* οἷός. En ella, aclara: «Cuando existen formas dialectales de toda la flexión, incluyendo el nominativo, aparecen entre claves, en negritas, a continuación de esta forma: **ὀμηλικία** *ας* [jón. **ὀμηλική** ης] ἤ. Aparte, en el lugar correspondiente, se encuentra también, en la generalidad de los casos, la forma dialectal (p. ej. **οἰκίη** ης jón. = **οἰκία**)» (2018 [1943]: 671). Esta información no se encuentra del todo accesible para un estudiante de hoy en día, que deberá combinar las escuetas informaciones dadas en las observaciones iniciales de uso con las incluidas en el apéndice gramatical final para poder tener una idea sobre este aspecto.

Testamento» (2018b [1967]: XIII). En lo que se refiere a las variantes de formas verbales, indica en el *DGE-1-43* que «van incluidas, en su lugar correspondiente las formas verbales de dialectos distintos del ático (épico, jónico, dórico, etc.) que puedan presentar alguna dificultad» (1943: XI).

Sin embargo, pese a que la lematización de estos ejemplos parezca bien establecida, se detectan algunos problemas. Así, *verbi gratia*, no se especifica la tendencia de los «earlier prose writers as Thucydides, like the tragedians» a evitar «certain peculiarities which were still felt as provincialisms (e.g., $\tau\tau = \sigma\sigma$, $\rho\rho = \rho\sigma$)» (Darling Buck, 1955: 15). Son casos como el de «**συν-παρατάσσομαι** [át. **συν-παρατάττομαι**]», en los que la forma ática se presenta como una variante diatópica diferenciada de la lengua literaria usual. Sea como fuere, es evidente que la categorización de las variedades diatópicas tiene efectos directos sobre la lematización, pues la decisión de agrupar las variantes —o la elección de una de ellas para figurar en primer lugar— afecta a la ordenación de los lemas en el diccionario, que sigue el criterio semasiológico.

Como se acaba de poner de manifiesto, las marcas son un elemento esencial para la correcta identificación de las variantes. En efecto, en muchos de los artículos del diccionario, no solo sirven para ayudar a reconocer variantes diatópicas (*át.* = *ático* o *ática*; *dór.* = *dórico* o *dórica*; *jón.* = *jónico* o *jónica*; *lacón.* = *lacónico* o *lacónica*), sino que también se emplean para evidenciar las estilísticas (*poét.* = *poético* o *poética*; *ép.* = *épico* o *épica*), las diacrónicas (*ant.* = *antiguo* o *antigua*; *td.* = *tardío* o *tardía*, *de época postclásica*), significados específicos de una palabra en determinados autores o nociones sobre el uso (*frec.* = *frecuente*, *frecuentemente*; *rar.* = *raramente*, *rara vez*; *inuit.* = *inusitado*)²⁷.

²⁷ Hay que tener en cuenta que estas y otras marcas no siempre aparecen abreviadas: es común que en el diccionario las formas plenas alternen con sus abreviaturas. En lo referido a *poét.* y *ép.*, se ha considerado clasificarlas como marcas estilísticas, si bien no existe consenso sobre qué etiqueta es la más adecuada para describirlas. Aquí, nos atenemos a las reflexiones de Fajardo (1997) para considerarlas marcas de estilo. Por otro lado, si bien *td.* se utiliza mucho en todo el diccionario (por ejemplo, en el artículo de *αἰρέω* -*ῶ*: «*td.* **ἡλῶ**»), la otra marca diacrónica abreviada (*ant.*) y las de uso (*frec.*, *rar.*, *inuit.*) son más bien escasas. Por su parte, *ant.* se usa solo doce veces en la obra (y cuatro de sus apariciones hacen referencia a palabras de la misma familia léxica: «**θαρσαλέος** *a on jón.* y *át. ant.*», «**θαρσέω** -*ῶ jón.* y *át. ant.*», «**θάρσος** *εος [ους]* **τό jón. y *át. ant.*», «**θαρσύνω** *jón.* y *át. ant.*») y puede resultar confusa por su confluencia con *Ant.* (*Antígona*, de Sófocles). Las marcas de uso abreviadas *frec.*, *rar.* e *inuit.* son todavía más infrecuentes, pues la primera aparece solo en tres ocasiones (en los artículos de *ἀμελέω*, *ἄνθρωπος ον* *ó y εὐθενέω* -*ῶ*), la segunda en seis (en los artículos de *αὐξάνω*, *ἐπι-μελέομαι* -*οῦμαι*, *ἐπιάζομαι*, *ἔρδω*, *ἐρκεῖος ον* y *ἐφ-έπω*) y la tercera en tres (*τευχέω*, *τλῆναι* y *ύσμιν*). Es muy curioso, además, observar en qué letras del alfabeto se emplean *ant.* (una vez en Δ, cuatro en Ε, cuatro en Θ, dos en Κ y una en Φ), *frec.* (dos veces en Α y una**

En otro orden de cosas, merece una mención especial el afán del diccionario por llevar a cabo una amplia recopilación de construcciones y expresiones comunes, cuya presencia es una ayuda inestimable para la traducción: su propio autor sentencia en el prólogo al *DGE-2-44* que «esta obra no es sólo un catálogo de palabras con su traducción española sino, muy principalmente, un repertorio de frases y construcciones» (Pabón y Suárez de Urbina, 1944: XXIV). En muchas de sus entradas se encuentran ejemplos de construcciones, combinaciones de palabras y expresiones que pueden aparecer en los textos y que presentan una traducción más específica en español. En los artículos de las palabras aquí analizadas se localizan algunos casos («μέχρι δεῦρο hasta aquí, hasta este punto; μέχρι ὅποι... hasta dónde, hasta qué punto; οὕτω μέχρι πόρρω hasta tan adelante, hasta esto»), pero basta simplemente con abrir el diccionario para hallar, en casi cualquiera de las voces recogidas, este tipo de información: solo en la página 483, se pueden encontrar muchos ejemplos en los artículos de *πλεῖστος ἡ ον* («EXPRESIONES: ὡς πλεῖστον lo más posible; πλεῖστα, ἐπὶ πλεῖστον, εἰς πλεῖστον lo más frecuentemente [...]»), de *πλείων ον* («πλέον ἔχειν τινός ser superior a uno; πλέον ποιεῖν hacer algo más, conseguir algo, no perder el tiempo; οὐδὲν πλέον ποιεῖν no conseguir nada, perder el tiempo; ἐς πλέον, ἐς τὸ πλέον, ἐπὶ πλέον aún más»), de *πλεονεξία ας* («ἐπὶ πλεονεξία para obtener ventaja»), de *πλέω* («πλ. στόλον efectuar una expedición marítima») y de *πληθος εος τό* («ἐς πληθος en masa»)²⁸.

En definitiva, la microestructura del *DMGE-67* se caracteriza por presentar artículos con acepciones no numeradas, separadas por puntos y coma y distribuidas en grupos, establecidos en función de la clase de palabras (o de grandes cambios semánticos) y divididos por una doble pleca. La presencia de abundantes marcas, ejemplos e informaciones como el contorno, los regímenes sintácticos o las construcciones y expresiones, de gran ayuda, contrastan en cierta manera con el criterio de ordenación de las acepciones, poco productivo para el alumno. Además, la lematización también

en E) y *rar.* (una vez en A y cinco en E), pues todo parece indicar que solo Pabón manejaba estas marcas, dado que suelen localizarse en las letras a su cargo (con la excepción de las tres apariciones de *ant.* en K y Φ). Algo semejante ocurre con *inuit.*, marca abreviada que manejaba Echauri en la elaboración de las letras de las que se encargaba.

²⁸ Las expresiones o construcciones recogidas en el diccionario parecen ser, simplemente, coapariciones o combinaciones frecuentes de palabras que, juntas, tienen equivalentes más precisos en español que aquellos que se escogerían si se tradujesen con los proporcionados individualmente para cada uno de los componentes de la construcción. De cualquier manera, es bastante sorprendente la gran cantidad de combinaciones recopiladas, que constituyen una herramienta muy valiosa para desentrañar correctamente el significado de los textos clásicos.

representa a veces un problema, pues algunas formas irregulares o particulares de verbos tienen su entrada independiente y otras, de complejidad similar, no²⁹.

De cualquier manera, si se tiene en cuenta que los criterios utilizados para la microestructura ya fueron definidos en el *DGE-43* en su gran mayoría, el diccionario resulta ser muy útil para un alumno pese a estas incongruencias, al contener información tan pertinente y de tanto provecho como las posibilidades combinatorias —a través del contorno y los regímenes de preposiciones, de verbos, etc.—, cuya inclusión es ciertamente sorprendente en una obra de la posguerra española.

4.1.5. Método de selección del léxico incluido

Aunque el leuario del *DMGE-67* no da pistas sobre el criterio seguido para seleccionar el léxico que se consigna en el diccionario, este se explicita en los sucesivos prólogos del *DGE-43*. Es indudable que la propia naturaleza de un diccionario escolar obliga a su autor a regirse por la pauta que sea más beneficiosa o apropiada para el alumno que vaya a emplear el material. Si en los diccionarios de lenguas modernas es necesario guiarse por el uso de las palabras para valorar la pertinencia de su incorporación al repertorio, en los de lenguas clásicas resulta ineludible tener en cuenta qué textos y qué autores se trabajan o leen en los centros de enseñanza secundaria. Pabón, en el prólogo al *DGE-1-43*, era consciente de ello, y ya estableció los dos procedimientos a la hora de construir este tipo de obras:

[...] cabe el intento de conservar íntegro el caudal de voces de una lengua, dando sólo la significación fundamental de cada una sin distinción de matices, usos, giros y construcciones especiales, y cabe también reducir el número de vocablos al léxico de determinados autores u obras y aprovechar el espacio ganado con esta reducción, para el señalamiento de regímenes, frases y empleos que facilite

²⁹ Por ejemplo, el aoristo 2.º del verbo ὀρνυμι se puede hallar en una entrada independiente: «ὄρροε 3.ª sing. aor. redupl. de ὀρνυμι». No obstante, una forma tan compleja como ἐδοῦμαι, futuro 2.º medio de ἔζω (Sebastián Yarza, 2017 [1945]: 1 599), ni viene recogida como lema ni aparece en la lista de formas del artículo de ἔζω. El caso de ὄρροε sirve además para evidenciar un importante error en la lematización. Este lema ya había sido incluido en el cuerpo del diccionario en el *DGE-1-43*, como muchos otros aoristos segundos que, por ser esa la forma más frecuente en los textos, se plasmaban en 3.ª persona de singular. Sin embargo, aquellos que, en vez de aparecer en el cuerpo del diccionario, lo hacían en la lista o suplemento, se recogían en 1.ª persona, que es la convención utilizada para enunciar en griego. Cuando el suplemento se integró en el cuerpo del diccionario, en el tránsito desde el *DGE-43* hacia el *DMGE-67*, sus entradas simplemente variaron su ubicación, no su contenido. Así, conviven en el *DMGE-67* todavía dos maneras de ofrecer los aoristos segundos y otras formas verbales de difícil conjugación: los que estuvieron desde un inicio en el diccionario aparecen conjugados en 3.ª persona de singular (como «ὄρροε 3.ª sing. aor. redupl. de ὀρνυμι») y los que formaron parte de la lista o suplemento de formas verbales están en 1.ª persona de singular (como «ἔγνων aor. 2.º de γινώσκω»).

la interpretación acertada de las voces insertas en cada uno de los pasajes en que aparezcan. (Pabón y Suárez de Urbina, 1943: VII).

En el *DGE-43* (y, en consecuencia, en el *DMGE-67*), Pabón optó por el segundo, «más eficaz y provechoso para el que consulta la obra». Así, el diccionario prescinde del «peso muerto» que Pabón entiende como las «voces que se ofrecen sólo en escritores o tratados que [...] nunca han sido ni serán leídos en las escuelas». Aun así, explica que se incluyen ciertos autores que podrían ser de utilidad «a la mayoría de los que cursan griego en la Universidad». De cualquier manera, se recogen: Esopo (*Fábulas*), el *Nuevo Testamento*, Jenofonte (*Anábasis*, *Ciropedia*, *Recuerdos de Sócrates* y las *Helénicas*), algunos *Diálogos* de Platón (*Apología*, *Critón*, *Fedón*, *Protágoras* y *Gorgias*), Anacreonte y las *Anacreónticas*, Homero (*Ilíada* y *Odisea*), Heródoto (íntegro), Tucídides (íntegro), Sófocles (íntegro) y Demóstenes (*Olínticas*, *Filípicas* y *Discurso sobre la Corona*), además de Luciano (*Sueño*, *Diálogos de los muertos* y algunos *Diálogos de los dioses*), añadido en el *DGE-3-54* «más con vistas a la holgura del profesor que a la necesidad del alumno» (Pabón y Suárez de Urbina, 1963 [1954]: XVII; 2018a [1967]: VIII).

Sin duda, es imposible pensar que las obras leídas y traducidas en las aulas españolas se hayan mantenido impasibles al paso de ocho décadas (véase § 5.1)³⁰.

4.1.6. Caracterización de los equivalentes

Al tratarse de un diccionario bilingüe, las definiciones que se incluyen en él no lo son estrictamente. En realidad, se trata de equivalentes (Werner y Chuchuy, 1992) en español de la voz griega, *grosso modo*³¹. Por tanto, por norma general el diccionario ofrece definiciones parafrásticas y sinonímicas, que brindan a menudo varias alternativas de traducción para una misma acepción, separando cada una de ellas por comas: «ἐκτομία **ου** ó castrado, eunuco», «ἐκτραχηλίζω lanzar por la cabeza [el caballo], lanzar de cabeza,

³⁰ Sin entrar ahora en el análisis de los datos, mi propia experiencia como alumno de bachillerato en Galicia me hace, *a priori*, juzgar —en palabras de Pabón— como un verdadero «peso muerto» las referencias a las particularidades lingüísticas de Heródoto o Tucídides, entre otros, teniendo en cuenta que, en los últimos veinte años y hasta hace muy poco, los estudiantes nos hemos dedicado a traducir a Jenofonte o a Platón (recientemente, se ha decidido sustituir los textos de Platón por los de Apolodoro). Con todo, es muy loable el método utilizado por Pabón, que siempre mostró preocupación por que el léxico que seleccionaba para incluir en su diccionario fuese acorde con aquello que el alumno se podría encontrar en sus traducciones.

³¹ Para una aproximación a los problemas de equivalencia en los diccionarios bilingües, pueden consultarse, entre otros, los siguientes capítulos de libro y artículos de revista: Fuentes Morán (2015), Fuertes Olivera y Nielsen (2018), Gouws (1996) y Werner y Chuchuy (1992). En particular, para la traducción del vocabulario ligado a la cultura, véase: Dalpanagioti (2021), Hendriks (2003) y Tomaszczyk (1983).

desnucar || PAS. *fig.* precipitarse de cabeza en la ruina». No obstante, con cierta frecuencia se incluye también una pequeña explicación aclaratoria. Es este el caso de multitud de nombres propios u otras realidades propias del mundo helénico, desconocidas para la sociedad actual, como unidades de medida, de tiempo y capacidad, prendas de ropa, etc. De este modo, los nombres propios o topónimos, e incluso adjetivos que funcionan como epítetos, incluyen entre corchetes o seguida de comas una brevísima explicación que facilita la comprensión³²:

- «**Αἰσχύλος ου ὁ** Esquilo [trágico griego]»;
- «**Βορέας ου ὁ** Bóreas [viento del Norte]; región septentrional, el Norte || *como nombre propio* Bóreas [hijo de Astreo y de la Aurora]»;
- «**βρόμιος ου** estruendoso [*epít.* de Baco]»;
- «**Βυζάντιον ου τό** Bizancio, hoy Constantinopla, en su origen colonia de los megarenses (667 a. Cr.)»;
- «**Γάδιρα ων τά** Gadirra [hoy Cádiz]»;
- «**Ἑκτωρ ορος ὁ** Héctor, príncipe troyano, hijo de Príamo»;
- «**κελαδεινός ἢ ὄν** ruidoso, resonante (**ἢ κελαδεινή (θεά)** la (diosa) que gusta del ruido, Artemis)»;
- «**Φιλο-κτήτης ου ὁ** Filoctetes [compañero de Heracles; título de una tragedia de Sófocles]».

Otras realidades de la época que incluyen explicaciones adicionales son, por ejemplo:

- «**γαμηλιών ὥνος ὁ** mes de los matrimonios en Ática [enero-febrero]»;
- «**κεκρύφαλος ου ὁ** redecilla [con la que las mujeres se recogían el cabello]»;
- «**καπίθη ης ἢ** cápita, medida persa [2¼ litros]»;
- «**μῶλυ υος τό** moly [planta mágica]»;
- «**Ὀλυμπιάς ἄδος** ADJ. *f.* del Olimpo || SUST. *f.* juegos olímpicos; triunfo o premio olímpico; olimpiada [período de cuatro años] || ADV. **Ὀλυμπιάσιν** en las olimpiadas; **Ὀλυμπίασιν** en Olimpia [ciudad de los juegos en Elide]»;
- «**πλέθρον ου τό** pletro, medida de cien pies; fanega».

³² Otras veces no ocurre esto, como en «**Αἰσχίνης ου ὁ** Esquines». Pabón, en el prólogo al *DGE-1-43*, asegura que, siguiendo «un criterio ecléctico», se incluyen aquellos cuya transcripción se considera más difícil, así como otros «cuyo conocimiento es indispensable» para la lectura de las obras (1943: X-XII). Esa pauta no justifica la presencia de antropónimos como el citado, de fácil transcripción y para los que no se ofrece explicación alguna.

En otro orden de cosas, es importante subrayar la clara desactualización de algunos equivalentes y explicaciones ofrecidas por el *DMGE-67*. Esto resulta lógico teniendo en cuenta la fecha original de composición de la mayoría de las entradas; en las citadas arriba ya se aprecia algún desajuste, como la descripción de la antigua Bizancio como la actual «Constantinopla», que, en realidad, es Estambul. Hay varios ejemplos más de equivalentes de carácter casi arcaizante que, por lo tanto, pueden suponer un impedimento para el alumno que consulta el diccionario, como:

- «βλωθρός ἄ όν [...] copudo, espeso»;
- «βωμολογία ας ή chocarrería, bufonería, insulsez»;
- «δυσ-αριστο-τόκεια ας ή madre infortunada de un héroe, engendradora en mal hora de un héroe [*Hom. Il. XVIII 54*]»;
- «δυθ-γένεια ας ή bajo nacimiento, origen oscuro»;
- «δυσ-ηλεγής ές acerbo, penoso».

Con pequeños ajustes, estas definiciones podrían actualizarse³³. No obstante, existen otros casos en los que el carácter obsoleto de un vocablo no justificaría su modificación: se trata de aquellas palabras griegas con un significado muy específico y para las que existe un equivalente preciso en español, aunque haya caído en desuso. Se realiza una detallada explicación de este hecho en el prólogo al *DGE-2-44*, donde se muestra que, en el *DGE-1-43*, existían palabras griegas como κέγχρος y μελίνη cuyo equivalente era idéntico, «mijo», pero que podían coaparecer en una misma oración como realidades diferentes, lo que creaba paradójicas traducciones como «produce sésamo y mijo y mijo» (Pabón y Suárez de Urbina, 1944: XVIII-XIX). Como se puede comprobar en el *DGE-2-44* —y en la trigésimo primera edición del *DMGE-67*— κέγχρος sigue traducéndose como «mijo», mientras que para μελίνη se ofrece «zahina». Aunque esta palabra sea, sin duda, muy poco usual, sería imprescindible su conservación en una hipotética actualización del diccionario³⁴.

³³ Por ejemplo: «βλωθρός ἄ όν [...] con mucha copa, espeso» o «δυσ-ηλεγής ές duro, cruel, penoso».

³⁴ Pabón relata que «al rebusco de voces españolas que, sin ser de uso frecuente, respondían con exactitud a tales o cuales términos griegos, he dedicado especial empeño» y ofrece una considerable pero modesta lista —recuerda que hay «muchas [voces españolas] más que no enumero»— de palabras poco usuales ya en el español de 1944, pero que por su precisión e idoneidad justifican su presencia en el diccionario frente a «otras menos precisas o adecuadas» o frente «a innecesarias perífrasis»: «gorga», «colodra», «pasacaballo», «contralizo», «artesa», «juncia», «rascón», «tedero», «soto», «pasible», «quijote», «aledaña», «testera», «arriate», «en algara», «tolete», «consabidor» y «estobo» (1944: XIX).

En resumen, el *DMGE-67* presenta equivalentes y, a veces, ofrece también una explicación adicional o extensión definicional que ayuda a que los estudiantes comprendan la traducción propuesta. Aun así, la falta de sistematicidad en la adición de estas extensiones o la desactualización de muchos de los equivalentes, lógica por el transcurso de ocho décadas desde el momento de su redacción, hacen necesaria su revisión.

4.2. Aproximación al *Dicciogriego* (2012)

4.2.1. El proyecto y su método de selección del léxico

Hace once años, Jesús Ureña, Ángel Luis Gallego y Francisco Cortés anunciaron en el V Simposio Extremeño de Estudios Clásicos la elaboración de un «diccionario didáctico interactivo de griego en internet». La propuesta, que recogía el testigo de un fallido proyecto de traducción del diccionario *Liddell-Scott-Jones* planteado en 2009, se materializó en lo que hoy se publica en la web bajo el título de *Dicciogriego*. El proyecto surgió, pues, de la convicción de que los «diccionarios en papel griego-español se han dejado de editar o han quedado obsoletos», acompañada de la premisa de que «responden a planteamientos muy alejados de las necesidades de los alumnos actuales»³⁵. El *Dicciogriego*, de autoría colaborativa, es redactado por un considerable grupo de profesores universitarios y de enseñanza secundaria, y aspira a reunir los mejores aspectos de diccionarios avanzados, como el *Diccionario Griego-Español*, dirigido por Francisco Rodríguez Adrados y Juan Rodríguez Somolinos, el *Liddell-Scott-Jones Greek-English Lexicon*, el *Dictionnaire grec-français* de Anatole Bailly y Émile Egger, el *Vocabolario della lingua greca* de Franco Montanari o el *The Cambridge Greek Lexicon*, al mismo tiempo que pretende ser un diccionario didáctico y escolar «destinado a alumnos de secundaria y de primeros cursos de grado universitario». En nuestra opinión, parece paradójico trabajar pensando en los bachilleres si se toman obras tan avanzadas como referencia: en realidad, parece que el diccionario se inclina hacia un público más entrenado en el estudio de la lengua griega.

³⁵ En este trabajo defendemos que diccionarios como el *DMGE-67* están lejos de haber quedado completamente obsoletos. Además, los autores del *Dicciogriego* no llegan a especificar por qué los planteamientos de estas obras no se ajustan a las necesidades del alumnado.

No solo sus referentes sugieren que los destinatarios reales del *Dicciogriego* no son alumnos principiantes. El planteamiento de base ya revela que esta obra no está pensada específicamente para ellos, ya que sus autores afirman que tienen «claro que nuestro objetivo es el griego literario desde Homero (s. VIII a. C.) hasta Libanio (s. V d. C.)». Esto es, el léxico que se proponen recoger se selecciona por un criterio cronológico, lo que choca con el método empleado en el *DMGE-67*. De hecho, los autores también afirman que los lemas se extraen de los textos que se albergan en el *Thesaurus Linguae Graecae* (TLG), de donde se obtienen sus frecuencias de aparición para luego clasificarlos en cuatro niveles: básico («frecuencia TLG superior a 1 400 apariciones entre ss. VIII a. C. y V d. C., siempre que su distribución no se agrupe solo en los ss. II o IV d. C.»), avanzado («frecuencias TLG inferiores a 1 400 apariciones y superiores a 500»), muy avanzado («frecuencias TLG entre 500 y 100 apariciones») y excepcional («menos de 100 apariciones»). Tras haberse cubierto «casi en su totalidad el lemario inicial, el del vocabulario básico», no parece que este método sea productivo. Los bachilleres leen y traducen solo determinados autores, por lo que resulta paradójico que, únicamente con la inclusión del vocabulario básico, la lista de escritores que abarca el diccionario ascienda a los 223 nombres. Para corroborar la orientación más avanzada del repertorio, se atenderá a su hiperestructura, macroestructura y microestructura en los siguientes apartados.

4.2.2. Descripción de la hiperestructura y la macroestructura

El *Dicciogriego*, tal y como se puede consultar en su web, se presenta estructurado en nueve secciones:

- Diccionario.
- Gramática griega.
- Búsqueda automática y análisis.
- Ejemplos con traducción.
- Autores y obras con sus abreviaturas.
- Abreviaturas gramaticales.
- Helenismos.
- Familias léxicas.
- Palabras.
- Materiales.

Además, existen tres más relacionadas con la elaboración del proyecto:

- Colaboradores en el proyecto.
- Donaciones.
- Proyecto.

En primer lugar, la sección «Diccionario» muestra una casilla en la que el usuario puede consultar palabras en griego o en español, y debajo de ella aparece también la lista de los lemas ordenados alfabéticamente, para que se pueda navegar por el cuerpo del diccionario sin necesidad de introducir una palabra específica³⁶. Además, se puede marcar la casilla «Inverso» para que la búsqueda se realice empezando por la parte final de palabra, y también seleccionar la opción «Formas» para que, al escribir una variante, el usuario sea redirigido al lema recogido en el diccionario. La sección de «Gramática griega», por su parte, constituye un apéndice que resume los fundamentos gramaticales del griego clásico, mientras que, en «Búsqueda automática y análisis», el usuario puede transcribir «frases o secuencias de hasta 30 formas declinadas o conjugadas» para que el programa le devuelva los lemas con su traducción —una versión del artículo reducida a la mínima expresión— y su análisis morfológico, una función ciertamente interesante y de gran ayuda para los estudiantes.

Por otro lado, la sección de «Ejemplos con traducción» es una recopilación de todos los ejemplos recogidos en el diccionario (25 091), y, si bien hay filtros de búsqueda por autor, género u obra, no parece tener una utilidad real en la práctica docente más allá de la de constituir una lista de fragmentos de textos de diferentes autores. No ocurre lo mismo con los apartados de «Helenismos» —lista con 2 311 palabras y elementos afijados o compositivos que proceden del griego—, «Palabras» —sección que permite agrupar los lemas recogidos por niveles de dificultad, por categorías gramaticales, por épocas y por autores o géneros— y «Materiales» —web subsidiaria que ofrece textos de la EBAU, listas de helenismos, definiciones escritas en griego y videotutoriales de manejo de la plataforma—, que son de gran interés en el aula. Además, se ofrecen listas aclaratorias sobre las abreviaturas en «Autores y obras con sus abreviaturas» y en «Abreviaturas

³⁶ Aunque la herramienta permite buscar palabras en español, la bidireccionalidad no es real, ya que simplemente se trata de un buscador que encuentra los elementos introducidos dentro de los equivalentes de las palabras griegas (véase § 5.4). En total, el diccionario contiene 4 984 lemas, distribuidos del siguiente modo: 1 749 del nivel básico, 2 102 del nivel avanzado, 767 del nivel muy avanzado, 364 del nivel excepcional, 1 término bizantino y 1 lema sin asignar. En términos absolutos, estas cifras suponen un 14% del número de entradas del *DMGE-67*.

gramaticales». Finalmente, las secciones «Colaboradores en el proyecto» y «Proyecto» proporcionan una buena cantidad de información sobre la autoría, los orígenes y la metodología empleada en la construcción del diccionario.

Resumiendo, la hiperestructura y la macroestructura del *Dicciogriego* cubren bastante bien las necesidades que pueden tener los alumnos en cuanto a recursos incluidos. No obstante, la colocación de los elementos en la interfaz de la página web puede resultar confusa, ya que no quedan claros los criterios de ordenación de las diferentes secciones: los apéndices sobre las abreviaturas deberían ubicarse al final de la lista, antes de los apartados de información sobre el proyecto, que podrían estar agrupados en otro lugar. Además, las diferentes herramientas del *Dicciogriego*, como la búsqueda automática de lemas o el filtro de palabras por categorías, tampoco se recogen en una sección dedicada exclusivamente a las funcionalidades adicionales del diccionario. Esta ordenación, unida a la poca utilidad (para los alumnos de secundaria y bachillerato) de secciones como el listado de ejemplos y a una interfaz un tanto obsoleta, no contribuyen a que el proyecto se arraigue como recurso en los institutos.

4.2.3. Descripción de la microestructura

Para describir la microestructura del *Dicciogriego*, resulta conveniente fijarse en las palabras que se utilizaron como ejemplo en § 4.1.4, en el análisis de la microestructura del *DMGE-67*. El caso del sustantivo *σταθμός* es paradigmático, al ser un reflejo de la metodología de trabajo empleada en la confección del diccionario. Aunque el *Dicciogriego* incorpora ciertas informaciones que se pueden echar en falta en el *DMGE-67*, como la explicitación de la categoría gramatical, la procedencia etimológica o los helenismos actuales relacionados con la voz clásica, los equivalentes sugeridos para este lema son muy exigüos: «lugar de parada» y «jornada». Esta parquedad se deriva de la mecánica de trabajo utilizada, que los propios autores del proyecto explican en la página web:

[...] se está trabajando en el nivel avanzado con la idea de ir ofreciendo cuanto antes [...] sus significados principales, su fecha de primera documentación, su relación por derivación o composición con otras palabras del diccionario y sus helenismos, sin entrar por ahora en el detalle de sus acepciones ni aportar ejemplos, para que el diccionario tenga cuanto antes un leuario lo más rico posible. [...] La idea es que el diccionario tenga la mayor utilidad posible cuanto antes; [...] los significados principales, si están bien elegidos, dan una información suficiente en términos de poco uso.

Sin duda, es una táctica interesante para avanzar en la ampliación del leuario, pero, al mismo tiempo, provoca que los artículos proporcionados tengan muchas veces una utilidad muy reducida para el alumno. Aunque las funciones que se están potenciando son pertinentes, creemos que para los estudiantes lo fundamental es acceder a equivalentes que den cuenta de los diferentes significados o sentidos que se puedan encontrar en los textos que traducen. En lugar de ofrecer información tan avanzada, sería más adecuado proporcionar a los bachilleres ayudas para escoger uno de entre varios significados, de manera que sus traducciones se enriquezcan dependiendo del contexto en el que se inserten las palabras. Además, en este caso, llama la atención que *σταθμός* se incluya en el nivel «avanzado», teniendo en cuenta que es una palabra de uso recurrente en textos como la *Anábasis* de Jenofonte, segundo autor más leído y traducido en el conjunto del Estado (véase § 9.2).

Por otro lado, aunque hay que reconocer un correcto aprovechamiento de las posibilidades tipográficas del formato digital, se echa de menos una estructura más clara del artículo lexicográfico, pues, al situar los equivalentes en el mismo lugar que el lema, antes de la cronología y antes de la forma de genitivo, se induce a cierta confusión. Las partes, desde luego, no quedan definidas en un primer vistazo, y el carácter didáctico o escolar de la obra debería guiar al artículo hacia una disposición de la información con zonas marcadas, delimitadas y fácilmente identificables.

Si se acude a otro de los ejemplos que se analizaron en § 4.1.4, *μέχρι*, se percibe esto con mayor nitidez: al principio, se indica mediante las abreviaturas «(adv./prep.)» que la palabra puede funcionar como adverbio o como preposición y significar «hasta un punto dado» o «hasta». Sin embargo, en la sección de ejemplos, situada un poco más abajo, aparece también como «conj.», y es ahí donde se especifican con más pormenor los equivalentes. El hecho de presentar los distintos valores de la palabra en este apartado, en vez de insertar los testimonios dentro de las diferentes acepciones, es un método que no parece favorecer en gran medida la consulta. Aun así, hay que destacar el carácter verdaderamente interactivo de la sección de ejemplos —ya que se puede escoger entre mostrar todos los que se recogen y los aparecidos solamente en prosa o incluso acceder a otros que no están clasificados— y también la inclusión de información adicional que puede ser de ayuda, como la pronunciación de las voces en griego clásico o la existencia de derivados.

4.2.4. Objetivos y carencias del proyecto

En resumidas cuentas, puede afirmarse que el *Dicciogriego* es un proyecto que se sustenta en buenas ideas y genera grandes expectativas, pero que está aún lejos de alcanzar sus objetivos. El diccionario aspira a convertirse en la nueva referencia para los estudiantes, pero únicamente contiene, en la actualidad, 5 000 artículos. Si bien es una herramienta que puede servir como complemento a repertorios como el *DMGE-67*, su método de trabajo, basado en la frecuencia de aparición de las palabras en textos clásicos sin distinción de autores u obras, no se adecúa a la enseñanza del griego en los institutos. Además, la escasa inclusión de nombres propios, la parquedad de los equivalentes ofrecidos, la falta de una bidireccionalidad real, el uso de una obsoleta interfaz diseñada hace diez años y la poco transparente disposición de las secciones y de los propios artículos eclipsan sus múltiples puntos positivos. Los filtros de búsqueda y sus otras funcionalidades son, ciertamente, aspectos muy interesantes, pero su implementación no servirá de mucho mientras el propósito fundamental de un diccionario escolar bilingüe de estas características —ser una ayuda en el proceso de traducción— se sitúe en un segundo plano.

5. PROPUESTAS DE RENOVACIÓN Y MEJORA PARA ESTAS HERRAMIENTAS

Una vez terminado este somero análisis de ambas herramientas, resulta necesario hacer algunos apuntes sobre las mejoras que debería incluir un nuevo diccionario que, si bien puede apoyarse perfectamente sobre la base del *DMGE-67*, debe renovar varios de sus aspectos, manteniendo los positivos e incorporando, al mismo tiempo, las buenas ideas surgidas de proyectos como el *Dicciogriego*. Como se adelantó en § 4.1.2, las propuestas del *Diccionari manual grec clàssic-català* de 2011 son un buen punto de partida. Para realizar esta adaptación, en 2008 sus artífices tuvieron que digitalizar, con apoyo de la editorial, la «edició fotomecànica de la versió castellana», ya que «no correspon als estàndards actuals d'impressió» (Reglà Jiménez *et al.*, 2012: 300). Hay que destacar que esta digitalización permitió la publicación en 2014 de una edición del *DMGE-67* con una tipografía renovada por primera vez en décadas. Las mejoras en cuestión consistieron, pues, en (Reglà Jiménez *et al.*, 2012: 300-301):

- una revisió exhaustiva del sistema de abreviatures para adequarlas a los estándares actuals tomando «com a model les formes del *DGE*»³⁷;
- la comprovaci n de la correcta transcripción de los términos griegos atendiendo a «els diccionaris del nostre entorn més prestigiosos: Bailly (2000), Liddell-Scott (1996) i el Montanari (2004), sense deixar de banda les formes verbals del Pechenino (1990)»;
- la revisión de las citas «una per una en el seu context» y su expresión mediante «els criteris de citacions de la revista *Emerita*»;
- la adición de «explicacions pertinents per facilitar la tasca de comprensión del text» a los antropónimos, hidr nimos y topónimos;
- la aclaración «d’alguna entrada que podia generar confusions»;
- la aproximación al «sistema monetari del món grec i romà a partir de les propostes del professor Miquel  ngel Prades i Prades de l’Institut Matilde Salvador de Castell  de la Plana»;
- la adición de explicaciones a «les mesures de capacitat, pes o distància de difícil comprensión en el món actual [...]. Posem l’exemple de la paraula $\mu\nu\alpha\ \tilde{\alpha}\varsigma$ que vol dir ‘mina’ (com a unitat de pes, 436 gr; com a moneda, al voltant de 1.460 euros, etc.)»;
- una nueva maquetación del apéndice gramatical «a nivell visual, tendint a simplificar l’organitzaci n de les observacions»;
- una maquetación de la obra completament renovada que incluyó el «desplegament de l’alfabet grec a la vora del foli»³⁸.

³⁷ Ciertamente, la edición catalana revisa este asunto: se proporcionan en la lista inicial las abreviaturas referidas a todos los autores y obras, se explicitan en ella algunas que ya estaban presentes en el *DMGE-67* (cf., du., encl t., heter clit., lacón, lit. y sc.) y se   aden otras nuevas: *c.* (com a o en qualitat de), *met.* (meton mia) y *empr.* (emprat o emprada). Además, se sistematizan muchas de las variantes recogidas en el Apéndice I (§ 9.1). Sin embargo, la revisión no puede catalogarse como exhaustiva, ya que la gran mayoría de las que hemos recopilado en dicho apéndice siguen sin sistematizarse o sin figurar en la lista. Por poner ejemplos, las siguientes siguen apareciendo en la versión catalana sin que est n presentes en su compendio inicial de abreviaturas: *ap c.* (*apócope*), *codd.* (*c dexs*), *compl.* (*complement*), *copulat.* (*copulatiu* o *copulativa*), *correl.* (*correlatiu*, *correlativa* o *correlación*), *def.* (*defectiu*), *determ.* (*determinat*), *disj.* (*disjuntiu*), *id.* (*idem*), *impers.* (*impersonal*), *impl.* (*impl cit*), *indeterm.* (*indeterminat*), *kg.* (*quilograms*), *km.* (*quil metres*), *locat.* (*locatiu*), *p. ex.* (*per exemple*), *pers.* (*persona* o *de persona*), *pred.* o *predicat.* (*predicatiu* o *predicativa*), *relat.* (*relatiu*), *resp.* (*resposta* o *respectivament*), *v. gr.* (*verbi gratia*)...

³⁸ Algunas de estas actualizaciones llevadas a cabo para la edición catalana sí se integraron en las ediciones del *DMGE-67* que se publicaron a partir de 2014, como las relativas a las unidades de medida, peso y capacidad. Sin embargo, con otras no ocurrió lo mismo: *Αἰσχίνης οὐ ὁ*, mencionado en la nota 32, se define en la edición catalana como « squines [orador grec]», mientras que en la castellana sigue siendo solo « squines». Tampoco se ha aprovechado la limitada revisión del sistema de abreviaturas detallada en la nota anterior, ya que las novedades de la edición catalana siguen siendo ajenas al *DMGE-67*.

Así pues, las propuestas formuladas aquí tienen en cuenta las mejoras incluidas en el *Diccionari manual grec clàssic-català*, pero se basan, sobre todo, en tres asuntos fundamentales: los avances que la lexicografía ha experimentado en los últimos años, los cambios en la selección de autores leídos en las aulas y, en especial, el punto de vista del estudiante que ha de utilizar el repertorio. Sin comprender las necesidades de los alumnos en la consulta del material lexicográfico, difícilmente se puede crear un buen diccionario escolar³⁹.

Antes de comenzar a desgranar estas propuestas, conviene llamar la atención sobre un aspecto que afecta al conjunto del volumen y que consideramos importante. Los destinatarios del *DMGE-67* esperan una obra que esté actualizada en lo que se refiere a la normativa ortográfica; sin embargo, esto no ocurre en el diccionario, pues, en su actualización de 2014, todavía se mantiene la antigua ortografía del español. Aunque en 2014 ya habían transcurrido cuatro años desde la publicación de la nueva *Ortografía de la lengua española* (2010), los ejemplos de *sólo* —que se puede hallar al consultar *ἄθλιος α ov*— y de *aquél, aquélla, éste o ésta* —presente en el artículo de *ἐκεῖνος η ov*— colman todo el repertorio. A esto se le puede sumar un lenguaje que, muchas veces, se revela arcaizante, como ejemplifican la aparición de *bien que* en lugar de *aunque* —por ejemplo, en *ἔπω*: «es de raíz distinta que *ἔπομαι*, bien que de antiguo se haya relacionado con él»—, algunas explicaciones como la transcrita al término de § 4.1.3 o los equivalentes referidos hacia el final de § 4.1.6.

5.1. Sobre los métodos de selección del léxico y los autores escogidos

Como se adelantaba en § 4.1.5 y § 4.2.1, el criterio de selección del léxico basado en los autores trabajados en las aulas que utiliza Pabón parece más adecuado que el de frecuencia que se emplea en el *Dicciogriego*, por lo que la propuesta de mejora en este sentido irá encaminada hacia la preservación del método utilizado en el *DMGE-67*. No obstante, el gran problema que presenta este diccionario es la falta de renovación de la nómina de autores incluidos en él, ya que el inventario de obras de las que se extrae el léxico no ha sido actualizado en ochenta años.

³⁹ Por ello, todas las propuestas se harán desde la convicción de que son beneficiosas para el buen uso del diccionario.

Atendiendo a los sucesivos currículos educativos, es complicado esclarecer la idoneidad o no de la selección, pues no se establece en ellos qué lecturas y qué autores son obligatorios. Sin embargo, las comisiones organizadoras de la EBAU de cada comunidad autónoma determinan qué textos pueden ser objeto de examen, lo que en la práctica suele conducir a los profesores del bachillerato a efectuar en el aula un trabajo previo sobre ellos en los dos años de enseñanza de la asignatura. De esta manera, se puede observar en el Apéndice II (§ 9.2) una tabla comparativa entre los autores (y obras) incluidos en el *DMGE-67* versus los propuestos por las comunidades autónomas. De estos datos se concluye que tres de ellos (Anacreonte y las *Anacreónticas*, el *Nuevo Testamento* y Sófocles) no son objeto de estudio en ningún lugar de España. En el otro extremo, el más trabajado, Apolodoro —en doce de los diecisiete territorios— no ve reflejado su caudal léxico en el diccionario. Asimismo, Lisias, leído en cuatro comunidades autónomas, tampoco está contemplado en el *DMGE-67*, a la vez que un escritor como Demóstenes, recogido por Pabón, tan solo se estudia en la Comunidad de Madrid.

Desde luego, la desactualización de la nómina de los autores integrados en el diccionario queda patente, pero no así el buen criterio que Pabón estableció en 1943: el léxico de un diccionario escolar de lenguas clásicas debe proceder de aquellos escritores que se trabajan en los centros de enseñanza, pues, de lo contrario, la inclusión de vocablos utilizados, por ejemplo, por Sófocles, no aportará absolutamente nada a un alumno que se enfrente a textos de Apolodoro, Jenofonte o Esopo⁴⁰.

5.2. Sobre la macroestructura

5.2.1. Extensión

La naturaleza escolar de los recursos analizados obliga a pensar en una herramienta que sea manejable físicamente por parte de los estudiantes. Si el material elaborado se edita en papel, las limitaciones de espacio son obvias: es uno de los problemas que ha

⁴⁰ Como se ejemplificará en § 5.2.3.1 a propósito de los topónimos, gentilicios, antropónimos y epítetos, los exámenes de la EBAU de todas las comunidades autónomas incluyen largas listas de palabras en sus notas al pie de los textos propuestos. Además de dar información sobre el tipo de sustantivos ya mencionados, se suelen proporcionar aclaraciones sobre formas verbales de difícil conjugación, como las tratadas al final de § 4.1.4, cuya explicación se hace necesaria por su no aparición en el diccionario. Teniendo en cuenta que las comisiones organizadoras de estas pruebas llevan décadas manteniendo esta práctica —y que es sobradamente conocido qué formas no se recogen en el diccionario—, resulta chocante observar cómo pasan los años sin que el *DMGE-67* se modifique, mientras que las listas aclaratorias de las pruebas de acceso a la universidad se engrosan cada vez más.

atormentado tradicionalmente a los lexicógrafos. Aun así, el criterio selectivo del léxico, basado en autores, se revela como el procedimiento más eficaz para, al mismo tiempo, tener una extensión razonable y ofrecer el detalle necesario⁴¹. El *DMGE-67*, tal y como se ha comercializado a lo largo de sus ediciones, ofrece un fácil manejo: no pesa demasiado, apenas tiene unas 700 páginas y sus medidas son análogas a las de un libro de bolsillo. Teniendo en cuenta que el diccionario incluye unas 35 000 entradas, todo parece indicar que es esta la extensión que, más o menos, deberían alcanzar sus sucesores.

De todos modos, es importante recordar que, si bien el *DMGE-67* recoge vocablos de once autores y obras, en todo el país se leen veinticuatro, por lo que mantener la extensión actual parece complicado. Se podría intentar abarcar esos veinticuatro nombres, pero parece más adecuado abstenerse de cubrir el léxico de los que son objeto de estudio solo en una comunidad autónoma: Pseudo-Calístenes, Plutarco, Partenio de Nicea, Menandro, Longo, Isócrates, Eratóstenes de Cirene, Aristóteles, Demóstenes y las recensiones bizantinas. Sin ellos, la lista se reduce a catorce, cifra que es más abarcable⁴².

5.2.2. Símbolos y abreviaturas

En cuanto al problema del espacio, históricamente, las abreviaturas y los símbolos han sido los mejores aliados de los lexicógrafos al editar sus obras en papel. No obstante, su excesivo uso puede resultar entorpecedor para la consulta (Sala Caja, 2022: 101)⁴³. Por ello, la tendencia actual en los diccionarios escolares es la de prescindir de ellas en la

⁴¹ En otros diccionarios, como el *Diccionario griego-español* de F. I. Sebastián Yarza, las técnicas de ahorro de espacio difieren: «firmes en nuestro propósito [encerrar en un volumen de medianas dimensiones el inmenso caudal de esta lengua] [...] hemos hecho cuanto nos ha sido dable para lograrlo en la medida de lo posible [...]. Para ello ha habido que prescindir de las etimologías, así como de consignar la cantidad prosódica de las voces [...]; hemos suprimido en general los ejemplos, que, si son útiles para aclarar los conceptos, no son absolutamente necesarios, ya que el buen traductor sabe dar, por el contexto, con la verdadera significación de una palabra [...]; omitimos asimismo toda indicación de régimen de verbos, sustantivos, etc., que aquí es innecesaria, puesto que sólo se trata de ayudar a traducir del griego al español; y, finalmente, hemos apelado al procedimiento seguido por muchos lexicógrafos, de agrupar las voces por familias, atendiendo a su raíz» (2017 [1945]: prólogo). Aunque prescindir de las etimologías y la cantidad prosódica tiene lógica, las últimas medidas revelan las deficiencias de este diccionario, cuyo objetivo parece haber sido el de recoger la mayor cantidad de voces posible —bien logrado, vistas sus 90 000 voces—, y no el de ser un recurso adecuado para la traducción, especialmente en lo referido a los principiantes, por mucho que sus destinatarios sean «los alumnos de lengua griega de nuestros centros docentes».

⁴² De todos modos, tampoco sería imposible intentar incluir a estos autores: el *Dicciogriego* recoge léxico de 223 escritores con sus apenas 5 000 entradas, y el *DMGE-67* todavía posee un margen de ampliación de unas 5 000 o 10 000 entradas que no alterarían en exceso su peso o su manejabilidad.

⁴³ El uso de abreviaturas implica que «el usuario puede tardar mucho tiempo en la consulta». Además, hay un «riesgo añadido de no hallar [...] lo que buscaba o errar en la extracción de la información».

medida de lo posible (Maldonado González, 2013: 45-46). Si se habla de un diccionario en soporte digital, la sustitución de las abreviaturas por la manifestación completa de la palabra abreviada se hace obligada, ya que el espacio no es un impedimento.

Por otra parte, si el diccionario es en papel, se hace necesario decidir qué abreviaturas se mantienen y cuáles no. Por ejemplo, las de categorías gramaticales (clase de palabras, género, número y caso) son fácilmente reconocibles por el alumnado, pero otras podrían no serlo tanto (*codd.*, *f. l.*, *opt.*, etc.). Por este motivo, la solución más coherente al problema del espacio sería mantener solo aquellas abreviaturas de fácil comprensión, siempre teniendo en cuenta que existen alternativas, como el empleo de letra versalita en un tamaño de fuente más pequeño. Por otro lado, la compactibilidad actual de un diccionario como el *DMGE-67* hace pensar que todavía queda margen de maniobra en caso de que la supresión de las abreviaturas aumente sensiblemente su tamaño.

Sea como fuere, lo que sí resulta imprescindible es la sistematización de su utilización. Al analizar el *DMGE-67* en § 4.1.3, ya se ha visto que no siempre se marca la clase de palabras, que muchas obras no cuentan con una abreviatura estandarizada y que la lista situada al inicio del diccionario es manifiestamente incompleta. Por tanto, antes de pensar en su supresión, hay que centrar los esfuerzos en que su uso sea claro y sistemático.

5.2.3. Apéndices y separatas

Con respecto a los apéndices que acompañan al diccionario, hay que recordar que estos no pueden tener vocación de ser una obra independiente. Los suplementos deben ser una herramienta aneja que permita al estudiante combinar su manejo con el del diccionario para hacer más fácil su trabajo. Por ello, el formato editorial de la separata es el más adecuado para que el alumno pueda utilizar, a la vez, el cuerpo del diccionario y los anexos que necesite⁴⁴. A estos efectos, convendría plantear la adición de una separata con topónimos, gentilicios, antropónimos y epítetos, y otra con elementos afijados y compositivos, así como la conservación del apéndice gramatical, fundamental para la resolución de dudas⁴⁵.

⁴⁴ En § 5.5.2, se verá que, en un soporte digital, esta circunstancia también se debe tener en cuenta.

⁴⁵ Asimismo, no estaría de más añadir apéndices semejantes a los que el *Dictionnaire grec-français* (Bailly *et al.*, 1963 [1894]: 2 195-2 230) incluye en su parte final. Concretamente, el primer apéndice versa sobre la numeración y la datación griegas, así como sobre sus unidades de medida, peso, capacidad y moneda. A

5.2.3.1. De topónimos, gentilicios, antropónimos y epítetos

Ya en los sucesivos prólogos del *DGE-43* y el *DMGE-67*, Pabón reconocía la importancia de los nombres propios en los textos clásicos, aunque se lamentaba de no poder incluir todos los deseados por cuestiones de espacio. En efecto, los de personajes históricos, así como sus epítetos, son los grandes olvidados de los diccionarios: unas reglas de transcripción aparentemente sencillas son el motivo más aducido para justificar su ausencia⁴⁶. Sin embargo, la realidad que manifiestan las extensísimas notas añadidas bajo los textos objeto de examen en las pruebas de la EBAU de las diferentes comunidades autónomas es que su aclaración siempre es necesaria. Aunque se sigan al pie de la letra las reglas de transcripción, la flexión de caso griega hace complicado, a veces, que el alumno tenga la certeza de haber dado con el equivalente correcto. Además, normalmente, este tipo de sustantivos proporcionan información contextual que sirve de ayuda en la traducción, pero su desconocimiento hace que se desaproveche su valor. Por ejemplo, un estudiante gallego puede encontrarse en un examen de la EBAU con el texto «Os gregos fan un alto na súa marcha» (Jenofonte, *Anábasis*, 4.3.1), que incluye el hidrónimo *Κεντρίτην*, el topónimo *Ἀρμενίαν* y el gentilicio *Καρδούχων*, ninguno de los tres recogido en el *DMGE-67*. Aunque los materiales proporcionados por la CiUG, organizadora de la EBAU en Galicia, ofrecen en sus notas un breve glosario en el que se aclaran sus significados, esta misma situación podría darse en el aula con otros textos que no estuviesen seguidos de una lista aclaratoria. En este caso, es muy probable que los alumnos conozcan el topónimo *Armenia* y la localización de esta región, pero muy difícilmente sabrán qué es el Centrites o quiénes son los carducos. Por ello, las aclaraciones «río de Armenia, afluente do Tigris» y «actuais kurdos» son ciertamente pertinentes.

En definitiva, la atención a los nombres propios, topónimos, gentilicios e incluso epítetos de personajes históricos o mitológicos es un asunto central para la interpretación de los textos clásicos. Parece lógico pensar que su consulta sería más eficiente si todos ellos estuviesen recogidos en un apéndice al que el alumno pudiese acceder de manera independiente al diccionario.

continuación, se inserta uno titulado «Mythologie et religion» en el que se brinda mucha información sobre estos aspectos, relevantes para la comprensión del contenido de los textos griegos.

⁴⁶ En los diccionarios monolingües no se suelen encontrar, pues se excluyen —salvo excepciones— de manera deliberada (Castillo Carballo, 2003: 95-96).

5.2.3.2. *De elementos afijados y compositivos*

De una manera parecida al apéndice tratado en el apartado anterior, un anexo con elementos afijados y compositivos tiene muchas ventajas para el estudiante. El trabajo sobre el léxico en los institutos se centra a menudo en que el alumnado comprenda que muchas voces del español actual tienen su origen en las palabras griegas que pueden encontrar en los textos clásicos; por ello, el estudio de los helenismos suele ser una constante en los centros de enseñanza secundaria. Sin embargo, no existe un diccionario escolar que los integre, ni que ofrezca una lista de los elementos más comunes en griego en los procesos de formación de palabras. El *Dicciogriego*, como se ha visto, tiene una sección dedicada a esto, aunque los datos se recogen directamente del *DLE*, y no de una fuente especializada en el léxico del griego clásico⁴⁷. En consecuencia, una mejora considerable para un futuro diccionario sería la integración de un apéndice que recoja todos aquellos elementos afijados y compositivos relevantes en los procesos de formación de palabras. Su adición puede ser de ayuda para que los alumnos asimilen estos mecanismos, al tiempo que acceden al conocimiento etimológico de voces del español que han llegado a nosotros desde estos elementos o bases griegas.

5.2.3.3. *De información gramatical*

Finalmente, es de obligada mención la importante contribución de los apéndices gramaticales al material didáctico de la enseñanza de lenguas, en general, y a los diccionarios, en particular. Tanto el *Dicciogriego* como el *DMGE-67* acogen un resumen de los principales aspectos de la gramática griega, pero, en el caso del último, su contenido ha quedado petrificado en las páginas finales de la obra desde la década de 1940. Además, el apéndice que acompaña a un repertorio lexicográfico no puede ser ni demasiado conciso ni demasiado detallado, por lo que sería conveniente revisar la profundidad con la que se tratan los diferentes aspectos. Por poner otro ejemplo además del mencionado en § 4.1.3, en el anexo sintáctico del *DMGE-67* hay una ingente cantidad de diferentes valores explicados para cada caso que puede resultar abrumadora para alumnos principiantes.

⁴⁷ Como lo sería, por ejemplo, *Raíces griegas del léxico castellano, científico y médico* (Madrid, Dykinson, 2006), de José María Quintana Cabanas.

El propósito de este apéndice debe ser el de la resolución de dudas durante el estudio del griego, tanto en los momentos iniciales como en las etapas más avanzadas. Tal vez, esto puede resultar complicado con su disposición actual: por ejemplo, si un alumno no recuerda bien los valores más frecuentes del genitivo y no consigue traducir una frase, acudirá al apéndice para consultar las posibilidades; sin embargo, se encontrará con una larga lista que lo dejará con más dudas que al principio⁴⁸. Por ello, conviene revisar la profundidad con la que se tratan este tipo de cuestiones; en todo caso, queda claro que el apéndice gramatical debe conservarse como una herramienta complementaria muy beneficiosa para los estudiantes.

5.3. Sobre la microestructura

Si las propuestas de mejora referidas a la macroestructura son pertinentes para un mejor manejo del diccionario, las que se plantearán en los siguientes apartados son ciertamente necesarias para que los alumnos dispongan de un diccionario verdaderamente adaptado a sus necesidades. Una vez identificados ciertos problemas en el análisis del *DMGE-67*, se tratará, pues, de sugerir modificaciones en aquellos aspectos que presentan más carencias o problemas⁴⁹.

5.3.1. Lematización

5.3.1.1. *Criterios de homonimia y polisemia*

En primer lugar, si hay algo urgente en la reorganización estructural del *DMGE-67*, es la revisión de los métodos empleados para diferenciar las palabras homónimas de las polisémicas. En § 4.1.4 ya se evidenció que Pabón, Echauri y Fernández-Galiano recurrieron a la distinción (o no) de vocablos en virtud de un criterio etimológico. En una lengua como el griego clásico, esta técnica es muy pertinente, ya que, como se ha visto,

⁴⁸ El apéndice proporciona los siguientes valores o tipos de genitivo: de parentesco, de propiedad, de materia, de contenido, de precio, de autor, de causa, de dualidad, de denominación, partitivo, subjetivo, objetivo, de pertenencia, de participación, de potencia, de plenitud, de conocimiento o memoria, de valor, de participación, de provecho, de recuerdo o cuidado, de tacto o comienzo, de deseo u obtención, de gobierno o poder, de abundancia, de juicio o acusación, de compra o venta, de percepción, de separación, de escasez, de comparación, de causa, exclamativo, de tiempo, de espacio, agente, absoluto y libre (Fernández-Galiano, 2018 [1943]: 708-709).

⁴⁹ Estas mejoras se basan tanto en las particularidades del uso del diccionario en el aula como en aquellos aspectos del *Dicciogriego* que pueden ser interesantes.

sigue la misma línea que guía su aprendizaje: si su enseñanza en el bachillerato se basa en la asimilación, a través de los fenómenos lingüísticos, de la herencia clásica en la sociedad y la lengua actuales, es lógico defender que las palabras se organicen en el diccionario siguiendo un criterio histórico y etimológico.

Sin embargo, también es cierto que, con asiduidad, los alumnos suelen confundirse en la traducción de ciertas palabras gramaticales a causa de esta circunstancia. En § 4.1.4 se puso el ejemplo de *μέχρι* / *μέχρις*, que presenta los valores de adverbio, preposición y conjunción agrupados en un mismo artículo, por compartir étimo. Al tener esta disposición, existente en muchas otras palabras, el alumno principiante suele cometer la equivocación de traducir preposiciones como si se tratase de adverbios, lo que puede alterar toda la traducción de la oración al interpretar un sintagma preposicional como dos entidades diferenciadas. Este error se produce precisamente por la agrupación mencionada, unida al método de ordenación de acepciones, que también sigue razones histórico-cronológicas. Al colocar, en la mayoría de los casos, el adverbio en primer lugar, el alumno no familiarizado todavía con el manejo del diccionario se decantará seguramente por esta opción. Por esta razón, lo más adecuado sería mantener el criterio etimológico, pero combinado con el gramatical. Así, el estudiante podría encontrarse con un *μέχρι* cuyo artículo estuviese dividido en tres secciones, cada una dedicada a una clase de palabras (véase el ejemplo en § 9.3.2). De esta manera, al resaltar tipográficamente las tres opciones, las posibilidades de que se fije en cuál de ellas es la adecuada se multiplican. Asimismo, la conservación del criterio etimológico se justifica por ejemplos como los de *ὥς* (véase la nota 23), palabra que tiene dos procedencias distintas, pero que puede adscribirse a tres clases de palabras: adverbio y conjunción, que presentan una etimología común, y preposición, con un origen diferente. En este caso, no sería un inconveniente mantener los dos artículos diferenciados que ya se presentan, pero tampoco lo sería subdividir el primero en función de si es un adverbio o una preposición. Desde luego, estas pequeñas modificaciones facilitarían la consulta en gran medida.

5.3.1.2. *Criterios de agrupación de variantes*

Otro cambio que podría aumentar la eficiencia en el manejo del diccionario es el relativo al método de agrupación de variantes: al analizar la microestructura del *DMGE-67* en § 4.1.4, ya quedó patente que la pauta no se explica pormenorizadamente. Aunque

Fernández-Galiano la expone en su «OBSERVACIÓN GENERAL A LOS SUSTANTIVOS» del apéndice gramatical, este sistema provoca situaciones un tanto extrañas, en las que dos variantes muy similares se encuentran en la misma página, lo que no es del todo productivo. Así, un alumno podrá acudir al diccionario para buscar tanto *στεῖρα* como su variante jónica *στείρη* y hallará con facilidad «1 *στεῖρα* [jón. *στείρη*] *ἡς ἥ*», un lema que aclara las dos formas de manera sencilla. Lo curioso es que, solamente dos líneas más abajo, podrá leer también «*στείρη ἡς ἥ* jón. = *στεῖρα* 1», lo cual no tiene mucho sentido, teniendo en cuenta que ambas manifestaciones son casi idénticas y que el primer lema ya disipa las dudas sobre su variante jónica. En la práctica, puede considerarse que la información, pues, se halla duplicada.

Aun así, la conveniencia de que las variantes dialectales o estilísticas estén incluidas es indiscutible, pues el estilo literario o la procedencia geográfica de los diferentes autores obliga a que sus particularidades se vean recogidas en el diccionario. Por ello, es necesario llevar a cabo una revisión de su tratamiento para seguir un sistema claro y coherente que permita agrupar las diferentes manifestaciones de una manera homogénea. Estas deberían indicarse en el lema tras la forma escogida para ocupar el primer lugar, y encontrarse única y exclusivamente como lemas independientes en caso de que sus diferencias sean tan grandes que impidan o dificulten en gran medida la búsqueda.

5.3.1.3. Tratamiento de las formas verbales de difícil conjugación

Al margen de las variantes dialectales o estilísticas, las formas verbales son otro dilema constante a la hora de elaborar un léxico del griego clásico. La compleja flexión verbal griega hace complicada muchas veces la búsqueda de verbos, que aparecen enunciados en la primera persona de singular del presente de indicativo, a la que no siempre es sencillo llegar. Por ello, el criterio seguido por Pabón parece adecuado: incluir las formas que más difieren como entradas independientes, además de añadir al final del artículo del verbo una lista con las de difícil conjugación. No obstante, las que se ofrecen se quedan cortas de número algunas veces, como se reveló al final de § 4.1.4. Por tanto, es necesario ampliar este caudal, así como marcar tipográficamente estas manifestaciones de la flexión verbal. En un diccionario digital, la solución es más sencilla: la introducción de la forma en el cuadro de búsqueda debería llevar al artículo del verbo, directamente, si bien esto solo es recomendable en las más complejas.

La inclusión del paradigma de conjugación completo para cada verbo no parece adecuada, teniendo en cuenta que el trabajo de los alumnos con la flexión verbal es fundamental para progresar en el conocimiento de la gramática. Por este motivo, son solo las formas que presentan una conjugación particularmente compleja o irregular (aoristos, perfectos o futuros segundos; variantes épicas o poéticas; etc.) las que deberían proporcionar este tipo de ayuda. Además, el compendio final que recoge la conjugación más difícil de los verbos también resultaría pertinente en el formato digital.

Por otro lado, hay que recordar que no solo ocurre esto con los verbos: el *DMGE-67*, en el caso de los sustantivos, también ofrece una lista de formas de difícil declinación⁵⁰.

5.3.2. Criterios de ordenación de las acepciones

Regresando a la ya explicada confusión típica del alumnado con respecto a la traducción de preposiciones, hay que entender que esta no solo ocurre por la decisión de agrupar en un mismo artículo palabras pertenecientes a diferentes clases, sino que también influye el orden en que las acepciones se disponen en él. Como ya se ha visto, el *DMGE-67* las organiza atendiendo a la historia de la palabra, a qué significados aparecieron en primera instancia. No obstante, esta no es la pauta más adecuada para los alumnos, que no pueden tener conocimientos de historia de la lengua. El alumnado tiende a pensar que se han ordenado los equivalentes por un criterio de frecuencia, lo que da lugar a numerosas confusiones. Esto no solo ocurre con las palabras gramaticales: si dirigimos nuestra atención a *σταθμός* οἷ ό (y aunque parezca anecdótico), puedo decir que, en mi ejemplar del diccionario, tengo subrayado, por indicación de mi profesora, el equivalente «etapa, jornada de marcha, trayecto de cinco parasangas», que se sitúa en sexto lugar en el *DMGE-67*. En la *Anábasis* de Jenofonte, segundo autor más leído en las comunidades autónomas, este es el significado más frecuente para este vocablo, como revela el *Dictionnaire grec-français* de Bailly y Egger: «*en gén. étape ou halte de soldats, journée de marche, dans l'Anabase d'ord. trajet de cinq parasanges, qqf. de trois à huit, XÉN. An. 2, 2, 10, etc.*» (Bailly et al., 1963 [1894]: 1 783)⁵¹. Esta situación no solo se da con

⁵⁰ El tratamiento de las variantes puede ser similar al propuesto para los verbos.

⁵¹ En este momento, el *DMGE-67* demuestra la atención que sus autores pusieron en la idoneidad de los equivalentes presentados. En el mismo diccionario de Bailly y Egger, se ofrecen decenas de equivalentes con significados específicos para decenas de autores, entre los que se encuentra este. En otros diccionarios,

σταθμός, sino que, en muchos casos, la indicación del equivalente más frecuente se hace necesaria debido a su colocación alejada del lema. Por ello, una ordenación acorde a la frecuencia de aparición en los autores recogidos sería una ayuda muy valiosa a la hora de interpretar los textos.

5.3.3. Los equivalentes y su extensión definicional

Como ya se mencionó en § 4.1.6, en el *DMGE-67* hay multitud de definiciones que no se limitan a proporcionar un equivalente en sentido estricto, sino que ofrecen asimismo una extensión definicional que aclara su significado. En línea con lo que afirma Carracedo Fraga, en referencia a los diccionarios de latín, esta técnica parece indicada para la ayuda en la consulta:

Procurei recoller tamén un bo número de nomes propios (antropónimos míticos e históricos, topónimos, xentilicios, etc.), na idea de que un dicionario de latín ten que ter sempre algo de enciclopédico e ofrecer un bo cúmulo de información de feitos culturais ou de *realia* para resultar en verdade práctico. (1999: 7-8).

No obstante lo anterior, la inclusión de estas extensiones no se lleva a cabo en todos los artículos en los que sería necesario, por lo que es recomendable ampliar su número, en particular en lo referido a los topónimos, antropónimos, gentilicios y epítetos, que en muchas ocasiones no presentan un significado transparente para el alumno, como «**Ἰδης ἢ** el monte Ida, cercano a Troya» o «**Ἰδομενεύς ἕως ὅ** Idomeneo [rey de Creta, uno de los jefes griegos en el sitio de Troya]» (véase § 5.2.3.1). Además, en aquellas realidades propias del mundo clásico, pero desconocidas para el usuario medio actual, como «**ἰβις ἢ** ibis [ave sagrada para los egipcios]», esta extensión se hace más que pertinente, y más en los casos en los que no existe una correspondencia exacta en español, como recuerda Pabón en el prólogo al *DGE-2-44*:

[...] por lo que respecta al más antiguo de los textos griegos, el de los poemas homéricos, se tropieza con nuestra ignorancia del significado de términos, tales como muchos epítetos característicos de dioses y héroes, nombres de seres de la Naturaleza, árboles y pájaros especialmente, o de productos de la industria humana: vestidos, utensilios, armas, máquinas y naves. [...] En muchos casos [...] la

como el *Dicciogriego* o incluso el *Diccionario griego-español* de F. I. Sebastián Yarza, no se especifica este matiz: en el primer caso la falta de atención dirigida a los equivalentes es obvia, pero en el segundo, su profusión en los significados choca con ejemplos como este, en los que no se ofrece un equivalente tan común en Jenofonte como el de «trayecto de cinco parasangas». Es más, el *DMGE-67*, por su vocación escolar, va más allá de la obra de Bailly, y aclara que cinco parasangas equivalen a treinta kilómetros, para facilitar la comprensión al estudiante. Sin duda, es una muestra más del buen criterio de sus autores, conscientes de quiénes eran sus destinatarios.

dificultad no está en nuestro desconocimiento de la significación de la palabra griega, sino en la falta de término español que la reproduzca. No puede esto achacarse tampoco a pobreza de nuestro idioma, porque ningún pueblo da nombre sino a las cosas que ve y conoce, y nuestras casas, nuestras naves, nuestros vestidos, nuestros vasos, nuestras armas y nuestras industrias son tan diferentes de los de los griegos que no hallamos en ellos casi nada que nos preste su signo para denominar a éstos o a sus partes y accesorios. Explícate, pues, que los arqueólogos se limiten a transcribir los nombres antiguos y nos hablen de «quitones, lequitos, megarones, trieres, etc., etc.». Obvias serán para todos las razones por las cuales en una obra como ésta no se puede ni se debe seguir tal procedimiento, que frustraría en cada caso el fin esencial de su composición. No queda sino buscar el objeto de nuestro mundo que por su forma y destino más se asemeje al designado por la voz griega, y añadir, en caso necesario, alguna indicación que señale la diferencia. (Pabón y Suárez de Urbina, 1944: XX-XXII)⁵².

En consecuencia, hace falta afanarse en intentar llevar a cabo un inventario de este tipo de realidades, para que todos sus equivalentes incluyan una extensión de este estilo. Sirvan como ejemplo dos de las palabras enumeradas por Pabón como voces a cuyo equivalente preciso se dedicó con mayor esmero. En primer lugar, «**τροπός οὐ ὁ** estrobo [correa para sujetar el remo]» ilustra la pertinencia de la extensión, sobre todo si se atiende al verbo de su familia léxica, «**τροπῶ -ῶ** [y *med.*] [...] poner el estrobo al remo [v. **τροπός**]». No obstante, otras de las palabras de esa misma lista no presentan una explicación similar, como «**κύπειρος οὐ ὁ** [y *ῆ*] juncia», si bien sería sencillo añadir «planta herbácea y medicinal» (atendiendo a su descripción en el *DLE*). En cualquier caso, convendría que las marcas tipográficas empleadas para señalar estas extensiones definicionales no fuesen ni los corchetes —por usarse para el contorno de la definición— ni las comas —por servir para la enumeración de equivalentes—: podrían resaltarse en su lugar, por ejemplo, de la siguiente manera: <correa para sujetar el remo>.

5.3.4. Información etimológica y de pronunciación

En lo que se refiere a la presencia de información etimológica, el *DMGE-67* no aporta más datos que los que se pueden inferir de los criterios que determinan la homonimia y la polisemia. Mucha menos información —nula, de hecho— se puede encontrar sobre la pronunciación de las palabras. Sin embargo, el *Dicciogriego* sí contiene estos dos tipos de datos, que pueden ser un apoyo en la enseñanza del griego clásico. Por motivos obvios,

⁵² Y añade que «en esto ha habido también algo que rectificar: todos conocemos esas vasijas grandes y panzudas de barro terminadas en punta por su parte baja, que servían en la antigüedad para guardar vino, miel o aceite y estaban muchas veces embutidas en tierra: nadie daría a estas vasijas otro nombre que el de “tinajas”, aunque notando ciertamente su diferencia de todas las nuestras en su remate inferior. Tal era el mal llamado “tonel de las Danaides” y la famosa “cuba de Diógenes”, ya que los verdaderos toneles o cubas de madera y con aros no eran conocidos en la antigua Grecia».

un diccionario en papel tal vez no sea el más adecuado para ofrecer etimologías, pues su inclusión incrementaría demasiado su tamaño, y desde luego es incapaz de presentar las pronunciaciones de las palabras de un modo que sea intuitivo para el usuario: los alumnos de secundaria no conocen el alfabeto fonético, y el papel no puede reproducir sonidos, como es lógico. En consecuencia, un diccionario revisado que se base en los aquí analizados podría albergar este tipo de datos, pero previsiblemente solo en un soporte digital⁵³.

5.3.5. Información gramatical y combinatoria

Al contrario de las etimologías y la pronunciación, la información gramatical y combinatoria brilla por su ausencia casi en su totalidad —se restringe a los datos gramaticales básicos como la clase de palabras, el género, el número, el régimen preposicional, etc.— en el *Dicciogriego*, no así en el *DMGE-67*. Es indiscutible que la interpretación de textos clásicos se realiza mucho más eficientemente cuando se dispone de apuntes que proporcionan pistas sobre las construcciones sintácticas. El régimen de preposiciones o verbos, las construcciones comunes con ciertas palabras o las diferencias en los significados vinculados a fenómenos gramaticales —por ejemplo, verbos que varían su sentido en función de la diátesis— se deben tener en cuenta a la hora de ofrecer equivalentes.

Por poner un par de ejemplos, estos aspectos son esenciales en la traducción de voces como «*παρα-δέχομαι* [...] tomar sobre sí, encargarse de [*con inf.*]»: al leer «[*con inf.*]», el alumno sabrá que, si el verbo va acompañado de otro en infinitivo, es muy probable que su equivalente sea este y no otro. En otros casos, como «*παρ-αιτέομαι -οὔμαι* pedir [*con ac. de persona*] o conseguir con súplicas; interceder [*por alguno, ac.*]», podrá fijarse en la aparición o no de un acusativo regido por este verbo para determinar cuál es su traducción más adecuada. En suma, un diccionario que tenga verdadera vocación de ayuda para los estudiantes del bachillerato no puede olvidarse de presentar toda esta información, ya que es básica para el manejo de los textos clásicos.

⁵³ Aun así, esto tampoco sería un inconveniente excesivo, pues las etimologías y la pronunciación no son información esencial, sino complementaria y de apoyo. Por tanto, conviene plantearse su incorporación si se opta por un diccionario digital.

5.3.6. Marcas y ejemplos

Si en algo coinciden los dos repertorios descritos en este trabajo, es en la inclusión de ejemplos, grandes aliados para la confección de obras lexicográficas. En el caso de las más avanzadas, como el ya mencionado *Dictionnaire grec-français* de Bailly y Egger, los ejemplos sirven como muestra de autoridad que justifica los equivalentes proporcionados. No obstante, esta no es su finalidad en un diccionario escolar: el alumno presupone la diligencia de los autores que lo elaboran, por lo que no necesitan que se hagan explícitas las fuentes específicas de donde se han tomado significados o ejemplos⁵⁴. Por este motivo, los aportados por un buen diccionario escolar deben servir de complemento a los equivalentes, e ilustrar sobre los matices que estos pueden adoptar. En este sentido, el *Dicciogriego* se aleja de estas pretensiones, pero el *DMGE-67* suele presentar ejemplos pertinentes. Aun así, cae en el exceso de explicitar los pasajes de los que se extraen, una información que al alumno de bachillerato no le resultará de mucha ayuda, pues casi con total seguridad no tendrá la necesidad de acudir al pasaje original para corroborar su aparición⁵⁵. Sería suficiente, pues, con indicar el autor o la obra.

En esta línea, sería muy conveniente revisar las marcas de autores y obras para que el alumno pudiese identificar más fácilmente los significados propios de cada uno. Aunque el diccionario suele especificarlo, hay casos como el ya aducido múltiples veces en este trabajo, *σταθμός οὐδ' ὅ*, en el que su valor de ‘trayecto de cinco parasangas’ se vincula casi exclusivamente a la *Anábasis* de Jenofonte; en cambio, no se señala esta circunstancia mediante una abreviatura que indique el autor, lo que puede llevar a ciertas confusiones.

Finalmente, con respecto al resto de marcas, en general sería pertinente llevar a cabo revisiones análogas a las de los autores y obras, y explicitar de una manera más clara las diferencias en el uso, las particularidades gramaticales y las principales variantes⁵⁶.

5.4. Sobre la bidireccionalidad

Cuando un estudiante se aproxima por primera vez al griego clásico, sin duda en un primer momento ha de conocer y manejar el alfabeto. A continuación, comenzará a

⁵⁴ Sobre todo, porque lo más común es que tampoco tengan acceso a ellas para comprobar la veracidad de la información por sí mismos.

⁵⁵ Sirva como ejemplo «δέκα [...] [X., *HG.* III, 4.23] [...] [*Hom.*, *Il.* II 489; IV 347]».

⁵⁶ Véase § 4.1.4.

aprender el funcionamiento de su gramática, en especial lo referido a la conjugación y a la flexión nominal. Sin embargo, también es obvio que una familiarización inicial con cierto vocabulario es beneficiosa para el proceso de aprendizaje: no es necesario que el alumno conozca una lista de léxico en griego clásico con su equivalente castellano, pero sí es conveniente que se habitúe a ciertas palabras de uso común en los textos que posteriormente vaya a traducir. Por esto, multitud de materiales didácticos desarrollados para el estudio de esta lengua habitualmente incluyen en sus últimas páginas una relación de palabras en español con sus traducciones, hecho que muestra su pertinencia, utilidad y necesidad⁵⁷. Esta práctica, muy extendida en los libros de texto o cuadernos de ejercicios, no se traslada a los diccionarios. Al contrario de lo que ocurre en los de lengua latina, en los griego clásico no existe uno solo que incluya las direcciones griego-español y español-griego al mismo tiempo⁵⁸. De hecho, solo se ha publicado un único repertorio español-griego clásico, el *Diccionario español-griego*, elaborado por Juan Coderch Sancho en 1997 al amparo de Ediciones Clásicas. En el prólogo a esta obra, él evidencia esta carencia:

Se dispone de diccionarios inversos en latín [...], pero no existe ni un solo diccionario inverso castellano-griego [...]. Extrañado por este vacío, siempre que preguntaba acerca del tema se me respondía que no hacía falta que hubiera ninguno, simplemente por el hecho de que siempre había sido así. (Coderch Sancho, 1997: 10).

En efecto, la idea de Coderch Sancho fue muy ambiciosa, pero su volumen no tuvo un éxito práctico en las aulas, seguramente, porque «es bastante deficiente en cuanto a las soluciones de traducción propuestas, a veces muy parciales y restrictivas», como recuerdan Haensch y Omeñaca (2004: 265).

El *Dicciogriego*, tratado en este trabajo, por su parte, se anuncia como bidireccional y, de hecho, se puede habilitar una opción que permite buscar, por ejemplo, *mesa*⁵⁹. No obstante, el diccionario no ofrecerá como resultado un artículo dedicado a ese lema, sino que redirigirá al alumno a la entrada de *τράπεζα ἡ*. Esto demuestra que su bidireccionalidad es discutible, sobre todo si se piensa en consultas más complejas, como

⁵⁷ Véanse los libros de texto de editoriales como Anaya —*Griego, Bachillerato 1* (2008), con unas 160 entradas; *Griego, Bachillerato 1* (2015), con unas 180— u Oxford Educación —*Griego 1º Bachillerato: humanidades y ciencias sociales*, con unas 950 entradas— para comprobarlo.

⁵⁸ Por ejemplo, el *Diccionario ilustrado Latín. Latino-Español / Español-Latino*, de la misma editorial que el *DMGE-67*, contiene 11 000 entradas en su sección español-latín. Otros, como el *Diccionario Latín* de la editorial SM, también incluyen esta dirección.

⁵⁹ El subtítulo que se le da al *Dicciogriego* en su web incluye el membrete «griego ↔ español», lo que pretende reforzar su carácter bidireccional.

la de *amigo*, que devuelve hasta siete artículos en griego. En consecuencia, es patente que actualmente no existen materiales lexicográficos que cubran este hueco: los vocabularios ofrecidos por los libros de texto son útiles, pero su limitada extensión y su restringida circulación no los convierten en un recurso práctico, mientras que el diccionario de Coderch Sancho y el *Dicciogriego* no aportan soluciones reales al alumno que quiera acercarse al caudal léxico del griego clásico desde su lengua materna. Por su parte, el *DMGE-67* nunca ha tenido entre sus propósitos incluir este tipo de sección.

En este asunto, el currículo de las asignaturas de Griego en el bachillerato es claro: el «proceso de traducción inversa o retroversión» es «complementario a la traducción como medio de reflexión sobre la lengua» (*RD-EMB*, 2022: 46 223), como se mencionó en § 3. Los saberes básicos previstos incluyen «estrategias básicas de retroversión de textos breves» (*RD-EMB*, 2022: 46 228), que seguramente serán difíciles de alcanzar sin un material de consulta que permita verter los vocablos castellanos al griego clásico. Ciertamente, la retroversión conviene más a los estudiantes que toman contacto por primera vez con la lengua, ya que los ayuda a familiarizarse no solo con el léxico, sino con las relaciones entre las estructuras sintácticas del español y las del griego desde una perspectiva más conocida para ellos. Tal vez no sea necesario un extenso vocabulario español-griego, pero sí uno que presente una selección solvente del léxico básico al que más adelante los alumnos se vayan a enfrentar en la traducción de textos⁶⁰.

En suma, es urgente concebir el diccionario escolar de griego clásico como una obra bidireccional que incluya, por supuesto, el sentido griego-español —para la correcta traducción de los textos— y que no excluya el sentido español-griego, muy conveniente para los principiantes. Sin embargo, este vocabulario no deberá ser una simple inversión del repertorio griego-español, como ocurre en la mayoría de los intentos consumados hasta ahora: deberá, por el contrario, tener una verdadera vocación de ayuda y codificadora, dando cuenta, en cada artículo, de toda la información que se proporcione en la sección griego-español, y no solo reducirse a una mera lista de equivalentes⁶¹. Esto

⁶⁰ Aunque la inclusión de este material como parte de los diccionarios de uso en las aulas no parece contemplarse nunca, esto es indudablemente paradójico, pues sí se añaden la mayor parte de las veces en los libros de texto, obras que, normalmente, tienen un mayor tamaño y son más difíciles de manejar.

⁶¹ Un buen ejemplo de la orientación que debería tomar un léxico español-griego clásico es el que se incluye en el cuaderno de ejercicios *Elementos de Griego II. Ejercicios*, de Joaquín Masjuán Raulí, publicado por primera vez en 1941. En su parte final, aparece un nada desdeñable vocabulario con 1 420 entradas. Masjuán Raulí agradece al padre «J. Roque, [...] la composición del Léxico Español-Griego» (1945 [1941]:

implica que, siguiendo con los ejemplos dados anteriormente, la búsqueda de *amigo* debería llevar al alumno a encontrar un artículo en el que se recojan todas las opciones posibles para expresar su significado en griego, acompañadas de información combinatoria, gramatical, etc. Hasta ahora, una obra de estas características no ha sido ni siquiera planteada, lo que tal vez la haga todavía más necesaria, pues los beneficios de un diccionario que albergue las dos direcciones de traducción son evidentes para los estudiantes. En resumidas cuentas, los futuros repertorios habrán de tener un vocabulario español-griego entre sus hojas, ya no solo por las exigencias legales del currículo, sino por la pertinencia pedagógica para el alumno.

5.5. Sobre el formato

Está claro que el *DMGE-67* y el *Dicciogriego* son distintos en muchos aspectos, pero, si hay algo en lo que difieren especialmente, es en su soporte. La cuestión del formato en el que se publican los repertorios lexicográficos no es menor: las posibilidades del soporte digital han supuesto una revolución y convierten a los diccionarios en obras en constante movimiento y actualización, gracias a la gestión informatizada de los datos (Márquez Cruz, 2022: 19)⁶². Sin embargo, su uso en el caso del *Dicciogriego* no ha supuesto un revulsivo en el panorama del material lexicográfico utilizado por profesores y estudiantes de griego clásico, por lo que cabe preguntarse no solamente por qué es imprescindible la digitalización, sino cómo debe llevarse a buen término.

5.5.1. La necesidad de la digitalización

Sin duda, el auge de lo digital, en la vida cotidiana y en las aulas, hace urgente la transición desde los diccionarios en papel. En la *LOMLOE*, la competencia digital se erige

VI), que, pese a tener una tipografía a veces confusa, ofrece varios equivalentes griegos para los vocablos castellanos en función de los matices de significado o la combinatoria sintáctica, además de multitud de formas verbales e incluso ejemplos. Se incluyen a continuación dos casos como muestra: «**dañar**, I. βλάπτω (*acus.*), *fut.* βλάψω, *aor.* ἔβλαψα, *pf.* βέβλαφα, *pas. fut.* βλαβήσομαι, *aor.* 1. ἐβλάφθην, *aor.* 2. ἐβλάβην, *pf.* βέβλαμμαι. 2. ποιεῖν, ὀρᾶν, con dos *acus.*; τοὺς ἄλλους κακὰ ἔδρασας, hiciste daño a los otros. 3. ἀδικ(έω)ω, *acus.*» y «**dejar**, I. dejar atrás, λείπω, *fut.* λείψω, *aor.* 2 ἔλιπον, *pf.* 2 λέλοιπα, *pf. pas.* ἔλειμμαι; καταλείπω. 2. dejar, partir, ἀπέμπομαι; ἄπειμι. 3. dejar libre, λύω; ἀφίημι *fut.* ἀφήσω, *aor.* ἀφῆκα, *pf.* ἀφεικα.».

⁶² A este respecto, Rafel i Fontanals incide en que la tecnología informática es de gran ayuda tanto en la fase de elaboración del diccionario —«el redactor [...] puede disponer no solamente de la interficie de redacción que le permite introducir los datos [...], sino también del acceso [...] a todas aquellas fuentes necesarias para su labor»— como en la fase postlexicográfica de divulgación (2011: 558-559).

como una de las ocho competencias clave que los alumnos deben adquirir durante su paso por el sistema educativo, y se sitúa al mismo nivel que las competencias en plurilingüismo y comunicación lingüística. Además, el éxito de webs y aplicaciones como *Reverso* o la versión móvil del *DLE*, con una interfaz intuitiva, han acercado la lexicografía a personas que, de otra manera, no accederían a un diccionario. Tampoco hay que olvidar la puesta en marcha de proyectos de digitalización por parte de comunidades autónomas —como E-Dixgal en Galicia—, iniciativas que están permitiendo que haya cada vez más material informático a disposición del alumnado, independientemente de sus recursos económicos.

Está claro, pues, que un diccionario digital y bilingüe entre el griego clásico y el español sería de ayuda para los estudiantes: aparte del evidente ahorro de espacio y de cargas físicas, el alumno podría realizar con más rapidez la búsqueda de las palabras, lo que mejoraría su rendimiento a la hora de traducir textos. Lo que puede parecer una excesiva «facilitación», no lo es en realidad, pues, como se recuerda en el prólogo al *DMGE-67*, «póngase en manos de quien no tiene noción gramatical alguna todos los diccionarios que se quiera, ofrézcasele la frase griega más sencilla, y no podrá traducirla» (Pabón y Suárez de Urbina, 2018a [1967]: VII)⁶³.

De todos modos, es imprescindible comprender que un diccionario digital no es una simple transposición del analógico a un soporte informatizado (Águila Escobar, 2006: 11-15; Maldonado González, 2013: 41). Debe prescindir, en primer lugar, de las abreviaturas, ya que el espacio no supone un problema. Además, las posibilidades tipográficas se multiplican: el uso de colores, de diferentes tamaños de fuente o de la colocación espacial de los elementos del artículo lexicográfico son herramientas poderosas para ayudar a los estudiantes. Por otro lado, tiene que ser verdaderamente interactivo y debe permitir el filtrado de resultados de búsqueda, la selección de distintas modalidades de visualización o la presentación de contenidos adicionales a los que se pueda acceder de manera sencilla y sin salir de la propia plataforma⁶⁴.

⁶³ El hecho de contar con una herramienta que pueda presentar ante el alumno un artículo lexicográfico con toda la información necesaria en poco tiempo no implica que no alcance el mismo control sobre la lengua griega y las técnicas de traducción que un bachiller que emplea un diccionario tradicional. La idoneidad de la digitalización de los repertorios radica en la simplificación de los pasos que deben dar los estudiantes en la búsqueda de las palabras, sin que esto tenga un impacto ni mucho menos negativo en su formación.

⁶⁴ Por ejemplo, si un alumno acude a informarse sobre topónimos, debería poder seleccionar un filtro de búsqueda para que la plataforma solo le devuelva resultados de este tipo de sustantivos. Además, en nombres como *Μακεδονία ή*, el consultante debería poder acceder a información adicional sobre el lugar, mediante enlaces a mapas o a información histórica básica. Es cierto que puede pulsar sobre «*Helenismos coincidentes de Μακεδονία*: Macedonia», pero será redirigido a la web de Wikipedia.

El repertorio digital tiene, por tanto, que tener en cuenta el concepto de usabilidad⁶⁵. En este punto entra en juego su estructura, que debería permitir la apertura de varios artículos lexicográficos, e incluso de varios apéndices, al mismo tiempo⁶⁶. La opción de abrir pestañas o incluso ventanas dentro de la propia plataforma sería de gran ayuda, ya que permitiría una alternancia fluida entre la consulta de un artículo, el apéndice gramatical y la lista de nombres propios, por ejemplo. Lo verdaderamente importante es, en suma, que la consulta del diccionario digital suponga un progreso tangible con respecto a la consulta en papel⁶⁷. Por otro lado, la compatibilidad con distintos sistemas operativos es esencial, ya que la heterogeneidad del *software* de los dispositivos informáticos no puede ser un impedimento para que los usuarios accedan al material: el diseño del recurso lexicográfico debe plantearse previendo que un estudiante pueda acceder a él desde su teléfono móvil o desde el ordenador portátil que su instituto le facilite.

5.5.2. La convivencia de los diccionarios impresos y digitales

Pese a la urgencia de la digitalización, es innegable que la brecha digital puede suponer un problema de acceso a nuevos recursos lexicográficos como los que se plantean en este trabajo. No solo eso, sino que todo lo electrónico está sometido problemas imprevisibles: caídas de servidores, cortes de luz o averías condicionan el uso de herramientas digitales en el día a día. Por todas estas razones, no se puede olvidar la fiabilidad del diccionario en papel, que no debería quedar excluido de las vidas académicas de los estudiantes. Márquez Cruz recuerda: «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» (2022: 19-20).

Por otra parte, no hay que olvidar que la informatización de los repertorios no siempre se percibe como un criterio esencial de calidad. Prueba de ello son los resultados de dos encuestas realizadas a usuarios en la década de 2010, que apuntan hacia este fenómeno:

⁶⁵ Véase Sala Caja (2022: 101-105 [§ 3.3]).

⁶⁶ De este modo, el alumno podría visualizar rápidamente todas las palabras de la oración que necesite traducir, sin tener que ir yendo hacia adelante y volviendo hacia atrás cada vez que necesite repasar la información proporcionada para cada una de ellas.

⁶⁷ Si esta termina por convertirse en una odisea tediosa por una página web, como realmente ocurre con la plataforma del *Dicciogriego*, el diccionario en papel seguirá imponiéndose como una herramienta más eficaz, puesto que, pese a sus limitaciones, siempre va a permitir emplear la tradicional técnica de marcar las páginas con *post-its* o doblar el papel para consultar varios artículos al mismo tiempo.

En ambas, la fiabilidad es la primera demanda y la actualización se mantiene en las posiciones de cabeza e incluso sube una posición (de tercera a segunda). La importancia de este último ha llegado a tal punto que ha cambiado la manera que el usuario tiene de interpretar la ausencia de una voz en el diccionario: no la atribuye a la poca consolidación en el seno de la lengua sino a un fallo del compilador. [...] De hecho, una de las conclusiones sorprendentes que se desprenden de los estudios es que las mejoras aportadas por la web no parecen ser prioritarias para los usuarios. En ambas ocasiones minusvaloraron la adaptabilidad o el contenido multimedia [...]. (Sala Caja, 2022: 98-99).

Además, aunque los estudios demuestran que la irrupción de los entornos digitales en los recursos lexicográficos ha supuesto un aumento de las consultas y una reducción del tiempo de realización de tareas por parte de estudiantes de lenguas extranjeras, todavía no se ha podido demostrar que el acceso electrónico a los repertorios haya repercutido «ni positiva ni negativamente en la realización de la tarea o el aprendizaje» (Sala Caja, 2022: 106). De hecho, en el caso de los diccionarios escolares bilingües entre el griego clásico y el español, los estudiantes continúan apostando por la obra de referencia en papel, sin que la aparición del *Dicciogriego* haya supuesto un punto de inflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los institutos.

Queda fuera de toda duda, pues, que el diccionario analógico puede mantenerse sin problemas, conviviendo con el digital de una manera similar a la complementariedad de los libros en papel y los electrónicos (Magadán Díaz y Rivas García, 2021: 34 y 37). Por motivos logísticos, todavía no es posible implantar recursos digitales en todos los IES, y el nivel socioeconómico de las familias puede ser un impedimento para acceder a este tipo de materiales, por lo que creer en un futuro a corto o medio plazo en el que los diccionarios escolares bilingües entre el griego clásico y el español desaparezcan del soporte físico no parece ajustarse todavía a la realidad. En consecuencia, es imprescindible recordar que «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» (Márquez Cruz, 2022: 20).

5.5.3. La conveniencia de unas instrucciones de uso claras

Ha quedado patente ya tanto la necesidad de la digitalización como la idoneidad de la preservación del diccionario en papel. Aun así, hay un aspecto frecuentemente olvidado, pero de suma importancia: las instrucciones de uso. Ya se ha puesto de manifiesto en § 4.1.3 que las que ofrece el *DMGE-67* al inicio de la obra son de poca ayuda —como lo

es la extraña ubicación de pequeñas observaciones sobre el uso del diccionario en el apéndice gramatical, comentada ya en § 4.1.4—, y el *Dicciogriego* proporciona unos escondidos videotutoriales que, si bien pueden servir de apoyo, presentan una calidad discutible y un acceso bastante complicado, lo que se traduce en las poco más de cien visitas que computa YouTube desde su publicación hace ya cinco años. Desde luego, no se puede dar por sentado que un alumno de entre dieciséis y dieciocho años sabrá manejar un diccionario de estas características, ya sea en papel, ya sea en soporte digital⁶⁸. Es más, tampoco se puede dar por supuesto que el profesor será capaz de aprovechar al máximo las características de obras como estas⁶⁹. Por otro lado, el uso de una plataforma digital, por mucho que parezca intuitivo, puede terminar por ser un galimatías para un usuario no familiarizado con el funcionamiento de los sistemas informáticos. Por todo esto, la adición de un pequeño manual explicativo de las funciones del diccionario se hace imprescindible tanto para el formato analógico como para el digital. Como complemento, asimismo, una serie de tutoriales en vídeo bien planteados podrían ser de gran ayuda para que los usuarios, tanto alumnos como profesores, sean capaces de exprimir todas las posibilidades del material puesto a su disposición. En resumen, tan importante es crear un buen recurso como esforzarse por que su uso quede claro para el destinatario.

5.5.4. Propuesta de artículos que incluyan las mejoras presentadas

Tras los análisis llevados a cabo a lo largo del trabajo, y después de haber planteado varias mejoras, no sería admisible no ofrecer ningún ejemplo de propuesta sobre cómo deberían presentarse los artículos en un diccionario renovado. Por este motivo, se ha considerado oportuno incluir, en el Apéndice III (§ 9.3), modelos de artículo —con algunas explicaciones relativas a los cambios introducidos— para las palabras aquí comentadas, de modo que puedan servir como posible referencia o punto de partida en un hipotético proyecto de renovación.

⁶⁸ De hecho, existen algunos recursos ajenos a los implicados en la elaboración del diccionario que pueden ayudar en su manejo. En la página web del departamento de Griego del IES Miguel Servet de Zaragoza, hay accesible unas interesantes instrucciones tituladas «Uso del diccionario de griego», que contienen una valiosísima información no incluida en el propio diccionario.

⁶⁹ Los profesores de enseñanza secundaria no tienen por qué haber recibido formación específica sobre lexicografía, por lo que la indicación de información importante, como el contorno de la definición, puede quedar inservible en la práctica.

6. EL DEBER DE LAS INSTITUCIONES ANTE LA BAJA PRODUCCIÓN DE RECURSOS

Que los recursos lexicográficos de la lengua griega clásica son escasos en la actualidad es un hecho constatado: el análisis y las propuestas aquí presentados son una prueba de ello. Los estudios clásicos parecen vivir una etapa de vitalidad en la investigación más avanzada, que parece alejada de los estudiantes que se acercan al ámbito en una fase inicial de su formación. Reflejo de esto es el panorama editorial de los repertorios de griego, recogido por Haensch y Omeñaca (2004: 265):

- de los siete diccionarios bilingües que existen entre el griego clásico y el español, cinco fueron publicados durante el franquismo;
- el *Diccionario Griego-Español*, comenzado por Francisco Rodríguez Adrados, empezó a publicarse en 1980 por parte del CSIC, y todavía continúa en elaboración, pero su objetivo es el de convertirse en la obra lexicográfica más exhaustiva, con el fin de ser una referencia en la investigación filológica, algo opuesto a las intenciones de un diccionario escolar;
- el *Diccionario español-griego* de Juan Coderch Sancho es relativamente reciente (1997), aunque ya se elaboró hace 26 años, y no tuvo éxito, entre otras razones, ya comentadas en § 5.4, por no ser bidireccional y, en consecuencia, por no tener una aplicación práctica en las aulas.

Así las cosas, el *DMGE-67* es el único material lexicográfico escolar que los alumnos pueden adquirir hoy en día. Sus deficiencias, aunque no impiden su consulta, hacen difícil sustentar que pueda seguir siendo un material de uso constante en las aulas españolas durante mucho más tiempo. Además, no solo es necesario emprender su reforma, ya iniciada de una manera u otra en 2008 cuando se comenzó la versión catalana, sino continuar manteniéndolo al día una vez que esta se haya consumado: de nada serviría actualizarlo conforme a los parámetros de la década actual si, más adelante, no se sigue adaptando a las épocas correspondientes.

Evidentemente, el interés de las editoriales por producir este material está bastante limitado. Solo Larousse Editorial mantiene vivo el *DMGE-67* a través de la marca Vox, e incluso la puesta al día más reciente —la actualización en materia tipográfica derivada de la digitalización del diccionario y realizada con motivo de la adaptación al catalán— cumplirá una década el año que viene. Los demás repertorios ya no se editan, como el *Diccionario Griego-Español* de Florencio I. Sebastián Yarza, gran obra que cuenta con

90 000 entradas y que se comercializaba bajo el amparo de la Editorial Sopena, desaparecida en 2004 con su amplio catálogo de obras lexicográficas⁷⁰.

En este contexto, cabe preguntarse por qué este problema no parece estar detectando por parte de los implicados en la enseñanza y la confección de materiales. Aunque la Sociedad Española de Estudios Clásicos se ha movilizado en gran medida para defender la permanencia del griego en las aulas, incluso fundando la plataforma Escuela con Clásicos, en lo referido a la enseñanza parece centrar sus esfuerzos exclusivamente en el asunto curricular. Ahora que los decretos de enseñanzas mínimas ya llevan un año publicados en el BOE, tampoco parece que haya indicios de una petición de renovación de los productos lexicográficos. Por otro lado, el supuesto poco rendimiento comercial motivado por las bajas matrículas en las asignaturas de griego no debería ser una razón suficiente para que las editoriales detengan la producción de estas obras: si bien es cierto que el público al que se dirigen no es muy amplio, la diferencia tampoco es abismal con respecto al período comprendido entre 1940 y 1970, cuando se publicaron hasta cinco ediciones diferentes del diccionario⁷¹.

Asimismo, es hasta cierto punto desconcertante que siga sin plantearse una renovación integral del *DMGE-67*, pues es técnicamente factible, como demuestran los trabajos llevados a cabo por su editorial entre 2008 y 2011 para la publicación de la versión catalana —empresa ciertamente compleja, para la que se requirió el esfuerzo de un equipo dedicado a ella—. Sorprende que, en un contexto de grave crisis económica, la editorial hubiese apostado por financiar un proyecto necesario, pero que no solo lo era para los alumnos catalanes, valencianos y baleares, sino que también lo era para el conjunto de los estudiantes del Estado —por no mencionar que, al igual que la edición en catalán, serían igual de necesarias las respectivas adaptaciones al euskera y al gallego—.

Además, la aparición de proyectos digitales más recientes, como el *Dicciogriego*, no suplen la falta de materiales didáctico-lexicográficos, al no contar con estructuras o instituciones que les proporcionen un respaldo real. Es cierto que la Sociedad Española de Estudios Clásicos y la Junta de Extremadura apoyan el proyecto, como se refleja en su

⁷⁰ No obstante, la Editorial Áurea lo reedita desde 2017, pero se trata de una reimpresión del publicado en Sopena; además, tampoco es un diccionario orientado al ámbito de la enseñanza media (véase la nota 41).

⁷¹ Este aspecto se trata con más detenimiento en el Apéndice IV (§ 9.4), donde se ofrecen datos concretos al respecto. De cualquier modo, según conversaciones mantenidas con la responsable de diccionarios de Larousse, Sofía Acebo, los repertorios de lenguas clásicas —como el *DMGE-67*— continúan vendiéndose a un ritmo muy estable, pese a la aparición de herramientas digitales y al descenso del alumnado.

página web, pero la lenta actualización de los contenidos y su deficiente plataforma digital revelan que, en realidad, este apoyo, posiblemente limitado en lo económico, no se materializa en una mejora de los recursos.

En consecuencia, cabe llamar la atención de organismos como las universidades públicas del sistema español. En un panorama en el que las empresas editoriales relegan a un plano secundario el estudio del griego clásico en el bachillerato, ellas no deberían caer en la misma tentación: son las entidades adecuadas para emprender este trabajo, pues la falta de ánimo de lucro propicia que el criterio del beneficio empresarial no sea un impedimento a la hora de elaborar diccionarios escolares bilingües entre el griego clásico y el español. Desde luego, la financiación para un proyecto de estas características siempre es un problema, pero las universidades habrían de dar pasos firmes hacia su puesta en marcha, poniendo a disposición de los estudiantes todo el potencial investigador con el que cuentan en la medida de lo posible⁷².

Además, obviando el aspecto económico, parece intuirse una cierta desconexión entre la educación superior y la secundaria, hecho que tampoco ayuda a solucionar la situación. Los trabajos llevados a cabo en las universidades suelen orientarse hacia la investigación avanzada, también necesaria y productiva, como demuestran los hallazgos de nuevos testimonios en lengua griega clásica y la necesidad de su interpretación (Benavente, 2000: 237). No obstante, no se puede obviar un hecho objetivo: los futuros estudiosos de la lengua griega están hoy cursando el bachillerato con unos materiales que no se adaptan a sus necesidades. Además, el aumento de los partidarios del uso del método directo en las aulas como propuesta para el aprendizaje de lenguas clásicas, también en el ámbito universitario, podría contribuir a la desaparición de los diccionarios; por ello, estimamos que esta tendencia es peligrosa para la preservación de todo el trabajo realizado hasta el momento. Así pues, las facultades o los departamentos de las universidades españolas deben ser conscientes de que la solución al escaso interés de los adolescentes por el

⁷² Un ejemplo notable que podría servir como referencia es el *Diccionario Latín-Galego* elaborado por José Carracedo Fraga y publicado en 1999 por la Editorial Galaxia. Como se explica en su prólogo, la obra es el resultado de aproximadamente seis años de trabajo de Carracedo Fraga y su equipo en la Universidade de Santiago de Compostela (1999: 7). En este caso, la implicación de la universidad, así como el apoyo de la Xunta de Galicia, propiciaron que una obra hasta el momento inexistente, un diccionario bilingüe entre el latín y el gallego, pudiese salir a la luz en relativamente poco tiempo. Por confrontar este proyecto con el del *Dicciogriego*, este último se puso en marcha hace once años y todavía está muy lejos de hacerse realidad. En consecuencia, queda claro que un diccionario renovado entre el griego clásico y el español debe partir de la firme voluntad de un grupo de personas que puedan reunir apoyos tanto en el sector público como en el privado. Hasta el momento, esto no parece haberse producido.

estudio de las lenguas clásicas no pasa (o al menos, no pasa solo) por centrarse en la investigación altamente especializada en el latín o en el griego, ni en su planteamiento como lenguas de uso en la actualidad, sino por descubrir otras vías para su promoción y por dotar de repertorios adecuados a los alumnos de niveles básicos. Es urgente hacer ver a los futuros estudiantes lo fascinante de poder conocer las bases y la historia de nuestra civilización por medio de los testimonios de la época clásica, pero esto no puede hacerse a costa de denostar el material lexicográfico, que es esencial en su formación. Por ello, las universidades deben entender la necesidad de prestar atención al primer contacto que los bachilleres toman con el latín y el griego en los institutos, ya que así se fomentará que estos escojan orientar su vida académica y profesional hacia el campo de la filología clásica. Obviamente, los centros de enseñanza secundaria no tienen la capacidad operativa e investigadora que sí poseen los de enseñanza superior, por lo que estos últimos tienen una responsabilidad para con los primeros. Ante la falta de producción de recursos por parte de entes privados, pues, las universidades se revelan como los organismos que hoy deberían hacerse cargo del papel que antes desempeñaban editoriales como Sopena, Vox o Bibliograf. Mientras no asuman ese reto, es muy probable, en nuestra opinión, que el ámbito de la lexicografía bilingüe entre el griego clásico y el español no experimente un auténtico progreso durante las próximas décadas.

7. CONCLUSIONES

Como se ha podido comprobar a lo largo de los apartados precedentes, está claro que los materiales lexicográficos escolares de griego clásico precisan una adaptación al momento actual. Por su parte, el *DMGE-67* ve deslucida su gran utilidad por los puntos negativos que todavía contiene, motivados, por un lado, por desajustes en su redacción inicial y, por otro, por la falta de revisión a lo largo de sus múltiples reediciones. Del *Dicciogriego* ya se han mencionado en varias ocasiones sus deficiencias, que se explican, sobre todo, por la falta de una dirección u objetivo claros en la elaboración del proyecto.

A estas conclusiones llegamos tras haber analizado aquellos aspectos que hemos considerado relevantes. Con respecto al *DMGE-67*, ha quedado patente que, aunque su vocación fue siempre la de proporcionar una ayuda útil a los estudiantes, todavía contiene varias carencias que nunca fueron solventadas y presenta problemas derivados del paso del tiempo. Así, en lo referido a la macroestructura, se echa en falta una reformulación

exhaustiva de las abreviaturas —o, tal vez, su supresión—, la inclusión de unas buenas instrucciones de uso y un mejor aprovechamiento de los apéndices, entre otros asuntos. En la microestructura, convendría revisar la sistematicidad en la utilización de signos ortográficos —recuérdese que varios de ellos se usan para señalar aspectos diferentes—, la ordenación de los distintos equivalentes, los criterios que determinan la homonimia o la polisemia, el tratamiento de formas de difícil conjugación o declinación —no hay que olvidar las dos maneras de recoger los aoristos segundos que conviven todavía en la obra—, las extensiones definicionales y los datos y marcas ofrecidos, entre otros aspectos ya tratados. Desde luego, una de las mayores barreras que hoy se levantan entre el estudiante y el diccionario es su manejo, puesto que su organización y sus pocas explicaciones sobre el uso dificultan el acceso a la información.

También convendría que el *Dicciogriego* integrase las propuestas aquí explicadas, pues sus elementos positivos no parecen suficientes para paliar los negativos. A nuestro juicio, su potencial debería dirigirse hacia la elaboración de un repertorio orientado realmente hacia estudiantes no universitarios (que asuma, por tanto, los aspectos positivos de los diccionarios escolares existentes). Un aspecto crucial, en ese sentido, es el hecho de construir el leuario a partir del corpus de textos con el que trabajarán sus usuarios.

Tal vez esta última sea la cuestión que requiere una actualización más urgente: los estudiantes se enfrentan hoy a textos de autores cuyos usos del léxico, muy probablemente, no siempre se encuentran recogidos en el diccionario. Obviamente, esto puede ocurrir con cualquier diccionario; sin embargo, en una tarea tan específica como la traducción de textos clásicos, es relevante que la herramienta de trabajo sea capaz de ofrecer toda la información necesaria para llevarla a cabo. Como ya se ha visto, ni el *Dicciogriego* ni el *DMGE-67* están hoy a la altura de las circunstancias en este sentido: el primero contiene voces de una desmesurada nómina de autores, y el segundo ya suma ochenta años sin actualizar la suya. Basta con mencionar el caso de Apolodoro, el más leído y traducido en el país y no recogido en el *DMGE-67*, para ejemplificar la necesidad de una revisión de este asunto. En la adaptación catalana de este diccionario, si bien se planteó la puesta al día de las abreviaturas o los sistemas de medición, entre otros elementos, no se propuso la modificación del léxico incluido.

Por otro lado, aunque es cierto que urge comenzar —y concluir— cuanto antes un proyecto totalmente informatizado de un diccionario escolar, no puede sacrificarse la calidad del producto bajo esta premisa. Además, un plan de estas características necesita

de un equipo formado, experto y plenamente dedicado a su elaboración; de lo contrario, estará abocado a encontrarse en un estancamiento similar al que el *Dicciogriego* parece sufrir. Dicho de otro modo, lo más urgente es actualizar los repertorios, no solamente digitalizarlos.

Para alcanzar este propósito, se puede concluir que la renovación únicamente podrá venir de la mano de un cambio en la actitud no solo de las editoriales, sino también de los docentes y de las organizaciones vinculadas a la divulgación de las humanidades clásicas. Asimismo, la actualización de los materiales parece necesitar una mayor implicación de los organismos públicos —universitarios, en particular— en la redacción y la producción de repertorios.

Si bien en España se intuye una tendencia a la baja en el número de estudiantes que cursan el griego clásico, lo cierto es que continúa existiendo una gran cantidad de alumnos que necesitan forzosamente un buen manual de referencia con el que poder desentrañar los mecanismos lingüísticos de los textos, del mismo modo que otras disciplinas precisan de sus herramientas indispensables para el trabajo. A este respecto, la supuesta baja rentabilidad de un producto como un diccionario escolar bilingüe entre el griego clásico y el español no puede ni debe ser un impedimento para que los bachilleres puedan desarrollar su práctica académica con la ayuda de una obra solvente.

En definitiva, se espera que este trabajo pueda contribuir a mejorar el material analizado, o, incluso, a poner la primera piedra de un nuevo proyecto. Si se continúa durante más tiempo con la situación que atraviesan estos repertorios, los daños serán cada vez más graves para el estudio del griego clásico, esencial para la comprensión de las bases de la cultura occidental. Como anhelaba Pabón en los años sesenta del siglo pasado, «esperemos que en los años venideros se mantenga por lo menos la situación del griego en los estudios medios» (2018a [1967]: VIII), de manera que, aunque con ocho décadas de demora, nuestras respuestas a su petición de 1944 —«concluyo pidiendo nuevamente a los amantes de la lengua griega el favor de sus advertencias y consejos» (Pabón y Suárez de Urbina, 1944: XXVI)—, sirvan de ayuda para el buen desarrollo de la materia en los próximos años.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁGUILA ESCOBAR, Gonzalo (2006): «Las nuevas tecnologías al servicio de la lexicografía: los diccionarios electrónicos», en Milka Villayandre Llamazares, ed., *Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*, León, Departamento de Filología Hispánica y Clásica de la Universidad de León, pp. 1-23.
- BENAVENTE, Mariano (2000): «La lexicografía de las lenguas clásicas: los diccionarios de latín-español y de griego-español», en Ignacio Ahumada, ed., *Cinco siglos de lexicografía del español / IV Seminario de Lexicografía Hispánica, Jaén, 17 al 19 de noviembre de 1999*, Jaén, Publicaciones de la Universidad de Jaén, pp. 225-238.
- CASTILLO CARBALLO, María Auxiliadora (2003): «La macroestructura del diccionario», en Antonia María Medina Guerra, coord., *Lexicografía española*, Barcelona, Ariel, pp. 76-101.
- DALPANAGIOTI, Thomai (2021): «The treatment of culture-bound vocabulary in Greek bilingual dictionaries», *Lexicography*, vol. 8, n. 1, pp. 59-79.
- DARLING BUCK, Carl (1955): *The Greek Dialects*, Chicago, The University of Chicago Press, 2.^a reimpresión.
- DEPARTAMENTO DE CULTURA CLÁSICA DEL IES MIGUEL SERVET (2016): *Uso del diccionario de griego*, IES Miguel Servet. En línea en http://www.iesmiguelservet.es/wp-content/uploads/2016/04/Uso_del_diccionario.pdf [consulta: 28/04/2023].
- FAJARDO, Alejandro (1997): «Las marcas lexicográficas: concepto y aplicación práctica en la Lexicografía española», *Revista de Lexicografía*, vol. 3, pp. 31-57.
- FERNÁNDEZ-GALIANO, Manuel (2018 [1943]): «Apéndice gramatical», en José Manuel Pabón y Suárez de Urbina, *Diccionario bilingüe manual griego clásico-español*, Barcelona, Larousse, 31.^a ed., pp. 659-717.
- FUENTES MORÁN, María Teresa (2015): «Representación del anisomorfismo en diccionarios bilingües alemán-español», en Meike Meliss y Bernhard Pöll, coord., *Aktuelle Perspektiven der kontrastiven Sprachwissenschaft. Deutsch - Spanisch - Portugiesisch. Zwischen Tradition und Innovation*, Tübingen, Narr Verlag, pp. 277-289.
- FUERTES OLIVERA, Pedro Antonio y Sandro Nielsen (2018): «Translating English Specialized Dictionary Articles into Danish and Spanish: Some Reflections», *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, vol. 24, n. 3, pp. 15-25.
- GOUWS, Rufus Hjalmar (1996): «Bilingual Dictionaries and Communicative Equivalence for a Multilingual Society», *Lexikos*, vol. 6, pp. 14-31.

- HAENSCH, Günther y Carlos Omeñaca (2004): *Los diccionarios del español en el siglo XXI*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 2.^a ed.
- HENDRIKS, Karen (2003): *The treatment of culture-bound lexical items in bilingual dictionaries intended for a multilingual environment*, Stellenbosch, Stellenbosch University.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1967): *Estadística de la enseñanza en España. Curso 1964-1965*, Madrid, Instituto Nacional de Estadística.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1970): *Estadística de la enseñanza media en España. Curso 1967-1968*, Madrid, Instituto Nacional de Estadística.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1972): *Estadística de la enseñanza en España. Curso 1970-1971*, Madrid, Instituto Nacional de Estadística.
- MAGADÁN DÍAZ, Marta y Jesús Israel Rivas García (2021): «La industria editorial española: dos décadas clave de transformación y cambio (1996-2016)», *Revista de Investigaciones de Historia Económica / Economic History Research*, vol. 17, n. 3, pp. 25-39.
- MALDONADO GONZÁLEZ, Concepción (2013): «La entrada léxica en el discurso lexicográfico digital», *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, vol. 56, pp. 26-52.
- MÁRQUEZ CRUZ, Manuel (2022): «Estado de la lexicografía de aprendizaje del latín en España: necesidad de nuevos modelos lexicográficos didácticos», *DELTA: Revista de Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, vol. 38, n. 2, pp. 1-26.
- MARTINET, André (1978 [1960]): *Elementos de lingüística general*, Madrid, Gredos, 2.^a ed., 4.^a reimpresión.
- MASJUÁN RAULÍ, Joaquín (1945 [1941]): *Elementos de Griego II. Ejercicios*, Madrid, Editorial Luz, 2.^a ed.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL y Ministerio de Universidades (2023): *Enseñanzas no universitarias. Alumnado matriculado*, Ministerio de Educación y Formación Profesional. En línea en <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado.html> [consulta: 14/04/2023].
- PABÓN DE ACUÑA, Carmen Teresa (2018 [2014]): «Prólogo a esta edición», en José Manuel Pabón y Suárez de Urbina, *Diccionario bilingüe manual griego clásico-español*, Barcelona, Larousse, 31.^a ed., pp. IX-XI.
- PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel (1943): «Prólogo», en José Manuel Pabón y Suárez de Urbina y Eustaquio Echaurre Martínez, *Diccionario griego-español con lista de formas verbales y apéndice gramatical*, Barcelona, Spes, 1.^a ed., pp. VII-XIII.

- PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel (1944): «Prólogo de la segunda edición», en José Manuel Pabón y Suárez de Urbina y Eustaquio Echauri Martínez, *Diccionario griego-español con lista de formas verbales y apéndice gramatical*, Barcelona, Spes, 2.^a ed., pp. XVII-XXVI.
- PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel (1963 [1954]): «Prólogo de la tercera edición», en José Manuel Pabón y Suárez de Urbina y Eustaquio Echauri Martínez, *Diccionario griego-español con suplemento de formas verbales y apéndice gramatical*, Barcelona, Spes, 3.^a ed., reimpresión de 1963, pp. XV-XVII.
- PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel (2018a [1967]): «Prólogo de la primera edición», en José Manuel Pabón y Suárez de Urbina, *Diccionario bilingüe manual griego clásico-español*, Barcelona, Larousse, 31.^a ed., pp. V-VIII.
- PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel (2018b [1967]): «Observaciones para el uso de este diccionario», en José Manuel Pabón y Suárez de Urbina, *Diccionario bilingüe manual griego clásico-español*, Barcelona, Larousse, 31.^a ed., p. XIII.
- PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel (2018c [1967]): «Lista de abreviaturas», en José Manuel Pabón y Suárez de Urbina, *Diccionario bilingüe manual griego clásico-español*, Barcelona, Larousse, 31.^a ed., pp. XV-XVI.
- QUINTANA CABANAS, José María (2006): *Raíces griegas del léxico castellano, científico y médico*, Madrid, Dykinson.
- RAFEL I FONTANALS, Joaquim (2011): «Lexicografía e informática. Aplicación a la lengua catalana», en Andoni Sagarna Izagirre, Joseba Andoni Lakarra Andrinua y Patxi Salaberri Zaratiegi, eds., *Pirinioetako hizkuntzak: lehena eta oraina*, Iruñea/Pamplona, Euskaltzaindia-Real Academia de la Lengua Vasca, pp. 557-575.
- REGLÀ JIMÉNEZ, VICENÇ, Remei Tomàs Budó, Guillem Cintas Zuazua y Priscila Borrell Rufias (2012): «Presentació del *Diccionari manual grec clàssic-català* de l'editorial Vox», *Methodos. Revista de didàctica dels estudis clàssics*, n. 1, pp. 299-302.
- SALA CAJA, Lidia (2022): «Factores que inciden en la pérdida de usuarios de diccionarios», *Hesperia: Anuario de filología hispánica*, n. XXV-2, pp. 89-112.
- SOCIEDAD ESPAÑOLA DE ESTUDIOS CLÁSICOS (2022): *Las materias clásicas en la Secundaria. Radiografía*, Sociedad Española de Estudios Clásicos. En línea en <http://www.estudiosclasicos.org/zzzportada/las-materias-clasicas-en-la-secundaria-radiografia/> [consulta: 14/04/2023].
- TOMASZCZYK, Jerzy (1983): «The culture-bound element in bilingual dictionaries», en Reinhard Rudolf Karl Hartmann, ed., *LEXeter '83: proceedings. Papers from the International Conference on Lexicography at Exeter, 9-12 September 1983*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, pp. 289-297.

WERNER, Reinhold y Claudio Chuchuy (1992): «¿Qué son los equivalentes en el diccionario bilingüe?», en Gerd Wotjak, ed., *Estudios de lexicología y metalexicografía del español actual*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, pp. 99-107.

DICCIONARIOS:

BAILLY, Anatole, Émile Egger, Pierre Chantraine y Louis Shéchan (1963 [1894]): *Dictionnaire grec-français*, París, Librairie Hachette, 26.^a ed.

CARRACEDO FRAGA, José (1999): *Diccionario Latín-Galego*, Vigo, Editorial Galaxia.

CODERCH SANCHO, Juan (1997): *Diccionario español-griego*, Madrid, Ediciones Clásicas.

DGE-1-43: PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel y Eustaquio Echauri Martínez (1943): *Diccionario griego-español con lista de formas verbales y apéndice gramatical*, Barcelona, Spes, 1.^a ed.

DGE-2-44: PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel y Eustaquio Echauri Martínez (1944): *Diccionario griego-español con lista de formas verbales y apéndice gramatical*, Barcelona, Spes, 2.^a ed.

DGE-3-54: PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel y Eustaquio Echauri Martínez (1963 [1954]): *Diccionario griego-español con suplemento de formas verbales y apéndice gramatical*, Barcelona, Spes, 3.^a ed., reimpresión de 1963.

DLE: REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2022 [2014]): *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., versión 23.6. En línea en <https://dle.rae.es> [consulta: 02/04/2023].

DMGE-67: PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel (2018 [1967]): *Diccionario bilingüe manual griego clásico-español*, Barcelona, Larousse, 31.^a ed.

GRUPO DICCIOGRIEGO (2022 [2012]): *Dicciogriego. Diccionario didáctico interactivo griego ↔ español*. En línea en <https://www.dicciogriego.es/index.php#lemas> [consulta: 22/03/2023].

PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel (1981 [1967]): *Diccionario manual griego-español*, Barcelona, Larousse, 14.^a ed.

PABÓN Y SUÁREZ DE URBINA, José Manuel, Vicenç Reglà Jiménez, Guillem Cintas Zuazua, Remei Tomàs Budó y Priscila Borell Rufias (2022 [2011]): *Diccionari manual grec clàssic-català*, Barcelona, Larousse, 2.^a ed., 3.^a reimpresión.

SEBASTIÁN YARZA, Florencio I. (2017 [1945]): *Diccionario griego-español*, Madrid, Editorial Áurea.

LEGISLACIÓN:

D-CBG: Decreto 157/2022, do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo do bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia (2022), Diario Oficial de Galicia. En línea en https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2022/20220926/AnuncioG0655-190922-0003_gl.pdf

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (1970), Boletín Oficial del Estado. En línea en <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (1990), Boletín Oficial del Estado. En línea en <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

LOE: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2006), Boletín Oficial del Estado. En línea en <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>

LOEM: Ley de 26 de febrero de 1953 sobre Ordenación de la Enseñanza Media (1953), Boletín Oficial del Estado. En línea en https://www.boe.es/diario_gazeta/comun/pdf.php?p=1953/02/27/pdfs/BOE-1953-58.pdf

LOMCE: Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Boletín Oficial del Estado. En línea en <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>

LOMLOE: Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2020), Boletín Oficial del Estado. En línea en <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>

LREM: Ley sobre reforma de la Enseñanza Media (1938), Boletín Oficial del Estado. En línea en https://www.boe.es/diario_gazeta/comun/pdf.php?p=1938/09/23/pdfs/BOE-1938-85.pdf

RD-EMB: Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato (2022), Boletín Oficial del Estado. En línea en <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/05/243/con>

MATERIALES DE LA EBAU:

COMISIÓN ORGANIZADORA DE LA EVALUACIÓN DE BACHILLERATO PARA EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD (2023): *Exámenes y criterios de corrección de convocatorias anteriores*, Universidad de Zaragoza. En línea en <https://academico.unizar.es/acceso-admision-grado/evau/exame> [consulta: 02/04/2023].

COMISIÓN ORGANIZADORA DE LA EVALUACIÓN DE BACHILLERATO PARA EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD DE CASTILLA Y LEÓN (2023): *Griego II. Criterios de corrección específicos*, educacyl-Portal de Educación. En línea en <https://www.educa.jcyl.es/universidad/es/servicio-ensenanza-universitaria/acceso-universidades-publicas-castilla-leon/ebau-2022/modelos-0-examen-criterios-correccion/criterios-correccion.ficheros/1525771-Criterios%20de%20correcci%C3%B3n%20Griego%20II.pdf> [consulta: 02/04/2023].

COMISIÓN INTERUNIVERSITARIA DE GALICIA (2023): *Grego*, Comisión interuniversitaria de Galicia. En línea en <https://ciug.gal/gal/abau/grego> [consulta: 02/04/2023].

DEPARTAMENT DE RECERCA I UNIVERSITATS (2023): *Grec*, Canal Universitats. En línea en <https://universitats.gencat.cat/ca/proves-acces-PAU-PAP/preparat-PAU/models-examen-any-anteriors/grec/> [consulta: 02/04/2023].

Desarrollo de las pruebas (2023), Universidad Pública de Navarra/Nafarroako Unibertsitate Publikoa. En línea en <https://www.unavarra.es/sites/estudios/acceso-y-admision/evau-para-estudiantes/desarrollo-de-las-pruebas.html> [consulta: 02/04/2023].

Estándares y Modelos de Examen para las Convocatorias EBAU 2023 (2023), Universidad de Cantabria. En línea en <https://web.unican.es/admision/Documents/Documentos%20EBAU/Ex%a1menes%20EBAU/Est%a1ndares%20y%20Modelos%20de%20Examen%20en%20las%20Convocatorias%20EBAU%202023.pdf> [consulta: 02/04/2023].

Exámenes de años anteriores (2023), Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. En línea en <https://www.ehu.eus/es/web/unibertsitaterako-sarbidea/pruebas-de-acceso/examenes-de-cursos-anteriores> [consulta: 02/04/2023].

Exámenes de Griego II (2023), Universidad Carlos III de Madrid. En línea en <https://www.uc3m.es/ss/Satellite/evau/es/TextoMixta/1371318296672/> [consulta: 02/04/2023].

Exámenes de PAU de Griego de la Comunidad Valenciana (2023), ExamenesdePAU.com. En línea en <https://www.examenesdepau.com/examenes/comunidad-valenciana/griego/> [consulta: 02/04/2023].

Griego II (2023), Portal de Estudios de la Universidad de Murcia. En línea en <https://www.um.es/web/estudios/acceso/estudiantes-bachillerato-y-ciclos-formativos/materias-y-coordinadores/griego-ii> [consulta: 02/04/2023].

Models d'examen de la matèria Grec II (2023), Universitat de les Illes Balears. En línea en <https://estudis.uib.es/estudis-de-grau/Com-hi-pots-accedir/acces/batxiller/ModelsExamenPBAU/#/materia/GRECII> [consulta: 02/04/2023].

Modelos propuestos (2023), Universidad de Castilla-La Mancha. En línea en <https://www.uclm.es/es/perfiles/preuniversitario/acceso/evau/modelospropuestos> [consulta: 02/04/2023].

OFICINA DEL ESTUDIANTE DE LA UNIVERSIDAD DE LA RIOJA (2023): *Modelos de exámenes*, Universidad de La Rioja. En línea en https://www.unirioja.es/estudiantes/acceso_admision/EBAU/EBAU_exa.shtml [consulta: 02/04/2023].

PONENCIA INTERUNIVERSITARIA DE GRIEGO II EN LAS PEVAU-PA DE ANDALUCÍA (2023): *Griego II*, Distrito Único Andaluz. En línea en <https://sites.google.com/site/selectividadgriegoandalucia/inicio> [consulta: 02/04/2023].

SERVICIO DE ACCESO Y GESTIÓN DE ESTUDIOS DE GRADO (2023), *Criterios generales de evaluación*, Universidad de Extremadura. En línea en https://www.unex.es/organizacion/gobierno/vicerrectorados/vicealumn/funciones/car_20050411_001/coordinacion-ebau-2022-23/materias/griego-ii-1/Griego_CriteriosGenerales_2022_23.pdf [consulta: 02/04/2023].

SUBCOMISIÓN DE GRIEGO II (2023): *Recursos*, Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deporte del Gobierno de Canarias. En línea en <https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/bachillerato/ebau/examenes-recursos-coordin-materias/materias-ebau/griego-2/recursos/> [consulta: 02/04/2023].

VICERRECTORADO DE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO (2023): *Información sobre la EBAU. Curso 2022/2023. Griego*, Universidad de Oviedo. En línea en <https://www.uniovi.es/documents/39158/bba74745-9f60-4b5c-169d-fbc085333bd5> [consulta: 02/04/2023].

9. APÉNDICES

Se presentan, por orden de mención, los apéndices aludidos a lo largo del trabajo.

9.1. Apéndice I: abreviaturas no incluidas en la lista inicial del *DMGE-67*

Se proporciona aquí una lista incompleta de las abreviaturas localizadas en del *DMGE-67* y que no están recogidas en el catálogo que figura al inicio del diccionario: se han identificado ciento cinco —no se han tenido en cuenta títulos de obras—, a las que se les suman veintidós innecesarias formas en plural. Como es evidente, es seguro que hay más casos además de los ciento veintisiete presentados en la tabla de las páginas siguientes.

Las abreviaturas recopiladas se sitúan en la primera columna, en la segunda, se da su significado, en la tercera, el lema o lugar —y su página en la 31.^a edición del *DMGE-67*— donde se halla un ejemplo y, en la cuarta, observaciones —si son pertinentes—. En el caso de las variantes en plural, no se han considerado necesarias observaciones. Si bien algunas abreviaturas aparecen una o pocas veces —como *copulat.*, *impl.* o *preced.*—, otras son muy frecuentes a lo largo de la obra, lo que hace que su omisión sea todavía más sorprendente: *compto.* aparece, como mínimo, dieciocho veces; *def.*, diecisiete veces; *etc.*, ochocientos noventa y tres veces; *resp.*, cincuenta y siete veces; etcétera.

Cabe también llamar la atención sobre los cambios en la lista inicial con el paso del *DGE-43* al *DMGE-67*. En primer lugar, *def.* sí aparecía en ella, pero no llegó al *DMGE-67*. Además, solo se añadieron cinco abreviaturas nuevas: *aum.*, *F.*, *f. l.*, *redupl.* y *v. s. v.* Asimismo, se aprecian cambios en las de los autores, que parecen haber tenido lugar en la actualización de 2014: se modifican las de Demóstenes (*Dem.* sustituye a *D.*), Jenofonte (*Jen.* reemplaza a *X.*), Platón (*Plat.* se reduce a *Pl.*) y Sófocles (*Sóf.* releva a *S.*)⁷³. En cuanto a las obras, el *DMGE-67* solo incorporó abreviaturas de las tragedias de Sófocles, obviando los escritos de los demás autores (véase § 4.1.4): *Antígona* (*Ant.*), *Ayante* (*Ay.*), *Edipo Rey* (*OT*), *Edipo en Colono* (*OC*), *Electra* (*El.*), *Filoctetes* (*Ph.*), *Traquinias* (*Traq.*)⁷⁴.

⁷³ Desde las primeras ediciones del *DMGE-67* se añadió a Luciano (*Luc.*), por haberse incorporado en el *DGE-3-54* (Pabón y Suárez de Urbina, 1963 [1954]: XVII),

⁷⁴ En ediciones anteriores: *Ed. Rey* (*Edipo Rey*), *Ed. Col.* (*Edipo en Colono*) y *Fil.* (*Filoctetes*), como se puede comprobar en la 14.^a edición del diccionario (Pabón y Suárez de Urbina, 1981 [1967]: XVI).

9.1.1. Lista incompleta de abreviaturas encontradas

Abreviatura	Significado en el diccionario	Lema o lugar con ejemplo (y página)	Observaciones
<i>a. Cr.</i>	<i>antes de Cristo</i>	Βυζάντιον ου τό (114)	
<i>advbial.</i>	<i>adverbial</i>	τάχος εος [ους] τὸ (576)	
<i>alf.</i>	<i>alfabeto</i>	Φ φ (615)	
<i>alg. vez</i>	<i>alguna vez</i>	ἀκούω (21)	
<i>apóc.</i>	<i>apócope</i>	*ἀγ- (2)	
<i>apocop.</i>	<i>apocopado o apocopada</i>	ποτί = πρόσ	
<i>atemát.</i>	<i>atemático</i>	κτάς (358)	
<i>codd.</i>	<i>códices</i>	εὐθενέω -ῶ (263)	solo aparece en plural
<i>colect.</i>	<i>colectivo</i>	ὀμηλικία ας [jón. ὀμηλικη ης] ἡ (425)	
<i>compar.</i>	<i>comparativo o comparativa</i>	πολύς πολλή πολύ (491)	ya se proporciona <i>comp.</i>
<i>compl.</i>	<i>complemento</i>	ποιέω -ῶ (486)	
<i>compto.</i>	<i>compuesto</i>	ὠθέω -ῶ (653)	
<i>cond.</i>	<i>condicional</i>	ἀλλά (27)	
<i>consecut.</i>	<i>consecutiva</i>	apéndice de sintaxis (710)	
<i>constr. con</i>	<i>construido con</i>	ἄχθομαι (102)	
<i>copulat.</i>	<i>copulativo o copulativa</i>	δέ (128)	
<i>correl.</i>	<i>correlación, correlativo o correlativa</i>	οἷος α [jón. η] ον (421)	
<i>correlat.</i>	<i>correlativo</i>	ὅποῖος α ον (430)	
<i>cf.</i>	<i>confer (consúltese)</i>	προ-σάττω (508)	
<i>cf. infra</i>	<i>confer infra (consúltese abajo)</i>	apéndice de morfología (674)	
<i>cf. supra</i>	<i>confer supra (consúltese arriba)</i>	apéndice de morfología (690)	
<i>def.</i>	<i>defectivo</i>	μίν (398)	
<i>demost.</i>	<i>demostrativo</i>	ὅ-δε ἥ-δε τό-δε (417)	

<i>demonstrat.</i>	<i>demonstrativo</i>	ὁ ἢ τό (417)	
<i>determ.</i>	<i>determinado</i>	ὁ ἢ τό (417)	
<i>dir.</i>	<i>directo o directa</i>	ἦ (280)	
<i>dist.</i>	<i>distintas</i>	ἀλλά (27)	solo aparece en plural
<i>disy.</i>	<i>disyuntivo</i>	ἦ (280)	
<i>du.</i>	<i>dual</i>	περι-δίδομαι (470)	
<i>enclít.</i>	<i>enclítico</i>	ποτά (494)	
<i>esp.</i>	<i>espíritu</i>	ἔσχ' = ἔσκε (258)	en la lista, <i>esp.</i> = <i>especie</i> o <i>especialmente</i>
<i>espte.</i>	<i>especialmente</i>	πεμπάς ἄδος ἦ (466)	ya se proporciona <i>esp.</i>
<i>etc.</i>	<i>etcétera</i>	ἀλύω (29)	
<i>expr.</i>	<i>expresión</i>	ἄγω (6)	
<i>fem.</i>	<i>femenino</i>	ἴος α on [ο ἰός ἁ ὄν] (309)	ya se proporciona <i>f.</i>
<i>frecte.</i>	<i>frecuente</i>	ἕτερος α on (259)	ya se proporciona <i>frec.</i>
<i>fs.</i>	<i>formas</i>	ἐξ-ίημι (217)	ya se proporciona <i>F.</i>
<i>gr.</i>	<i>gramos griego</i>	μνᾶ ἄς ἦ (399) Φ φ (615)	
<i>gralmente</i>	<i>generalmente</i>	ἦμαι (284)	
<i>gralmte.</i>	<i>generalmente</i>	ἕτερος α on (259)	
<i>gralte.</i>	<i>generalmente</i>	ἐπι-νίκιος on (239)	
<i>grlte.</i>	<i>generalmente</i>	δῆνος (135)	
<i>heterócl.</i>	<i>heteróclito</i>	χόος ου [χοῦς οὔ] ὁ ἦ (644)	
<i>id.</i>	<i>idem (el mismo o lo mismo)</i>	ἐφ-άπτω (271)	
<i>impers.</i>	<i>impersonal</i>	ἀπ-όλλυμι γ ἀπ-ολλύω (74)	
<i>impl.</i>	<i>implícito</i>	μέλλω (384)	
<i>indef.</i>	<i>indefinido</i>	ἔνιοι α α (207)	
<i>indeterm.</i>	<i>indeterminado</i>	δέκα (130)	
<i>infinít.</i>	<i>infinitivo</i>	οἶος α [jón. η] on (421)	ya se proporciona <i>inf.</i>

<i>int.</i>	<i>interjección</i>	βαβαί [ο βαβαῖ] (104)	ya se proporciona <i>intj.</i>
<i>interrog.</i>	<i>interrogativa</i>	δή-ποτε (135)	ya se proporciona <i>interr.</i>
<i>intrans.</i>	<i>intransitivo o intransitiva</i>	ὀρνύω (434)	ya se proporciona <i>intr.</i>
<i>inusit.</i>	<i>inusitado</i>	τευχέω (582)	
<i>irreg.</i>	<i>irregular</i>	ἀμφ-ιαχυῖα (34)	
<i>iterat.</i>	<i>iterativo</i>	ἀγίνεσκον (4)	ya se proporciona <i>iter.</i>
<i>kgs.</i>	<i>kilogramos</i>	τάλαντον ου τό (573)	
<i>km.</i>	<i>kilómetros</i>	Δεκέλεια <i>jón.</i> Δεκελέη (130)	
<i>kms.</i>	<i>kilómetros</i>	σταθμός ου ό (542)	
<i>lacón.</i>	<i>lacónico</i>	ἀπορέω -ῶ (76)	
<i>lat.</i>	<i>latín</i>	Ἄρτεμις ιδος ή (87)	
<i>lit.</i>	<i>literalmente</i>	αιτέω -ῶ (18)	
<i>litr.</i>	<i>litros</i>	ξέστης ου ό (416)	
<i>locats.</i>	<i>locativos</i>	δεξιτερῇ-φι (131)	solo aparece en plural
<i>masc.</i>	<i>masculino</i>	ἴος α ον [ο ἰός ά όν] (309)	ya se proporciona <i>m.</i>
<i>metáf.</i>	<i>metáfora</i>	ἐπί (229)	
<i>neg.</i>	<i>negativo, negativa o negación</i>	φημί [<i>dór.</i> φαμί] (620)	
<i>neutr.</i>	<i>neutro</i>	ἴος α ον [ο ἰός ά όν] (309)	ya se proporciona <i>n.</i>
<i>observac.</i>	<i>observación</i>	apéndice de morfología (697)	
<i>orac.</i>	<i>oración</i>	καυχάομαι -ῶμαι (340)	
<i>ord.</i>	<i>ordinal</i>	ἐνενηκοστός (205)	
<i>p. ej.</i>	<i>por ejemplo</i>	apéndice de morfología (671)	
<i>pal.</i>	<i>palabra</i>	ῥαββο(υ)ν(ε)ί (524)	
<i>pers.</i>	<i>persona o de persona</i>	ἀγηγέραθ' (4)	
<i>poes.</i>	<i>poesía</i>	μέσος η ον (387)	
<i>por ej.</i>	<i>por ejemplo</i>	ἐρύομαι (255)	

<i>poses.</i>	<i>posesivo</i>	ὁ ἡ τό (417)	
<i>preced.</i>	<i>precedido</i>	φημί [dór. φαμί] (620)	
<i>pred.</i>	<i>predicativo o predicativa</i>	δια-τελέω -ῶ (146)	
<i>predic.</i>	<i>predicativo o predicativa</i>	γινώσκω (120)	
<i>predicat.</i>	<i>predicativo o predicativa</i>	νέμω (408)	
<i>prep.</i>	<i>preposición</i>	ἐμπίπλημι = ἐμπίμπλημι (199)	ya se proporciona <i>prp.</i>
<i>princs.</i>	<i>principales</i>	ἐπεὶ (224)	solo aparece en plural
<i>probablte.</i>	<i>probablemente</i>	φασίνω (615)	
<i>reduplic.</i>	<i>reduplicación</i>	ἀρένδρις de morfología (702)	ya se proporciona <i>redupl.</i>
<i>refl.</i>	<i>reflexivo</i>	μὴν (398)	
<i>relat.</i>	<i>relativo</i>	ἡλικὸς α ον (283)	
<i>resp.</i>	<i>respuesta respectivamente</i>	μή (394) κάρψα κάρψω (325)	
<i>retór.</i>	<i>retórico</i>	παρίσσωσις εως ἡ (460)	
<i>sc.</i>	<i>scilicet (obviamente)</i>	αἰτέω -ῶ (18)	
<i>scil.</i>	<i>scilicet (obviamente)</i>	ἀνα-γινώσκω (38)	
<i>signif.</i>	<i>significado o significación</i>	βέομαι (108)	ya se proporciona <i>sign.</i>
<i>simplte.</i>	<i>simplemente</i>	ἀπο-μετρέω -ῶ (74)	
<i>sínc.</i>	<i>síncopa</i>	ἀμπ- (32)	
<i>sincop.</i>	<i>sincopado o sincopada</i>	παρα-τίθημι (456)	
<i>subs.</i>	<i>substantivo</i>	στρεπτός ἡ ὄν (247)	
<i>subst.</i>	<i>substantivo</i>	δάϊος α ον (125)	
<i>superlat.</i>	<i>superlativo</i>	ὅσος η ον (436)	ya se proporciona <i>superl.</i>
<i>term.</i>	<i>terminación</i>	ἀπ-ιτέον (68)	
<i>térn.</i>	<i>término</i>	παρίσσωσις εως ἡ (460)	
<i>tporal</i>	<i>temporal</i>	ἔπειτα (225)	
<i>trans.</i>	<i>transitivo</i>	ἀνα-φύω (46)	ya se proporciona <i>tr.</i>

v. gr.	verbi gratia (por ejemplo)	εἰ (173)	
v. infra	vide infra (véase abajo)	ἐρύομαι (255)	
vid.	vide (véase)	δηόω -ῶ [ἐπ. jón. δηϊόω] (135)	ya se proporciona v. (véase)
vid. infra	vide infra (véase abajo)	λόγος ου ὁ (371)	

9.1.2. Lista incompleta de formas en plural

Abreviatura	Significado en el diccionario	Lema o lugar con ejemplo (y página)
<i>acs.</i>	<i>acusativos</i>	ἀμφι-έννυμι (35)
<i>adjs.</i>	<i>adjetivos</i>	ἐπί (229)
<i>advs.</i>	<i>adverbios</i>	ἀντι-βίην y ἀντί-βιον (56)
<i>aors.</i>	<i>aoristos</i>	ἀπεπτάμην y ἀπέπτην (66)
<i>comptos.</i>	<i>compuestos</i>	βούλομαι (112)
<i>comptas.</i>	<i>compuestas</i>	2 ἔπ-ειμι (225)
<i>constrs.</i>	<i>construcciones</i>	ἔχω (275)
<i>éps.</i>	<i>épicos</i>	κατακτάμεναι (329)
<i>exprs.</i>	<i>expresiones</i>	ἐπί (229)
<i>gens.</i>	<i>genitivos</i>	ἀκούω (21)
<i>infs.</i>	<i>infinitivos</i>	κατακτάμεναι (329)
<i>nums.</i>	<i>numerales</i>	ἐγγύς (168)
<i>oracs.</i>	<i>oraciones</i>	ἐπεί (224)
<i>parts.</i>	<i>participios</i>	ἔχω (275)
<i>press.</i>	<i>presentes</i>	ἀπεῖπα y ἀπεῖπον (65)
<i>prons.</i>	<i>pronombres</i>	-θεν (294)
<i>prps.</i>	<i>preposiciones</i>	θαυμάζω (292)
<i>signs.</i>	<i>significaciones</i>	λαμβάνω (364)
<i>tpos.</i>	<i>tiempos</i>	εἰ (173)
<i>vv. ll.</i>	<i>variae lectiones (variantes, lecturas dudosas)</i>	παρα-φθάνω (457)
<i>vbs.</i>	<i>verbos</i>	μή (394)
<i>vocs.</i>	<i>vocativos</i>	γραῦς γραός ἦ (123)

9.2. Apéndice II: autores y obras objeto de examen en las pruebas de la EBAU

En este segundo apéndice, se incluye una tabla que recoge los autores objeto de examen en las pruebas de la EBAU de las distintas comunidades autónomas, conforme a las instrucciones y a los modelos consultados en las páginas web de las respectivas comisiones o grupos de trabajo que las organizan. Se puede comprobar la lista de autores y obras a la izquierda de la tabla, con un recuento del total de comunidades autónomas en las que son objeto de estudio a su izquierda. En la fila superior, se anotan el título abreviado del diccionario de Pabón y los nombres de las comunidades autónomas, conforme a la siguiente leyenda:

DMGE = *Diccionario manual griego-español* | **And, C y M** = Andalucía, Ceuta y Melilla | **Ar** = Aragón | **Ast** = Asturias | **Can** = Canarias | **Cant** = Cantabria | **CLM** = Castilla-La Mancha | **CyL** = Castilla y León | **Cat** = Cataluña | **CV** = Comunidad Valenciana | **Ex** = Extremadura | **Ga** = Galicia | **IB** = Islas Baleares | **LR** = La Rioja | **Ma** = Comunidad de Madrid | **Mu** = Región de Murcia | **Na** = Navarra | **PV** = País Vasco

Así pues, en la tabla de la página siguiente se marcan en azul los autores y obras recogidos en el *Diccionario manual griego-español* y en morado los estudiados en las comunidades autónomas correspondientes.

		DMGE	And, C y M	Ar	Ast	Can	Cant	CLM	CyL	Cat	CV	Ex	Ga	IB	LR	Ma	Mu	Na	PV
12	Apolodoro		1	2	3	4	5				6	7	8		9	10		11	12
10	Jenofonte	+	1	2				3		4	5		6	7		8		9	10
10	Esopo	+		1	2	3	4	5	6			7		8	9		10		
5	Platón	+									1		2		3	4		5	
4	Lisias										1				2	3			4
3	Pausanias		1											2		3			
3	Pseudo-Apolodoro									1				2					3
3	Tucídides	+								1				2		3			
2	Homero	+		1													2		
2	Diodoro de Sicilia									1						2			
2	Luciano	+												1				2	
2	Dionisio de Halicarnaso									1				2					
2	Paléfato		1											2					
1	Heródoto	+														1			
1	Demóstenes	+														1			
1	Claudio Eliano													1					
1	Aristóteles															1			
1	Eratóstenes de Cirene													1					
1	Isócrates								1										
1	Longo														1				
1	Menandro														1				
1	Partenio de Nicea													1					
1	Plutarco															1			
1	<i>Helénicas de Oxirrinco</i>															1			
1	Pseudo-Calístenes		1																
1	recensiones bizantinas		1																
0	Anacreonte y las Anacreónticas	+																	
0	<i>Nuevo Testamento</i>	+																	
0	Sófocles	+																	

9.3. Apéndice III: ejemplos de artículos con las propuestas presentadas

Como se explicó en § 5.5.4, resulta conveniente que este trabajo sea capaz de aportar ejemplos concretos de cómo deberían ser los artículos de algunas de las palabras que se han manejado. En las propuestas que se presentan a continuación, aparecen en primer lugar las transcripciones de los respectivos artículos tal y como se recogen en el *DMGE*-67. Acto seguido, se reflejan los nuevos planteamientos, acompañados a veces de aclaraciones relativas a los cambios llevados a cabo y a su funcionalidad, de modo que cada modificación pueda suponer una mejora de uso justificada. Al fin y al cabo, este ha sido el objetivo último del trabajo.

9.3.1. Sustantivo *σταθμός* οὗ ὁ

σταθμός οὗ ὁ establo, cuadra; alquería, cortijo; aprisco; residencia, vivienda, habitación; campamento, lugar donde uno se detiene para pasar la noche; etapa, jornada de marcha, trayecto de cinco parasangas [unos treinta kms.]; pilar que sostiene el techo; jamba de puerta; viga; peso para pesar, balanza; peso de un cuerpo: **σταθμόν** en peso.

F. pl. **σταθμοί** y *tamb.* en sentido de peso: **σταθμά**.

σταθμός -οῦ, ὁ **SUST.** establo, cuadra | alquería, cortijo | **aprisco** <lugar donde los pastores resguardan a su ganado> | residencia, vivienda, habitación | campamento, lugar donde uno se detiene para pasar la noche | **ANÁBASIS, JENOFONTE** etapa, jornada de marcha, trayecto de cinco **parasangas** <unos 30 km> | pilar que sostiene el techo | jamba de puerta | viga | peso para pesar, balanza | peso de un cuerpo.

σταθμόν **ADV.** en peso.

FORMAS: *pl.* normalmente **σταθμοί**, en sentido de ‘peso’ **σταθμά**.

En este primer ejemplo, se pueden observar los cambios tipográficos que se continuarán utilizando en las siguientes propuestas. En primer lugar, el lema del sustantivo se refleja conforme a lo ya expuesto en el cuerpo del trabajo. También se sustituyen los puntos y coma como signo de separación de acepciones en favor de la pleca, pues el punto y coma es inespecífico y puede resultar confuso cuando se proporcionan ejemplos de oraciones interrogativas en griego, por representar este símbolo el signo de interrogación. Para las aclaraciones, se escoge el uso de letra cursiva entre los símbolos < y >, y se prescinde de las abreviaturas, con excepción de las muy conocidas *sust.* y *adv.*,

presentadas en letra versalita. En cuanto al código de colores, se aboga por no sobrecargar demasiado el artículo: se emplea el rojo para las marcas de clase gramatical, el verde para las indicaciones de autores y obras —que, además, pasan a situarse al principio de la acepción y a marcarse también en letra versalita— y el morado para las palabras que son de difícil comprensión en español. Por último, se desligan los derivados de la palabra y el apartado de formas mediante la inclusión de una separación tipográfica cuyo uso también se destinará, en los artículos siguientes, a la indicación de la homonimia.

9.3.2. Preposición *μέχρι* / *μέχρις*

μέχρι y

μέχρις ADV. hasta (**μέχρι δεῦρο** hasta aquí, hasta este punto; **μέχρι ὅποι...** hasta dónde, hasta qué punto; **οὕτω μέχρι πόρρω** hasta tan adelante, hasta esto, *D., Cor. 52*); *con prp.* **μέχρι ἐπί, μέχρι εἰς** hasta || *PRP. de gen.* **μέχρι του** hasta cierto punto, con reservas; **μέχρι θαλάσσης** hasta el mar; **μέχρι οὗ** (**μέχρι ὅσου, μέχρι τοσούτου ἕως ἄν**) hasta que o hasta dónde y *jón. simplte. como μέχρι; tamb. de tpo.: τέο μέχρις*; ¿hasta cuándo?; **τὸ μέχρι ἐμεῦ** hasta mi tiempo; dentro de, en los límites de, de conformidad con (**τοῦ δικαίου** la justicia) || *CONJ.* mientras que, en tanto que *con ind., subj. [gralte. μέχρι ἄν acción futura o esperada] u opt.*

μέχρι o *μέχρις*

PREP. DE GENITIVO con valor locativo: hasta (**μέχρι του** hasta cierto punto, con reservas / **μέχρι θαλάσσης** hasta el mar / **μέχρι οὗ, μέχρι ὅσου, μέχρι τοσούτου ἕως ἄν** hasta que o hasta donde <en jónico simplemente como **μέχρι**>) || con valor temporal: hasta (**τέο μέχρις**; ¿hasta cuándo? / **τὸ μέχρι ἐμεῦ** hasta mi tiempo) | dentro de, en los límites de, de conformidad con (**τοῦ δικαίου** la justicia).

CONJ. con indicativo, subjuntivo <generalmente **μέχρι ἄν** acción futura o esperada> u optativo: mientras que, en tanto que.

ADV. hasta (**μέχρι δεῦρο** hasta aquí, hasta este punto / **μέχρι ὅποι...** hasta dónde, hasta qué punto / **DEMÓSTENES οὕτω μέχρι πόρρω** hasta tan adelante, hasta esto) || *con prp.* (**μέχρι ἐπί, μέχρι εἰς**): hasta.

En esta propuesta, además de reflejarse los cambios ya explicados en el apartado anterior a propósito del artículo del sustantivo *σταθμός* οὗ ὅ, se pueden observar otras modificaciones que parten de la base del *DMGE-67*, como son la uniformización de la marcación de los ejemplos —recogidos siempre entre paréntesis y separados por barras

para dotarlos de marcas específicas y diferenciadas de las usadas en las acepciones—, la plasmación del contorno a través de la letra cursiva cuando se sitúa antes del equivalente —en los artículos siguientes se verá su marcación por medio de corchetes cuando se inserta dentro del equivalente—, la fusión en una sola línea de las posibles variantes que pueda presentar un lema, la reorganización de los equivalentes siguiendo criterios gramaticales de homonimia y la conservación de la doble pleca para marcar cambios en el significado o diferentes combinaciones.

9.3.3. Verbo μέλλω

μέλλω pensar, tener la idea, la intención o el pensamiento de [hacer algo, *inf. fut.*]; ir a, estar a punto de; haber de, deber (**τὰ οὐ τελέεσθαι ἔμελλον** cosas que no habían de cumplirse); *indicando sospecha, creencia, probabilidad*: **μέλλω πού ἀπεχθέσθαι Διί** debo de ser [sin duda soy] odioso a Zeus; dilatar, aplazar; demorar, vacilar; haber de ser, haber de hacer, tener que suceder; *con inf. impl.*: **πῶς γὰρ οὐ μέλλει**; ¿cómo no ha de ser así?; **εώρακας; τί δ'οὐ μέλλω;** ¿lo viste? ¿cómo no [lo había de ver]? X., *HG IV 1.6* || MED. retrasarse, sufrir retraso || PART. **μέλλων** futuro; **τὸ μέλλον** el porvenir.

F. impf. ἔμελλον y ἤμελλον *ép. tamb.* μέλλον; **fut.** μελλήσω; **aor.** ἐμέλλησα y ἠμέλλησα.

μέλλω **VERBO** pensar, tener la idea, la intención o el pensamiento de [*con infinitivo de futuro*: hacer algo] | ir a, estar a punto de | haber de, deber (**τὰ οὐ τελέεσθαι ἔμελλον** cosas que no habían de cumplirse) | *indicando sospecha, creencia o probabilidad*: deber de ser, ser sin duda (**μέλλω πού ἀπεχθέσθαι Διί** debo de ser <sin duda soy> odioso a Zeus) | dilatar, aplazar | demorar, vacilar | haber de ser, haber de hacer, tener que suceder | *con infinitivo implícito*: haber de, estar a punto de, tener la intención de [*verbo sobreentendido en infinitivo*] (**πῶς γὰρ οὐ μέλλει**; ¿cómo no ha de [ser] así? / **JENOFONTE** εώρακας; τί δ'οὐ μέλλω; ¿lo viste? ¿cómo no lo había de [ver]? / **TUCÍDIDES** ὃ τι μέλλετε εὐθὺς πράττετε aquello que estás a punto de [hacer] o aquello que tienes la intención de [hacer], hazlo inmediatamente).

μέλλομαι **VOZ MEDIA** retrasarse, sufrir retraso.

μέλλων **PART.** (ADJ.) futuro.

τὸ μέλλον **PART.** (SUST.)⁷⁵ el porvenir.

FORMAS: imperfectos ἔμελλον y ἤμελλον, en épico también μέλλον | futuro μελλήσω | aoristos ἐμέλλησα y ἠμέλλησα.

⁷⁵ «(ADJ.)» y «(SUST.)» se marcan en gris porque la clase indicada corresponde al equivalente español.

9.3.4. Adjetivo μέσος η ον

μέσος η ον medio, que está en medio (**τὸ μέσον στίφος** el cuerpo de en medio *e. e.* el centro del ejército [por oposición a las alas]); *ante el art. o después del nombre indica el centro o parte central del objeto*: διὰ μέσης τῆς πόλεως por medio de la ciudad; *en poes. con frec.* **μέσον σάκος** el centro del escudo; **μέσον ἀπήνη** el medio del carro; *con gen.* en medio, entre, a medio camino de; de *tpo.* **μέσον σάκος** medio día; **μέσαι νύκτες** media noche || **mediano**, de mediana fortuna o condición, de la clase media; mediador (**μ. δικαστής** árbitro); imparcial, neutral, desinteresado || **SUST.** **τὸ μέσον** la mitad, el medio (**μ. ἡμέρας** mediodía; **μ. νυκτῶν** medianoche); mitad, centro; espacio intermedio, distancia; diferencia; de *tpo.* intervalo; mediación, arreglo, reconciliación (**τῆς ἔχθρης** de la enemistad); *con prep.* **ἐν μέσῳ** en medio, en mitad (**τὰ ἐν μέσῳ** lo intermedio; **οἱ ἐν μέσῳ λόγοι** relato de lo transcurrido, S., *El.* 1364; **τί δ' ἐν μέσῳ ἐστί;** ¿qué hay por medio *e. e.* qué impide? X., *Cyr.* V 2.26); entre... *gen.*; en medio, en público, delante de todos; **κατὰ μέσον** = **ἐν μέσῳ**; **ἐς μέσον** en medio, en público, ante todos, públicamente; entre los dos partidos, imparcialmente; **διὰ μέσου** entre, entremedio, en medio, en el intervalo || **ADV.** **μέσον** en medio; **μέσως** medianamente; **καὶ μέσως** aunque sea en corto grado || **COMP.** **μεσαίτερος** || **SUPERL.** **μεσαίτατος** el que está más al medio, el más céntrico; y **μέσσατος** (**ἐν μεσσάτῳ** = **ἐν μέσῳ**).

μέσος -η -ον **ADJ.** medio, que está en medio (**τὸ μέσον στίφος** el cuerpo de en medio <esto es, el centro del ejército, por oposición a las alas>) | *ante el artículo o después del sustantivo*: centro o parte central (**διὰ μέσης τῆς πόλεως** por medio de la ciudad / *en poesía, con frecuencia*: **μέσον σάκος** el centro del escudo o **μέσον ἀπήνη** el medio del carro) | *con genitivo*: en medio, entre, a medio camino de | *con valor temporal*: medio (**μέσον σάκος** mediodía / **μέσαι νύκτες** medianoche) || **ADJ.** mediano, de mediana fortuna o condición, de la clase media | mediador (**μέσος δικαστής** árbitro) | imparcial, neutral, desinteresado || **COMPARATIVO** **μεσαίτερος** || **SUPERLATIVO** **μεσαίτατος** y **μέσσατος** (**ἐν μεσσάτῳ** = **ἐν μέσῳ**) el que está más al medio, el más céntrico.

τὸ μέσον **SUST.** la mitad, el medio (**τὸ μέσον ἡμέρας** mediodía <el medio del día> / **τὸ μέσον νυκτῶν** medianoche <la mitad de la noche>) | mitad, centro | espacio intermedio, distancia | diferencia | *con valor temporal*: intervalo | mediación, arreglo, reconciliación (**τῆς ἔχθρης** de la enemistad) || *con la preposición ἐν*: **ἐν μέσῳ** en medio, en mitad (**τὰ ἐν μέσῳ** lo intermedio / **SÓFOCLES, ELECTRA** **οἱ ἐν μέσῳ λόγοι** relato de lo transcurrido / **JENOFONTE, CIROPEDIA** **τί δ' ἐν μέσῳ ἐστί;** ¿qué hay por medio? <esto es, ¿qué impide?>) | entre... [*con genitivo*] | en medio, en público, delante de todos || *con la preposición κατὰ*: **κατὰ μέσον** = **ἐν μέσῳ** || *con la preposición ἐς*: **ἐς μέσον** en medio, en público, ante todos, públicamente | entre los dos partidos, imparcialmente || *con la preposición διὰ*: **διὰ μέσου** entre, entremedio, en medio, en el intervalo.

μέσον **ADV.** en medio | **μέσως** **ADV.** medianamente | **καὶ μέσως** **LOCUCIÓN ADV.** aunque sea en corto grado.

9.3.5. Nombres propios y palabras que requieren una extensión definicional

En este subapartado, se recogen el antropónimo *Αἰσχίνης ου ό*, el hidrónimo *Κύδνος ου ό* y las palabras con traducción española inusual pero precisa *κύπειρον ου τό / κύπειρος ου ό / κύπειρος ου ή* y *μελίνη ης ή*. Estos vocablos, mencionados al menos una vez a lo largo del trabajo, carecen de una extensión definicional en el diccionario que aporte la información necesaria para su correcta comprensión o, si la tienen, esta contiene datos erróneos o desactualizados:

Αἰσχίνης ου ό Esquines.

Αἰσχίνης -ου, ό **SUST.** Esquines <político y orador ateniense, enemigo de Demóstenes>.

Κύδνος ου ό el río Cidno [hoy Mesarlichai o Tarsis Çayi].

Κύδνος -ου, ό **SUST.** el río Cidno <actual Berdan o Tarsus, transcurre por Mersi, en Turquía>.

κύπειρον ου τό y

κύπειρος ου ό [y ή] juncia.

κύπειρον -ου, τό ο κύπειρος -ου, ό ο ή **SUST.** **juncia** <planta herbácea y medicinal>.

FORMAS: alterna con **κύπερος -ου, ό**

μελίνη ης ή zahina; campo de zahina.

μελίνη -ης, ή **SUST.** **zahína** <sorgo, planta gramínea de la India> | campo de **zahína**.

9.3.6. Palabras no recogidas en el DMGE-67

Finalmente, se ha considerado oportuno ofrecer los modelos de artículo de las palabras que, en § 5.2.3.1, se sacaron a colación del texto de la EBAU gallega «Os gregos fan un alto na súa marcha» (Jenofonte, *Anábasis*, 4.3.1). Estas tres —un hidrónimo, una unidad de medida y un gentilicio—, son el ejemplo perfecto de la desatención del diccionario hacia mucho caudal léxico que las comisiones organizadoras de las pruebas de la EBAU se ven obligadas a incluir en las notas a los textos:

Κεντρίτης -ου, ὁ SUST. Centrites <río de Armenia, afluente del Tigris>.

δί-πλεθος -ον ADJ. de dos pletros <un pletro equivale a unos 30 m>.⁷⁶

Καρδούχοι -ων, οἱ SUST. carducos <actuales kurdos>.

⁷⁶ Resulta curioso cómo *δί-πλεθος -ον* no se recoge en el *DMGE-67*, ya que sí se puede encontrar «δεκά-πλεθος ον de 10 pletros de largo».

9.4. Apéndice IV: datos sobre la evolución de los matriculados en Griego

Para poder presentar la evolución del número de alumnos de griego desde la época del *DGE-1-43*, ha sido necesario atender a diversas fuentes con criterios de recogida de datos dispares, pues no existen cifras oficiales de estudiantes matriculados desglosadas por materias. En consecuencia, se ha considerado que lo más conveniente es plasmar aquí la información del INE, disponible en la página web del Ministerio de Educación y Formación Profesional, que refleja la evolución de alumnos matriculados en los institutos españoles. Se ofrece, pues, una estimación del número de bachilleres que podrían haber cursado la asignatura de Griego, combinando datos más o menos genéricos con la información de la que se dispone sobre los planes de estudios.

De esta manera, se presentan a continuación tablas acompañadas de comentarios que ayudarán a comprender la evolución del volumen de estudiantes de griego clásico en la enseñanza media en España desde 1940. Se ha optado por ofrecer las cifras clasificadas en tres períodos fundamentales:

- **Primer período:** desde el curso 1940-1941 hasta el curso 1953-1954. El límite del año 1940 se debe a la disponibilidad de los datos: es el primer curso del que existen estadísticas oficiales. Además, ayuda a comprender el entorno en el que trabajaron José Manuel Pabón, Eustaquio Echauri, Manuel Fernández-Galiano y Leopoldo Juan mientras elaboraban su diccionario, que vio la luz tres años después, en 1943. El tope de 1953-1954 viene determinado, por su parte, por la promulgación de la reforma educativa de 1953. En este período, la asignatura de Griego era obligatoria en cuatro de los siete cursos del bachillerato, concretamente en 4.º, en 5.º, en 6.º y en 7.º.
- **Segundo período:** desde el curso 1954-1955 hasta el curso 1970-1971. Este período es crucial, ya que existe información bastante detallada para la década de 1960. El inicio de esta etapa viene marcado por la progresiva implantación de la reforma educativa 1953, y su final se ha establecido en 1970-1971, por ser el curso académico tres años posterior a la última gran actualización del diccionario, el *DMGE-67* (cabe recordar que en el primer período se atiende, como ya se ha mencionado, a los tres años previos al *DGE-1-43*). Durante esta etapa, la asignatura de Griego era obligatoria tanto en la modalidad de Letras de 5.º y 6.º de bachillerato como en el mismo itinerario del curso preuniversitario.

- **Tercer período:** el siglo XXI. Teniendo en cuenta que los años comprendidos entre 1971 y 2000 no son relevantes para este estudio, por no haberse llevado a cabo una actualización real del diccionario, conviene fijarse en las últimas dos décadas para entender la situación contemporánea de la asignatura de Griego. Ahora, es una optativa del itinerario de Humanidades (modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales) en 1.º y en 2.º de bachillerato.

9.4.1. De 1940 a 1954

Curso académico	Número <u>total</u> de matriculados en el bachillerato
1940-1941	157 707
1941-1942	170 782
1942-1943	180 194
1943-1944	178 470
1944-1945	185 644
1945-1946	194 741
1946-1947	203 136
1947-1948	212 248
1948-1949	213 818
1949-1950	214 847
1950-1951	221 809
1951-1952	234 633
1952-1953	249 605
1953-1954	261 744

A la vista de los datos de la tabla, considerando que Griego era una asignatura obligatoria en los 4 últimos cursos del bachillerato, es muy probable que entre un tercio y la mitad de los bachilleres españoles de esta época fuesen alumnos de esta materia. En consecuencia, aplicando este cálculo a la cifra total de matriculados, se puede estimar que, en estos tres lustros, el número de estudiantes podría haber partido de entre 50 000 y 75 000 a principios de la década de 1940 para situarse entre 85 000 y 130 000 a mediados de la década de 1950.

9.4.2. De 1954 a 1971

Curso académico	Número <u>total</u> de matriculados en el bachillerato
1954-1955	292 503
1955-1956	328 010
1956-1957	370 970
1957-1958	404 963
1958-1959	420 852
1959-1960	448 311
1960-1961	474 057
1961-1962	564 011
1962-1963	622 872
1963-1964	682 226
1964-1965	745 044
1965-1966	834 290
1966-1967	929 589
1967-1968	1 124 936

1968-1969	1 207 006
1969-1970	1 371 078
1970-1971	1 521 857

Como la legislación ya había cambiado y el estudio de Griego no era obligatorio para todos, es complicado estimar una cifra a partir de los datos totales de matriculados. Por ello, se ha atendido exclusivamente a la década de 1960 (en la que vio la luz el *DMGE-67*), para la que el INE proporciona un desglose de los alumnos matriculados en los cursos del grado superior del bachillerato (en 5.º y en 6.º) y en el curso preuniversitario, etapas en las que se impartía Griego en la modalidad de Letras:

Curso académico	5.º	6.º	Curso preuniversitario	
			Total	Modalidad de Letras
1960-1961	60 207		19 221	4 590
1961-1962	74 008		20 366	5 017
1962-1963	81 602		23 000	6 039
1963-1964	89 396		26 094	6 649
1964-1965	50 212	45 176	27 040	6 616
1965-1966	108 891		28 107	6 286
1966-1967	123 576		30 084	7 017
1967-1968	155 267		34 927	8 408
1968-1969	-		-	-
1969-1970	-		-	-
1970-1971	128 872	112 808	51 909	-

Los datos aquí plasmados recogen el número concreto de alumnos matriculados en la modalidad de Letras en el curso preuniversitario, que viene proporcionado por el INE. Esta cifra, necesariamente, ha de corresponderse con la de los aprendices de Griego en el curso preuniversitario. A ella habría que sumarle la cantidad de bachilleres que cursaban 5.º y 6.º en la modalidad de Letras. Teniendo en cuenta que el tanto por ciento del alumnado de Letras con respecto al total de matriculados en el curso preuniversitario presenta una media del 24% entre los años 1960 y 1968, es de suponer que una proporción similar sería la existente en los cursos 5.º y 6.º. En consecuencia, se ha aplicado un porcentaje del 25% al número total de matriculados en estos dos cursos para hallar una cifra estimada de alumnos de Griego que se pueda sumar a las oficiales del preuniversitario. De este modo, los datos de matriculados en Griego en el período comprendido entre 1960 y 1968 deberían ser, aproximadamente, los siguientes:

Curso académico	5.º (estimado)	6.º (estimado)	Preuniversitario	Total
1960-1961	15 052		4 590	19 642
1961-1962	18 502		5 017	23 519
1962-1963	20 401		6 039	26 440
1963-1964	22 349		6 649	28 998
1964-1965	12 553	11 294	6 616	30 463
1965-1966	27 223		6 286	33 509
1966-1967	30 894		7 017	37 911
1967-1968	38 817		8 408	47 225

Por tanto, aunque con reservas, se puede estimar que el número de estudiantes españoles de Griego creció desde los 20 000 en el curso 1960-1961 hasta los 45 000 en el curso 1967-1968, de manera aproximada.

9.4.3. El siglo XXI

Para esta etapa, es importante tener en cuenta que los datos presentados en la tabla siguiente abarcan el período de vigencia de cuatro leyes educativas distintas: la *LOGSE* de 1990, la *LOE* de 2006, la *LOMCE* de 2013 y la *LOMLOE* de 2020. Aun así, la situación de la asignatura de Griego, aunque ha variado desde principios de siglo, no se ha alterado sustancialmente, por lo que los datos se pueden analizar en conjunto. Se ofrece, pues, el cómputo de matriculados en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, no muy revelador, al incluir a alumnos de materias muy distintas al Griego como pueden ser Economía. Por este motivo, es relevante el cambio en la contabilización a partir del curso 2015-2016, cuando se empezó a aplicar la *LOMCE* —su implantación culminó en el curso 2016-2017— y se empezó a ofrecer la cifra desglosada de los matriculados en el itinerario de Humanidades. Si bien este número no se identifica tampoco con el de los estudiantes de Griego, ya que no es una asignatura obligatoria dentro de este itinerario, sí ofrece una visión más aproximada que la de la cantidad combinada de estudiantes de Humanidades y Ciencias Sociales.

Curso académico	1.º		2.º		Ambos cursos	
	H. / CC.SS.	Hum.	H. / CC.SS.	Hum.	H. / CC.SS.	Hum.
2001-2002	158 488	-	149 517	-	308 005	-
2002-2003	154 211	-	147 322	-	301 533	-
2003-2004	154 139	-	141 720	-	295 859	-
2004-2005	157 673	-	142 594	-	300 267	-
2005-2006	157 505	-	144 622	-	302 127	-
2006-2007	155 340	-	144 968	-	300 308	-
2007-2008	152 189	-	141 405	-	293 594	-
2008-2009	154 197	-	141 019	-	295 216	-
2009-2010	164 026	-	144 575	-	308 601	-

2010-2011	167 650	-	150 582	-	318 232	-
2011-2012	168 967	-	153 883	-	322 850	-
2012-2013	166 304	-	156 306	-	322 610	-
2013-2014	164 244	-	155 049	-	319 293	-
2014-2015	153 122	-	162 296	-	315 418	-
2015-2016	163 618	35 396	153 655	-	317 723	35 396
2016-2017	151 466	36 240	162 535	31 583	314 372	67 972
2017-2018	151 597	32 571	153 182	27 186	305 102	59 887
2018-2019	151 293	25 732	149 000	30 786	300 537	56 630
2019-2020	155 338	25 793	147 858	29 517	303 445	55 419
2020-2021	157 485	23 578	151 744	28 485	309 509	52 212
2021-2022	160 956	22 976	150 564	26 865	311 773	49 992

Debido a la poca utilidad de estos datos por sí solos, se ha atendido también a una encuesta elaborada en el año 2022 por la plataforma Escuela con Clásicos (EcC) para poder determinar el número de estudiantes de Griego en los últimos años. La encuesta, entre otras informaciones, ofrece la estimación de los alumnos matriculados en Griego durante el último trienio (de 2019 a 2022):

Curso académico	Alumnos matriculados en Griego según EcC		
	1.º	2.º	Ambos cursos
2019-2020	15 523	10 490	26 013
2020-2021	12 143	9 924	22 067
2021-2022	11 751	8 811	20 562

Según la misma encuesta, en 1.º de bachillerato, un 57% de los alumnos estudian al mismo tiempo Griego y Latín, frente al 43% que solo escoge Latín. En 2.º de bachillerato, un 49% cursa Griego y Latín, frente al 51% que únicamente elige Latín. Si se toman estos porcentajes como referencia —el 57% de los alumnos de 1.º y el 49% de los de 2.º optan por Griego— y se aplican de manera orientativa a los datos que proporciona el INE sobre el total de bachilleres del itinerario de Humanidades, los matriculados en Griego podrían ser, aproximadamente:

Curso académico	Estimaciones de alumnos matriculados en Griego		
	1.º	2.º	Ambos cursos
2019-2020	14 702	14 463	29 165
2020-2021	13 439	13 657	27 096
2021-2022	13 096	13 164	26 260

Comparando la tabla de las cifras proporcionadas por la plataforma Escuela con Clásicos con la de las estimaciones basadas en los datos del INE, existe una diferencia no muy marcada de entre 3 000 y 5 000 alumnos. Por ello, se puede concluir que estos números se deberían ajustar más o menos a la realidad de las aulas. En cualquier caso, es muy probable que los estudiantes de Griego en la actualidad sean entre 20 000 y 30 000.

9.4.4. Reflexiones finales sobre el número de alumnos

Teniendo en cuenta todos estos datos, puede afirmarse con bastante seguridad que, pese al lógico descenso de los matriculados en los últimos años, debido tal vez al desinterés del alumnado o a la falta de promoción de las lenguas clásicas, el número de estudiantes de Griego en la actualidad no es radicalmente inferior al que había en la década de 1960, cuando el *DGE-43* ya iba por su tercera edición y el *DMGE-67* salió a la venta. Es obvio que los datos de las décadas de 1940 y 1950 deben ser tomados con muchas reservas, pues, como se expuso en § 3, la educación en lenguas y cultura clásica era una poderosa herramienta propagandística de la dictadura en sus primeros compases, por lo que su promoción fue realmente enorme, con la obligatoriedad del latín en los siete cursos del bachillerato y la del griego en los cuatro últimos. Por este motivo, aunque

parezca abismal la diferencia de alumnos en esta época en comparación a nuestros días, las cifras han de ponerse en contexto.

Sin embargo, sí puede establecerse cierto paralelismo entre la década actual y la de 1960. En los años previos a la publicación del *DMGE-67*, había en España entre 25 000 y 35 000 alumnos cursando Griego en los institutos, y, hoy en día, lo hacen entre 20 000 y 30 000. En consecuencia, parece legítimo cuestionarse por qué, 56 años después y con un público objetivo similar, el *DMGE-67* continúa sin actualizarse.