

«PÍLDORAS RE-ACTIVAS PARA EL GRIEGO ANTIGUO»

MARIO DÍAZ ÁVILA
gnothi.seauton2@gmail.com
IES Enric Valor - Picanya

Resumen

Este artículo explora cómo el uso activo del griego antiguo —a través de estrategias que favorecen la comunicación, la comprensión y la producción— transforma el aprendizaje en una experiencia relevante y enriquecedora. Frente a la enseñanza centrada en reglas gramaticales y en la traducción, se propone una metodología que sitúa la lengua en acción: se escucha, se habla, se lee, se escribe y, sobre todo, se juega. Para finalizar, se presenta una tipología de juegos, que muestra cómo es posible activar el vocabulario, la gramática, la comprensión y la expresión mediante dinámicas motivadoras que devuelven al griego antiguo su dimensión de lengua viva.

palabras clave

Griego, didáctica, oralidad, léxico, juego

1. Introducción

En las últimas dos décadas, el estudio de las lenguas clásicas ha experimentado un giro metodológico hacia un enfoque activo, que concibe, en concreto, el griego antiguo no como un sistema muerto, que debe destriparse mediante el análisis morfológico y sintáctico para llegar a una traducción dependiendo en exceso del diccionario, sino como una lengua susceptible de aprenderse a través de los mismos mecanismos cognitivos que cualquier otra. De hecho, a lo largo de estos años varias han sido las voces, estudios y artículos en diversos países que han señalado que la metodología basada en gramática-traducción, que se centra en aprender reglas más que en aprender la

Saguntina, vol. 22 (2026)

ISSN: 1887-6331

lengua misma, genera resultados frágiles y una baja retención y comprensión de la lengua.

No se trata en absoluto de eliminar la gramática de la enseñanza de la lengua —pues resulta imprescindible para garantizar la corrección—, sino de evitar que el aprendizaje gire exclusivamente en torno a reglas gramaticales antes de que el alumnado haya adquirido vocabulario suficiente y haya tenido la oportunidad de usar la lengua de manera significativa.

Por otra parte, la traducción sistemática a la lengua materna (L1) tiende a interferir de manera significativa en los procesos de adquisición y consolidación léxica¹, dificultando tanto la incorporación como la retención de vocabulario y expresiones esenciales para el dominio efectivo de la lengua objeto de estudio (L2), en nuestro caso, en el griego antiguo.

2. Hacia un enfoque natural y comunicativo

2.1. Reflexiones sobre la adquisición de la L1

Diversas investigaciones y estudios sobre la adquisición del lenguaje han mostrado que el desarrollo lingüístico humano sigue una progresión que va de la oralidad a la escritura, siguiendo el patrón: escuchar (ἀκούειν) > hablar (λαλεῖν) > leer (ἀναγιγνώσκειν) > escribir (γράφειν). Ningún hablante nativo incorpora su lengua materna mediante el desciframiento de reglas gramaticales, sino a través de la interacción oral, la repetición, el contacto directo con su realidad cotidiana y mediante el juego.

Además, estudios clásicos en psicolingüística y adquisición natural (Brown, 1973)² evidencian que los niños incorporan su lengua materna a través de una exposición auditiva rica, interacción significativa y participación en rutinas comunicativas, antes de desarrollar habilidades productivas y, mucho más tarde, competencias lectoras y

¹ Littlewood, W. (1981) explica por qué la exposición directa a la L2 favorece la retención léxica. Por su parte, Nation, I. S. P. (2001) defiende que la traducción sistemática reduce la retención y dificulta la formación de redes léxicas en la L2.

² Brown, R. (1973) demuestra que la adquisición de la lengua materna sigue un orden estable: primero comprensión auditiva, luego producción oral, y solo más tarde habilidades relacionadas con la lectura y la escritura.

escritas. En último término, tenemos la introducción de la gramática, cuyo objetivo es la corrección lingüística y la adquisición de conceptos más abstractos de la lengua.

Por tanto, un enfoque activo en la enseñanza de la L2, en nuestro caso el griego antiguo, debe reproducir de manera pedagógicamente estructurada la secuencia natural de adquisición de la L1. Para ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe organizarse en las siguientes fases, que generalmente se interrelacionan en la adquisición de la L2:

- Comprensión auditiva, centrada en escuchar mensajes claros, apoyados en imágenes, gestos o acciones, para que el alumnado pueda construir el significado sin recurrir a la traducción.
- Producción oral mediante preguntas, respuestas y microdiálogos, siempre guiados.
- Lectura de textos graduados apoyados en imágenes, facilitando su comprensión.
- Escritura guiada y de complejidad progresiva, que ayuda a consolidar el conocimiento del léxico y fijar estructuras lingüísticas.
- Aprendizaje progresivo de la gramática para fijar y corregir las estructuras lingüísticas.

Atendiendo a la propia experiencia en la materia de *Griego*, esta secuencia optimiza la consolidación del vocabulario y de las estructuras de la lengua, llegando, incluso, a tareas de mayor abstracción, como sucede en *Griego II*.

2.2. La importancia de las imágenes y la multisensorialidad

La relevancia pedagógica de las imágenes y de la experiencia multisensorial en la enseñanza de lenguas tiene una larga tradición que se remonta a Comenius, como se pone de manifiesto en su *Orbis sensualium pictus* (1658), quien defendía que el aprendizaje debía comenzar por aquello que es visible, perceptible y concreto, formulando el principio según el cual “si algo puede ser percibido por varios sentidos, que sea ofrecido a todos”³. Este enfoque inauguró un modelo didáctico que vinculaba sistemáticamente la palabra con su referente visual, facilitando la comprensión intuitiva y reduciendo la necesidad de mediación lingüística en la lengua materna (L1).

³ Comenius (1658), *Didactica Magna* XX 6, 9.

Asimismo, investigaciones sobre el aprendizaje multimodal (Mayer, 2009) demuestran que la integración de imágenes, gestos y contexto espacial mejora la comprensión. En el ámbito específico de la adquisición de vocabulario, se ha demostrado (Nation, 2001) que la presencia de apoyos visuales y sensoriales facilita la retención a largo plazo y la activación rápida del léxico. La multisensorialidad —que incluye no solo imágenes, sino también gestos, dramatizaciones breves y manipulación de objetos— potencia la intuición lingüística sin recurrir a la traducción o al análisis explícito.

Desde esta perspectiva, la multisensorialidad no puede considerarse un recurso accesorio, sino un mecanismo cognitivo fundamental para el aprendizaje de lenguas. Al proporcionar múltiples vías de acceso al significado, reduce la dependencia de la lengua materna, favorece la comprensión inmediata y prepara el terreno para la adquisición implícita de estructuras gramaticales. En consecuencia, su integración sistemática en el enfoque activo no responde a criterios estéticos, sino a principios sólidos de la investigación sobre cómo el ser humano aprende una lengua.

2.3. La oralidad como motor cognitivo

La investigación en adquisición de lenguas ha mostrado de forma consistente que la interacción oral desempeña un papel central en el desarrollo lingüístico, ya que el alumnado mantiene la lengua activa y reorganiza su conocimiento a través del uso. Así pues, la producción oral se convierte en un mecanismo clave para avanzar en la adquisición de una lengua.

Tras la introducción visual del vocabulario, las actividades orales —preguntas breves, respuestas guiadas, microdiálogos o pequeñas dramatizaciones— permiten interiorizar estructuras de manera natural, sin necesidad de recurrir a la traducción. Además, la interacción favorece la adquisición de vocabulario y estructuras lingüísticas.

En consecuencia, la oralidad mantiene la lengua cognitivamente activa, facilita la automatización de estructuras, reduce o elimina la dependencia de la traducción y crea un entorno de aprendizaje que reproduce los mecanismos naturales de adquisición de una lengua.

3. Principios metodológicos aplicados al griego antiguo

3.1. Imágenes, gestos e interacción oral

Antes de abordar un texto, se debe presentar al alumnado tanto el vocabulario como aquellas estructuras que todavía no conoce y que van a aparecer. Lógicamente, este proceso debe realizarse vía oral e interactuando con el alumnado, siendo el docente quien lo guía a través de preguntas graduadas: τί ὄρατε; τί ἐστίν; τί ποιεῖ; ...

En las siguientes diapositivas se muestra un ejemplo de cómo se presenta al alumnado de *Griego I* el presente de la voz media y el participio en voz activa:



Τί ποιῶ πρῶ; Πρῶ ἐξυπνίζομαι (συνώνυμὸν ἐστὶ ἐγείρομαι), ἀλλὰ τῆς νυκτὸς καθεύδω.
La parte oral se transmite mientras se proyectan las imágenes y se gesticula, lo que facilita su comprensión sin necesidad de recurrir a ninguna explicación gramatical ni traducción. Se prosigue con la historia, ya que nos interesa el siguiente vocabulario y estructuras: *ἔμοι ἐστὶ παιδίον, ὃ κλαίει πᾶσαν τὴν νύκτα. Ἐγὼ δὲ καταβαίνω κατὰ τῆς κλίμακος, διότι τὸ βαλανεῖόν ἐστὶ κάτω. Πολλάκις κινδυνεύω κατὰ τῆς κλίμακος καταβαίνων, διότι οὐ καλῶς καθεύδω.*

Se va recreando una historia e introduciendo nuevas construcciones: *τὸ παιδίον οὐ παύεται κλαῖον καὶ ἐγὼ οὐ καλῶς καθεύδω· διὰ ταῦτα δύναμαι πίπτειν κατὰ τῆς κλίμακος καταβαίνων.*

Como se puede apreciar, se está haciendo hincapié en el participio. Seguidamente, se cambia el sujeto de esta acción, que pasa a ser la madre y, por tanto, el género del participio: *καταβαίνουσα.*

En *Griego II*, al trabajar el texto de Lísias *Ἐπεὶ τοῦ Ἐρατοσθένους φόνου ἀπολογία* (*Defensa por el asesinato de Eratóstenes*), el alumnado ya conoce el vocabulario y gran parte de las estructuras, siendo capaz de reproducir vía oral y escrita. ¿Qué podemos introducir entonces? A través del mismo sistema de descripción de imágenes, podemos abordar lo siguiente: *κλαίοντος τοῦ παιδίου πᾶσαν τὴν νύκτα, κινδυνεύω κατὰ τῆς κλίμακος καταβαίνων.*

Otro ejemplo en *Griego II*, siguiendo el mismo texto, sería a partir de esta imagen:



ἡ μήτηρ δίδωσι τῷ παιδίῳ τὸν τιθὸν, ἵνα τὸ παιδίον παύσῃται κλαῖον. Y añadimos: *Ἐλληνιστὶ λέγεται δίδωμι τῷ παιδίῳ τὸν τιθὸν ἢ θηλάζω τὸ παιδίον.* De este modo, se trabaja el vocabulario mediante sinónimos o, en su caso, la paráfrasis.

3.2. Actividades orales

Además de la interacción oral con el alumnado durante las explicaciones del vocabulario, a lo largo del curso se realizan diversas actividades orales, que refuerzan el léxico y estructuras aprendidas.

Una de las actividades orales para *Griego I* es la creación de microdiálogos a través de un *roleplay*. Por ejemplo, después de presentar el vocabulario necesario, se propone un modelo de diálogo al alumnado, que deberá adaptar y representar en el aula.

Sirva como ejemplo la siguiente actividad, en la que se contextualiza la acción *ἐν τῇ ἀγορᾷ*. Previamente se trabaja el vocabulario y estructuras, que, posteriormente, el alumnado deberá poner en práctica de forma oral.

Ἐν τῇ ἀγορᾷ

ἡ θεράπαινα	Χαίρε, ὦ λαχανοπώλα.	
ὁ λαχανοπώλης	Χαίρε, ὦ θεράπαινα.	
ἡ θεράπαινα	Πότες ἔχεις τιμητρον;	
ὁ λαχανοπώλης	Καλῶς ἔχω. Τὶ δὴ θέλεις;	
ἡ θεράπαινα	Χρη ἀγορεύειν τρία μῆλα, τρεῖς ὄγκους, μίαν μανὴν ἐλαίου, δύο κρόμυα καὶ ἑπτὰ σκόροδα.	
ὁ λαχανοπώλης	Ἔχω καὶ μαρούλια. Ἄρ' ἐθέλεις;	
ἡ θεράπαινα	Οὐχί. Ἔχω ἐν μαρούλιον ἐν τῇ οἰκίᾳ, ἀλλ' ἐθέλω ἕνα ἀμφορέα οἴνου, ἕνα χοῖν ἐλαίου καὶ τρεῖς κοτύλας μέλιτος.	
ὁ λαχανοπώλης	Ἄρ' ἐθέλεις καὶ ἄρτον;	
ἡ θεράπαινα	Μάλιστα, ἐθέλω τρεῖς ἄρτους καὶ ἕξ σίτα.	
ὁ λαχανοπώλης	Θέλεις τι ἄλλο;	
ἡ θεράπαινα	Οὐχί. ἔχει ἱκανῶς. Πόσου ἔστιν ταῦτα;	
ὁ λαχανοπώλης	Πάντα ἔστι πέντε δραχμῶν καὶ δύο οὐβόλων.	
ἡ θεράπαινα	Ἐνόη ἔχεις τὰ χρηματικά σου.	
ὁ λαχανοπώλης	Μεγάλην χάριν σοι ἔχω.	
ἡ θεράπαινα	Ἐρροσο.	
ὁ λαχανοπώλης	Εὐ πρῆττε.	

Una actividad especialmente eficaz para integrar oralidad, vocabulario, gramática y aspectos culturales es la descripción guiada de imágenes, que es utilizada en distintos momentos del curso en *Griego I* y que adquiere especial relevancia tras la lectura de la parte de los dioses del libro *Mythologica* (Martínez Sotodosos & Ovejas Arango, 2025). En esta fase, se reparten entre el alumnado diversas representaciones pictóricas —por ejemplo, *El juicio de Paris* de Rubens—, quien debe explicar la escena a sus compañeros, identificando personajes, acciones y elementos simbólicos. Esta tarea combina producción oral, activación del vocabulario recientemente adquirido y desarrollo de la competencia interpretativa, al tiempo que fomenta la interacción significativa en torno a un estímulo visual complejo.


En *Griego II* la descripción guiada de imágenes resulta muy útil para trabajar el vocabulario y estructuras gramaticales más complejas a partir de los textos que se están trabajando, como la obra de Pellegrino Tibaldi (1550-1551), *Ulises ciega a Polifemo*.



Dentro del enfoque activo adoptado en la asignatura, la lengua se concibe como un instrumento de uso y no únicamente como un objeto de análisis. Este principio metodológico se extiende más allá del aula y se proyecta en actividades culturales que permiten al alumnado emplear el griego antiguo en contextos reales y significativos. En esta línea, se han realizado visitas⁴ a varios museos. En primer lugar, se visitaron el Museo del Prado y al Museo Arqueológico Nacional, donde varias de las explicaciones de obras seleccionadas se realizaron íntegramente en griego antiguo. Esta práctica no solo reforzó la comprensión del léxico y de las estructuras trabajadas previamente, sino que situó al alumnado en un entorno comunicativo auténtico, donde la lengua funcionaba como vehículo para interpretar y describir obras de arte.

⁴ Esta actividad se ha implementado en diversas ocasiones y, de manera consistente, ha ofrecido resultados altamente satisfactorios tanto en términos de implicación del alumnado como en los resultados de aprendizaje obtenidos.

Por otra parte, durante la visita al Museo Thyssen-Bornemisza se llevó a cabo una yincana diseñada íntegramente en griego antiguo, cuyo objetivo era fomentar la interacción, la observación detallada y la aplicación activa del vocabulario mitológico. El recorrido incluía diversas pruebas vinculadas a obras concretas, como la sección dedicada al mito de Adonis relacionado con la muerte de Cristo. El alumnado debía leer el texto en griego, identificar elementos iconográficos y responder a preguntas de comprensión también formuladas en griego antiguo. Esta dinámica ejemplifica cómo la metodología activa puede trasladarse a espacios museísticos, integrando lengua, cultura e interpretación visual en una misma experiencia de aprendizaje.

 <p>Ένας σίκ εχάμεν πίνακα, αλλά έχουμε του δεκάτου και πέμπτου αιώνα π.Χ. -> Θρήνος επί τῷ σωματί τῆς Χριστοῦ βασιστεύς<</p> <p>Εν τούτοις τῷ ἑστραμῆτι πάρειται καί ἀλλὰ ἀνθρώπων· ἐκ μὲν ἀριστοτέλους εἶεν Μαρία Ἐλισάβη, Μαρία ἡ μήτηρ καὶ Μαρία ἡ τοῦ Κλαυδίου, ἐκ δ' ἀριστοτέλους Μαρία ἡ Μεγαλειότης ἐστὶ δὲ Ἰουδήν ὁ ἀπὸ Λακωνικῆς· ἐστὶ δὲ καὶ Ἰωάννης ὁ μαθητὴς, ὡς τὴν χεῖρα τοῦ Χριστοῦ λαμβάνων ὡς ἐν φιλίᾳ.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Τὸ χεῖρά ἐστὶν τὸς ἀνθρώπων τῆς Μαρίας τῆς Μεγαλειότητος. - ἀνθρώπων - χεῖρας - φιλίᾳ • Τὸ χεῖρά ἐστὶν οἱ κείνην ἀνθρώπων. - ἑστέρας - κείνην - μίλην • Τὸς φιλί ἐστὶν τὸς χεῖρας. - ἀνθρώπων - ἀριστοτέλους - Τῆρας • Τὸ ἐστὶν τὸς τῶν σωματίων τοῦ Χριστοῦ. - ἀνθρώπων - ἀνθρώπων - ἀριστοτέλους 	<p>Νῦν δὲ χρὴ ἑστραμῆσαι πρὸς τὸν τοῦ μύθου·</p> <p>«Ἡ μὲν Ἀρρῶντις τοῦ Ἀδωνίδος ἔρα καὶ οὗτος τῆς θεῆς ὁ δ' Ἄρης τῆς Ἀρρῶντις ἔρα, ἀλλὰ αὕτη οὐκ ἐστὶν τῆς Ἀδωνίδος. Ὁ μὲν Ἄρης ἐστραμῆται καὶ ἄσπονδος ἐστραμῆται.</p> <p>Ἐπειτα δὲ θρηνοῦν οἱ ἄνθρωποι ἐπὶ τῷ σωματί τῆς Ἀδωνίδος· ἀγροῦσι δὲ ὅτι ὁ σίκ ἐστὶν Ἄρης ὁ θεός. Ἡ δ' Ἀρρῶντις ἀπαιτεῖ τῶν κερταγῶν τοῦ Ἀδωνίδος καὶ χεῖρα καὶ ὄρα τὸ σωματί αὐτοῦ νεκρῶν καὶ τὸ σωματί καταγγεῖ πάντοτε. Ἐκ δὲ τοῦ σωματί τοῦ Ἀδωνίδος φησὶ ἄνθρωποι, ὁ δὲ χεῖρα τὸ σωματί αὐτοῦ.»</p> <p>Μουσουλ, G. (1796), <i>Θρηνοῦν τῶν Ἀδωνίδος</i></p> <p>Ἐστὶ δὲ πίναξ τοῦ Γεωργίου Waterhouse, «Ἡ ἔρα τῆς τοῦ Ἀδωνίδος» ὁ πάρειται ἐν τῷ Thyssen. Ἐν τούτῳ τῷ πίνακι ὁ _____ κείνην νεκρῶν καὶ ἡ Ἀρρῶντις θέλει αὐτὸν ἔρασαι. Αἱ αὐτὴ ἀνθρώπων φέρουσι τὸν χεῖρα τοῦ σωματί καὶ τὸ ἔρασαι καὶ αἱ τοῦ Ἀδωνίδος μέλαντι χεῖρα τοῦ θανάτου. Καὶ πρὸς τὸ σωματί ἐστὶ καὶ ἄνθρωποι.</p> <p>Οἱ ἄνθρωποι ἐστραμῆται τῶν νεκρῶν ἢ μὲντοι σωματί (σωματί) πάντοτε ἐστὶν. Ὁ δὲ Ἄρης ἐστραμῆται, ὡς ἄλλοι Ἰωάννης ὁ Εὐαγγελιστὴς ἠγάθη δὲ καὶ Νουθετός φέρουσι μίλην ἀριστοτέλους καὶ ἄλλοις.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Τὰς ἐστὶν μήτηρ τοῦ Ἀδωνίδος.
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3.3. Sinónimos, antónimos y paráfrasis

Dentro del enfoque activo adoptado en la asignatura, el trabajo sistemático con sinónimos, antónimos y paráfrasis constituye un recurso fundamental para favorecer la adquisición progresiva del vocabulario del griego antiguo. Estas técnicas permiten que el alumnado amplíe su repertorio léxico, mejore su precisión semántica y desarrolle estrategias de reformulación que resultan esenciales para desenvolverse en esta lengua.

El uso de sinónimos facilita la consolidación del léxico al ofrecer al estudiante varias vías de acceso a un mismo concepto y ahondar en los matices entre términos próximos

(por ejemplo, entre *ὄρω*, *βλέπω*, *θεῶμαι*, *σκοπῶ* o entre *φέρω*, *ἄγω*, *ἐλάυνω*, *ἡγοῦμαι*), esta práctica ayuda a comprender mejor los valores semánticos y pragmáticos de cada palabra. Del mismo modo, el trabajo con antónimos (*ἡλιθίως/ σοφῶς*, *ἐπιβαίνω / ἀποβαίνω*, *ἀνοίγω / κλείω*) permite organizar el vocabulario en redes conceptuales que facilitan su memorización y su uso contextualizado.

La paráfrasis, por su parte, desempeña un papel especialmente relevante en el aprendizaje activo. Reformular una idea en griego antiguo obliga al alumnado a movilizar estructuras conocidas y aprender nuevas (*ἐπειδὴ ὁ Προμηθεὺς τὸ Ἥφαιστου καὶ Ἀθηνᾶς πῦρ ἔκλεψεν, δίδωσι τῷ ἀνθρώπῳ = κλέψας τὸ Ἥφαιστου καὶ Ἀθηνᾶς πῦρ ὁ Προμηθεὺς δίδωσι τῷ ἀνθρώπῳ*). La paráfrasis se convierte así en una herramienta que favorece la interiorización de patrones sintácticos y estimula la activación del léxico, con el fin de que el alumnado adquiera diversos mecanismos lingüísticos.

3.4. El juego como herramienta para el aprendizaje del griego antiguo

La introducción del juego en el aprendizaje de lenguas constituye una estrategia metodológica ampliamente respaldada por la investigación en didáctica. El juego, presente en todas las etapas educativas y en cualquier ámbito formativo, favorece el desarrollo del pensamiento, estimula la creatividad y actúa como un poderoso mecanismo para reforzar la memoria. Tal como señalaba Donald-Woods Winnicott, «*es jugando, y solo jugando, como el individuo —niño o adulto— puede ser creativo y utilizar plenamente su personalidad*» (Winnicott, 2020).

La incorporación de actividades lúdicas en el aula de griego antiguo constituye un recurso didáctico de gran valor, pues permite que el alumnado asimile los contenidos de manera natural y motivadora, del mismo modo que un niño aprende espontáneamente los colores, las formas o los números.

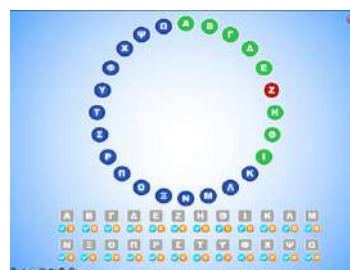
El juego puede introducirse en clase en cualquier momento del proceso de aprendizaje, aunque resulta especialmente útil en dos fases concretas: antes de abordar un texto, para consolidar el vocabulario o las estructuras recientemente trabajadas, y después de su lectura y análisis, con el fin de reforzar los contenidos léxicos o gramaticales mediante actividades dinámicas. En este sentido, el uso de juegos adaptados al contenido que se

desea trabajar —ya sea para afianzarlo o para ampliarlo— se enmarca en lo que se conoce como «Aprendizaje Basado en el Juego» (ABJ).

La tipología de juegos aplicables a la enseñanza es muy amplia y se pueden clasificar atendiendo a distintos criterios. No obstante, las cuatro categorías de juegos que se presentan a continuación han sido diseñadas específicamente para su aplicación en las clases de griego antiguo. Su implementación continuada a lo largo de varios años ha permitido comprobar su eficacia y ajustar progresivamente cada dinámica, perfilando sus características hasta alcanzar los objetivos pedagógicos asociados a cada tipo de juego.

a. Juegos para trabajar el vocabulario:

Entre esta tipología de juegos se encuentra el conocido «Pasapalabra», fácilmente adaptable al formato digital. A través de definiciones que incluyen pronombres relativos o subordinadas adverbiales, el alumnado debe identificar la palabra buscada.



Otro juego, que podría ser el favorito del alumnado y, a su vez, bastante completo, es el que llamo «Παίγνιον τοῦ Ἀλεξάνδρου», que combina pruebas de mímica, dibujo y palabras prohibidas, permitiendo afianzar verbos, sustantivos y adjetivos o, incluso, expresiones, que se

han abordado previamente.

También resultan muy útiles las dinámicas por campos semánticos, en las que los estudiantes deben producir el mayor número posible de términos relacionados en un tiempo limitado. Aquí tenemos varias versiones, como el «Boom», con una bomba que marca el tiempo, o —siguiendo el famoso juego televisivo— «Ἐν, δύο, τρία».



b. Juegos para trabajar la gramática:

El juego de «Boom» está adaptado para reforzar tanto vocabulario como los aspectos gramaticales previamente estudiados.



Por otra parte, algunas actividades permiten integrar simultáneamente vocabulario y gramática. Es el caso de «Φοβερός μύθος», un juego en el que los estudiantes deben crear una historia a partir de cartas que contienen sustantivos, adjetivos y verbos. Aunque la narración puede ser realista o fantástica, el alumnado debe utilizar correctamente el vocabulario asignado y respetar la coherencia gramatical.

Otro ejemplo adaptable es el juego conocido como «Serpientes y escaleras», donde para avanzar es necesario resolver tareas lingüísticas, como identificar problemas y ofrecer consejos mediante expresiones adecuadas.



c. Juegos para trabajar la expresión oral:



Los juegos de rol son especialmente útiles para fomentar la producción oral. Por ejemplo, al inicio de *Griego I*, cuando se trabaja la familia, cada participante recibe información sobre su personaje y sobre otro miembro de su «γένος»; por tanto, debe interactuar con sus compañeros para reconstruir la unidad familiar.

Este tipo de dinámica combina comprensión escrita y expresión oral, favoreciendo la interacción significativa en la lengua meta: el griego antiguo.

d. Juegos para trabajar la comprensión escrita:

Para abordar textos descriptivos, mitológicos o históricos, resulta especialmente eficaz la actividad de asociar fragmentos escritos con imágenes. El alumnado debe identificar correctamente cada pareja, lo que



estimula la lectura y la interpretación contextual. Para facilitar la tarea al alumnado, pueden resaltarse las palabras clave.

Además, muchas de estas actividades pueden trasladarse a plataformas digitales como Wordwall, Educaplay o Genially, que permiten diseñar juegos interactivos y propuestas más complejas, entre ellas los *escape rooms* lingüísticos.

En conjunto, la dimensión lúdica se consolida como un componente metodológico de gran valor para el aprendizaje del griego antiguo. Su capacidad para integrar motivación, interacción y uso significativo de la lengua convierte al juego en una herramienta eficaz para promover un aprendizaje profundo, activo y duradero.

4. Conclusión

La enseñanza del griego antiguo —y, por extensión, del latín— ha estado marcada durante siglos por el predominio del método gramática-traducción, un enfoque que reduce la lengua a un sistema de reglas y a un ejercicio constante de desciframiento. Sin embargo, esta perspectiva resulta insuficiente para quienes aspiran a que la lengua sea algo más que un objeto de análisis.

Las estrategias presentadas en este artículo muestran que es posible aprender griego antiguo desde el uso, desde la acción y desde la interacción significativa. Esta orientación no solo favorece la adquisición natural del vocabulario y de las estructuras, sino que también incrementa un aprendizaje duradero de la lengua.

Conviene señalar que no se trata de una idea nueva. Comenius lo expresó con una claridad que sigue siendo sorprendentemente actual: «*Toda lengua debe aprenderse más con el uso que por medio de reglas*» (*Didactica Magna*, XXII, 11). Su afirmación, lejos de constituir un simple ideal pedagógico, encuentra hoy respaldo tanto en la práctica docente como en la investigación lingüística contemporánea.

En definitiva, asumir este principio implica desplazar el centro de gravedad del aprendizaje: de la regla al uso y de la traducción a la comunicación. Solo así el griego

antiguo puede recuperar su condición de lengua viva en el aula, capaz de ser comprendida, producida, disfrutada y aprendida.

Bibliografía

- Brown, R. (1973). *A first language: The early stages*. Harvard University Press.
- Comenius, J. A. (1657). *Didactica magna*.
(1658). *Orbis sensualium pictus*.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2.^a ed.). Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Martínez Sotodosos, C. & Ovejas Arango, M. (2025). *Mythologica* (3.^a ed.). Cultura Clásica.
- Winnicott, D. W. (2020). *Playing and reality*. Routledge Classics.