

---

# La enseñanza de la literatura latina en el Bachillerato: una propuesta de creación literaria

The teaching of Latin literature in high school: a proposal of literary creation

IVÁN LÓPEZ MARTÍN

Universidad Complutense de Madrid

*ivlopez@ucm.es*

DOI: 10.48232/eclas.161.07

Recibido: 05/03/2022 — Aceptado: 01/04/2022

**Resumen.**— La enseñanza de la literatura latina en el último curso de Bachillerato está centrada en el aprendizaje, por parte de los discentes, de las características propias de los géneros literarios latinos y de los autores más representativos de cada uno. Debido a la falta de tiempo obligada por la clara preponderancia de los conocimientos lingüísticos frente a los literarios en la actual Prueba de Acceso a la universidad, la lectura de textos clásicos no tiene casi cabida en las sesiones dedicadas a la literatura, las cuales se limitan exclusivamente a la asimilación de contenidos puramente teóricos. Contra esta situación se han alzado muchas voces que buscan una revalorización de la lectura en clase de los clásicos latinos a partir de fragmentos atractivos, de modo que el texto sea el protagonista en las clases de literatura. En esta línea, la propuesta que aquí se presenta tiene como objetivo, por un lado, emplear una metodología activa de aprendizaje complementaria a los conocimientos teóricos de la literatura latina y, por otro, fomentar el trabajo colaborativo en el aula con la creación de composiciones literarias de distintos géneros literarios siguiendo las normas estilísticas latinas.

**Palabras clave.**— literatura latina; taller literario; metodología activa; Bachillerato

**Abstract.**— The teaching of Latin literature in the last year of Bachillerato focuses on the students' learning of the key features of the Latin literary genres and their most representative authors. Due to the lack of time caused by the clear preponderance of linguistic knowledge as opposed to literary knowledge in the current university entrance exam, there is virtually no room for reading classical texts in any session specifically reserved for literature, which are instead restricted to the learning of purely theoretical concepts. Many objections have been raised against this situation by those who argue that the reading of Latin classics, based on attractive fragments, should play a pivotal role in literature lessons. In this regard, this proposal aims, on the one hand, to use an active learning methodology complementary to the theoretical knowledge of Latin literature and, on the other hand, to encourage collaborative work in the classroom through the composition of literary texts from different genres following the stylistic rules of Latin.

**Keywords.**— Latin literature; literary workshop; active methodology; high school

## 1. Introducción

La asignatura de Latín en el Bachillerato está enfocada fundamentalmente en el aprendizaje de la lengua: la labor fundamental de los discentes es adquirir el suficiente conocimiento de latín para ser capaces de traducir textos con el objetivo último de poder enfrentarse con solvencia a la EVAU (Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad, también abreviada EBAU).

Con estas premisas, los contenidos de literatura quedan reducidos a unas pocas horas únicamente en el último curso de Bachillerato<sup>1</sup>. En muchos casos, para no restar horas a la traducción de textos, las sesiones dedicadas a la literatura se imparten casi al final de curso, a modo de seminario, repartiendo a los alumnos fotocopias con las características fundamentales para conseguir la máxima puntuación en la pregunta de la EVAU, una pregunta que, además, ha perdido peso de forma progresiva. Las exigencias del calendario académico empujan inexorablemente, por tanto, al progresivo desistimiento de la literatura latina en las clases.

A pesar de todos estos obstáculos, uno de los vehículos que puede atraer a los discentes sigue siendo la lectura de textos clásicos sugerentes que sirvan, además, para despertar el interés por una literatura aparentemente tan alejada de su tiempo. Por ello, se han alzado voces que han querido resaltar el papel fundamental de la lectura de textos clásicos por encima de la impartición teórica de las características de cada género literario latino (§ 2). En esta línea se inserta la presente propuesta de taller literario para la asignatura de Latín II de Bachillerato puesto en práctica en el IES Joaquín Turina. Se trata de una metodología activa que ya ha sido probada en el ámbito de la literatura castellana (§ 3), pero que no había encontrado su lugar en la literatura clásica. A partir de una serie de materiales y guiones de trabajo, se buscaba con este sistema que los alumnos «aprendieran creando» (§ 4). Los resultados obtenidos fueron excelentes y son una prueba de la pertinencia de este tipo de actividad complementaria (§ 4.3).

<sup>1</sup> Cf. García Jurado (2011, 2013, 2015) para un estudio de la enseñanza de la literatura latina en España desde el siglo XVIII hasta el siglo XX.

## 2. La literatura latina en el Bachillerato: situación curricular y propuestas metodológicas

La literatura latina ha sufrido una continua devaluación en los contenidos curriculares de Bachillerato. En efecto, desde que la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación), promulgada en 2002, fijara la enseñanza de la literatura latina en el último curso de Bachillerato y se consignara que debía impartirse por géneros literarios<sup>2</sup>, las sucesivas leyes educativas han determinado únicamente los objetivos que tienen que alcanzar los discentes<sup>3</sup>. A ello se suma la desvalorización de la pregunta de literatura en la actual EVAU, donde priman fundamentalmente los contenidos lingüísticos frente a los literarios: solamente un punto de los diez totales está dedicado a la literatura.

Así las cosas, la realidad del aula y el calendario académico obligan a que la enseñanza de la literatura se caracterice por la explicación teórica en la que se detallan cuáles son las particularidades formales de cada uno de los géneros literarios, los autores más representativos y una pequeña selección de fragmentos en traducción. A pesar de todas estas trabas, la literatura latina no deja de ser un vehículo sugestivo para que los discentes puedan apreciar la belleza del mundo clásico y se aproximen a sus textos con verdadero interés<sup>4</sup>.

Con este panorama, la selección de fragmentos atractivos de la literatura latina para ser leídos y comentados en el aula se convierte en una tarea fundamental para despertar el interés de los discentes en esta literatura<sup>5</sup>.

<sup>2</sup> Los géneros literarios señalados son el teatro, la historiografía, la oratoria, la épica, la poesía lírica y elegíaca, el epigrama, etc. (RD 117/2004: 7649).

<sup>3</sup> La LOE (Ley Orgánica de Educación), del año 2006, señala que con el estudio de la literatura latina se busca «comentar e identificar rasgos literarios esenciales de textos traducidos correspondientes a diversos géneros y reconocer en ellos sus características y el sentido de su transmisión a la literatura posterior» y que los textos clásicos traducidos se trabajen con el fin de comprobar cómo perviven rasgos, temas o tópicos de la literatura romana (RD 1467/2007: 160). Según la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa), los objetivos que se persiguen con el estudio de la literatura latina es que los discentes (I) conozcan las características de los géneros literarios latinos, sus autores y obras más representativas y sus influencias en la literatura posterior, (II) así como los hitos esenciales de la literatura latina como base literaria de la literatura y cultura europea y occidental (RD 1105/2014: 357). Todos estos contenidos están sometidos a revisión tras la reciente aprobación de la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la LOE).

<sup>4</sup> «Las obras literarias latinas nacen con el triple objetivo clásico de *docere, delectare y movere*; enseñar deleitando y conmover al oyente, lector u espectador, e incluso “cambiar” su vida» (Lillo 2013: 63).

<sup>5</sup> En lo que respecta a la lengua griega, de la Fuente ya se quejaba en 1992, en su Introducción, del bajo nivel con el que los alumnos alcanzaban el C.O.U. (Curso de Orientación Universitaria) en cuanto a conocimientos literarios se refiere. Así, confiesa que los estudios filológicos universitarios han evolucionado hacia posiciones culturalistas (1992: 7) en las que no se contempla la esencia literaria como vehículo de aprendizaje. De esta manera, la selección de autores y de textos se ha realizado a partir de fragmentos paradigmáticos con el objetivo de realizar este tipo de comentarios histórico-

Así opina Carbonell (2011), quien precisa que el tiempo del que se dispone para abordar el estudio de la literatura clásica es de unas 25–30 horas en total, por lo que se deben aprovechar esas horas al máximo. En este sentido, respalda que es preferible la aproximación literaria directamente a través de los textos clásicos que por medio de explicaciones teóricas que resalten los aspectos socio-histórico-culturales más característicos (2011: 9).

Estas reflexiones, que aún Carbonell en un total de doce premisas que tienen como objetivo conseguir que el alumno se acerque a la literatura latina, son sistematizadas y comentadas por Lillo (2013), quien, además, ofrece unas alternativas muy interesantes acerca de la literatura latina y su enseñanza y que, en nuestro caso, adoptamos a la hora de impartir nuestras sesiones de literatura. El autor confiesa que:

Es preciso minimizar en un principio las explicaciones teóricas y dejar al alumnado ante el texto, si bien deberían hacerse las contextualizaciones básicas. Se trata de que el texto sea el protagonista y no su análisis, que vendrá a posteriori, y si está bien orientado, contribuirá a enriquecer la primera lectura (Lillo 2013: 65).

Lillo, pues, defiende que el texto debe ser el protagonista de la clase de literatura latina. El aula debe convertirse en un espacio dinámico en el que el alumno sea, junto con el texto, el responsable de que la clase avance y se ahonde en él, pues son los discentes quienes van aplicando los pocos datos teóricos y van extrayendo de la lectura su propio análisis<sup>6</sup>. Lillo (2013: 72) destaca el papel de los temas sociales como guía para la selección de textos, temas que mantienen su actual vigencia y que son vehículos ideales para acercar la literatura a un alumnado que hoy en día está más influido por los medios audiovisuales que por los libros y los textos. Comenta que la selección de textos llevada a cabo por un grupo de trabajo en Galicia, con el cual se pretende que los alumnos hagan lecturas guiadas y presentaciones en clase de las lecturas realizadas, enlazando su lectura con temas ligados

culturales (1992: 15). Por todo ello, de la Fuente propone, con ejemplos prácticos y comparando con otros comentarios, una metodología de comentario de texto que enriquezca el valor literario del mismo. Su finalidad es que la literatura, a la hora de impartirse, no pierda la esencia por la cual convierte un texto en literario.

<sup>6</sup> Este proceso, por supuesto, debe contar con la guía del docente, que completará el comentario realizado por los alumnos cuando sea preciso añadir aspectos importantes no mencionados. Ello implica que la relación del profesor con el alumno debe ser muy estrecha para fomentar este acto creador (Sánchez Enciso y Rincón 1985: 68). En esta misma línea se pronuncia Morote (1999: 326): «Conseguir la participación de los alumnos cuesta mucho trabajo; en consecuencia, es preciso que se establezca un clima de confianza entre profesor y alumno, regido por una constante de afecto y buen humor, que deben ser fomentados para eliminar tensiones y para incitar a la creatividad tanto individual, como colectivamente».

a la ética, está constituida por textos sencillos y atractivos, no solamente por el hecho de que sean los más importantes, sino por su capacidad para gustar y conectar con el lector actual<sup>7</sup>.

Pues bien, es en esta línea en la que se inserta la propuesta didáctica que tuvimos la oportunidad de llevar al aula a raíz de la impartición de la literatura latina a los alumnos de segundo curso de Bachillerato. En nuestro caso, no solamente decidimos que el texto fuera el protagonista de las sesiones, sino que fuimos un paso más allá y pedimos a los alumnos que crearan textos literarios en castellano –el nivel de conocimientos de latín en el Bachillerato no alcanza para realizar las composiciones en lengua latina– ateniéndose a las características estilísticas de cada género literario latino, en un intento, casi, de actividad interdisciplinar. Con ello pretendíamos que, además del estudio de las características literarias latinas, los discentes fueran capaces de aplicarlas en un texto creado por ellos mismos. Estos talleres literarios, que sí han tenido un ámbito de aplicación en la enseñanza de la literatura castellana (§ 3), no se han impulsado en las asignaturas de lenguas clásicas. Su aplicación en el aula (§ 4) y, sobre todo, los resultados obtenidos son una buena muestra de la potencialidad de esta actividad.

### 3. Taller literario como método de aprendizaje

Frente al historicismo imperante en la enseñanza de la literatura y a una metodología pasiva en la que el alumno recibe conocimientos por parte del profesor (García Rivera, 1995: 137), surgen corrientes didácticas que buscan una mayor implicación del alumnado en el proceso de enseñanza–aprendizaje. Una de estas corrientes es la de los talleres literarios, cuyo primer y máximo exponente fue el proyecto llevado a cabo por Sánchez Enciso y Rincón (1985), los cuales desarrollaron un completo sistema para la impartición de la literatura castellana a lo largo de todo el curso académico.

Esta metodología tiene como objetivo que los alumnos generen textos a partir de la lectura de las obras literarias que, a su vez, utilizan como modelos de referencia y guías para la elaboración de sus composiciones. Para llevarlo a cabo, los autores proponen la división del aula en distintos

<sup>7</sup> Otra forma de acercarse a la literatura latina es a través de talleres de *realia* (Lillo 2013: 75–76), consistentes en el uso de los soportes de escritura antiguos para convertir en «real» la literatura clásica, que los alumnos toquen y sientan cómo se hacía literatura en la Antigüedad. Además, se pueden utilizar otros objetos que aparecen en los distintos textos literarios latinos.

grupos cuyo propósito principal sea que cada grupo se encargue de un texto y se fomente, así, la colaboración entre los discentes (Sánchez Enciso y Rincón 1985: 52–56). Este modelo conlleva variaciones con respecto al currículo de la asignatura de literatura castellana, enfocada fundamentalmente desde una perspectiva diacrónica. Así, el cambio de perspectiva implicaba una visión central sobre los géneros literarios y no a través de la diacronía, esto es, una superación de la perspectiva meramente historicista.

Surgieron voces críticas a este modelo que señalaron la carencia de ciertos elementos fundamentales (García Rivera 1995: 140–146). En este sentido, para poder llevar a buen término los talleres de creación literaria, es preciso no solamente diagnosticar los conocimientos previos del alumnado antes de ofrecerle los recursos literarios, sino también, y muy especialmente, se debería ofrecer una base previa con el objetivo de que los discentes adquieran distintas herramientas y dispongan de una serie de recursos con los que poder, posteriormente, crear sus composiciones. De esta manera, los talleres literarios solamente son efectivos en el momento en el que el alumno tiene un remanente de lectura y un acervo de conocimientos amplios con los que innovar y crear textos por sí solo.

A partir de estas ideas, se han propuesto otros paradigmas alternativos para intentar aunar los talleres con los conocimientos literarios exigidos. Ello ha generado que los talleres literarios hayan tomado un nuevo cariz y hayan pasado a formar parte de un método combinado con otros elementos<sup>8</sup>. Desde esta perspectiva, Morote (1999) defiende la capacidad creadora de los alumnos como un aspecto fundamental que debe desarrollarse en el aula, pero una vez que el alumno haya leído y adquirido las destrezas suficientes. Del acto de leer se llega al acto de crear: los alumnos deben sentirse parte de la obra literaria que han leído y deben ser capaces de crear una nueva literatura (Morote 1999: 320)<sup>9</sup>.

En la actualidad (Chavarría 2016) se ha propuesto incluso un sistema con el que «aprender creando» diseñado para todos los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. En cada uno de los seis cursos

<sup>8</sup> Núñez (2001) propone, en su programa didáctico, actividades de creación literaria a partir de los textos analizados y leídos por los alumnos, desde la creación de una obra teatral a la composición de unos versos.

<sup>9</sup> Estos métodos de creación literaria han sido desarrollados también en alumnos de edades más tempranas (Martín Rodríguez y Coello Mesa 2004), pero con otro enfoque didáctico, pues con estas actividades se pretendía que los alumnos, por medio de la literatura, aprendieran contenidos gramaticales a través de la lectura continuada y repetida de un mismo poema, al cual, sucesivamente, se iban suprimiendo palabras o incluso versos que los alumnos debían recomponer.

que comprenden estas dos etapas educativas, los discentes van realizando composiciones de diverso tipo y de forma gradual, pues, según la autora (Chavarría 2016: 9), «un estudiante que escribe es un estudiante que lee». Así, los alumnos de primero de la ESO comienzan por relatar sus propias vivencias y organizar sus experiencias a través de la biografía, los alumnos de segundo sobrepasan la subjetividad y se dirigen a otro destinatario por medio de la carta, y así hasta llegar a los alumnos de segundo de Bachillerato, a los que se propone la redacción de una novela.

La idea que se defiende es que la creatividad se puede desarrollar y es compatible con un aprendizaje disciplinado de contenidos literarios, pero para ello es necesario proporcionar los instrumentos adecuados: enriquecer el lenguaje, desvelar los mecanismos de creación literaria, absorber modelos, crear sugerencias temáticas. [...] La historia literaria y el análisis de los textos se ponen al servicio de las actividades de escritura para proporcionar los modelos; los textos ya no se agrupan en una sucesión cronológica sino por su género y características estilísticas. El enfoque es lo suficientemente amplio como para facilitar una progresión en la dificultad de tareas (Sanjuán 2013: 39).

Esta línea metodológica (creación literaria e historia literaria) es la que se ha llevado al aula de segundo curso de Bachillerato para la asignatura de Latín (§ 4). A partir de la impartición teórica de los contenidos curriculares de la literatura latina, se ha buscado ir un paso más allá para que los alumnos crearan composiciones literarias propias ciñéndose a las normas estilísticas clásicas. Los resultados obtenidos (§ 4.4) dan cuenta del éxito de su aplicación y del interés despertado en los discentes.

#### 4. Taller literario en la asignatura Latín II de Bachillerato

Las sesiones de literatura impartidas en el IES Joaquín Turina a los alumnos de segundo curso de Bachillerato estuvieron protagonizadas fundamentalmente por la lectura de textos clásicos. Debido al interés despertado por estos textos en traducción leídos y comentados en clase durante las sesiones dedicadas a la literatura, decidimos realizar una actividad de creación literaria en la que los estudiantes debían componer en lengua castellana textos literarios ateniéndose a las características de los géneros literarios latinos<sup>10</sup>. Como los contenidos de la literatura latina debían

<sup>10</sup> Un trabajo similar es el realizado por Aranda Buitrago *et al.* (2002) en el que se pretende que los alumnos, por medio de textos poéticos adaptados a las edades más bajas, sean capaces de alimentar el hábito lector y de activar su capacidad creativa a través de la realización de pequeñas composiciones de carácter literario en el que se vean reflejadas las características vistas en las lecturas.

impartirse a través de los géneros literarios y no desde el punto de vista diacrónico, el taller de creación literaria encajaba con las directrices ya señaladas por Sánchez Enciso y Rincón (1985). Con ello pretendíamos, además de alcanzar los objetivos marcados por la ley<sup>11</sup>, trabajar con los alumnos los textos literarios latinos e ir un paso más allá, pues aspirábamos a que ejercitaran su capacidad creativa para que generaran una composición, un texto elaborado por ellos mismos, siguiendo las pautas y características de la literatura latina. De esta manera, el taller buscaba que los discentes no solamente aprendieran las características literarias de los géneros latinos, sino que supieran aplicarlas correctamente en la redacción de un texto literario.

A continuación, se detallan la metodología aplicada (§ 4.1) y los materiales y guiones de trabajo que tuvieron a su disposición los alumnos para la creación de sus composiciones (§ 4.2). Todo ello dio como resultado unas producciones de una calidad superior a la inicialmente prevista y, lo más importante, un grado de implicación total de los estudiantes en la elaboración de las composiciones (§ 4.3).

#### *4.1. Metodología*

Siguiendo la normativa de la LOMCE, dividimos la literatura latina por géneros literarios y se impartieron, a lo largo de sesiones eminentemente teóricas, las características principales de cada uno de ellos. Se dedicó gran parte de las clases a la lectura en traducción de pasajes paradigmáticos de los géneros explicados, seleccionados de tal manera que resultaran atractivos para los discentes. La lectura y comentario de los textos despertó en los alumnos un vivo interés por la literatura latina, razón por la que se decidió poner en práctica un taller de creación literaria. En primer lugar, se seleccionaron tres géneros literarios con los que trabajar: la lírica, la comedia y la oratoria. Para impulsar el trabajo cooperativo, se dividió el aula en cuatro grupos de tres personas cada uno (Sánchez Enciso y Rincón 1985: 52–56), atendiendo no tanto a las afinidades personales, sino a los intereses profesionales y a la personalidad de cada alumno, con lo cual perseguíamos una interacción mayor con compañeros con los que no mantenían ningún tipo de relación amistosa. Se destinaron un total

<sup>11</sup> Además de impartir todos los contenidos recogidos en la LOMCE (RD 1105/2014: 357) para el «Bloque 4. Literatura romana» (los géneros literarios, la épica, la historiografía, la lírica, la oratoria, la comedia latina y la fábula), con la enseñanza de la literatura latina se busca (i) conocer las características de los géneros literarios latinos, sus autores y obras más representativas y sus influencias en la literatura posterior y (ii) conocer los hitos esenciales de la literatura latina como base literaria de la literatura y cultura europea y occidental.



de cinco sesiones, una por semana, para la ejecución de los talleres. Durante el transcurso de los mismos, pasábamos por cada grupo ayudando, aconsejando y orientando a los estudiantes<sup>12</sup>.

Tras haber visto los géneros principales de la literatura latina, asignamos a cada grupo un género literario. Aunque las composiciones debían ser redactadas en lengua castellana, los discentes tenían que ceñirse y respetar las normas y características propias del género asignado. Con estas premisas, un grupo se encargó de realizar una composición poética en la que el poema no debía tener rima, sino que, para llegar a percibir el ritmo, tenían que hacer coincidir una sílaba tónica castellana con una vocal larga latina. Se les asignó como patrón métrico un hexámetro dactílico con cesura pentemímera. Otro de los grupos recibió el encargo de elaborar una trama cómica. Les correspondía inventarse un título en latín, ofrecer el listado de personajes e indicar qué sucedía en cada una de las escenas de los cinco actos. Como composición literaria, debían realizar el prólogo a la obra. Por último, a los dos restantes grupos, les propusimos un ejercicio de la escuela romana: las *suasoriae*. El contenido mitológico era la demanda por divorcio de Medea a Jasón: un grupo debía defender la postura de Jasón y el otro la de Medea y atacar a Jasón.

Dedicamos la última sesión, en el salón de actos del centro, a la exposición de sus textos. De nuevo, se siguieron las directrices de la literatura latina para el ejercicio de la declamación. El grupo que tenía asignada la poesía lírica recitó el poema a la manera latina, con un bastón con el que se marcaba el ritmo; el grupo que tenía como tarea la elaboración de una trama cómica representó el prólogo de la obra y expuso los distintos sucesos que acaecían. Los dos grupos dedicados a la oratoria declamaron, sin papel, el texto que habían compuesto, en el que se defendía y se atacaba a los implicados en el juicio.

#### 4.2. *Materiales y guion de trabajo*

Los discentes tuvieron a su disposición, además de los apuntes de las sesiones teóricas, unos esquemas con los que poder trabajar y elaborar sus composiciones. Cada esquema contaba con los siguientes apartados: orígenes del género, características y principales autores con una breve biografía y explicación (Catulo y Horacio para la lírica, Plauto en la co-

<sup>12</sup> Para que los alumnos trabajaran con mayor facilidad y se favoreciera el trabajo grupal, cada grupo colocaba las sillas en forma de círculo con el fin de que expusieran los avances individuales que habían realizado a lo largo de la semana.

media<sup>13</sup> y Cicerón en la oratoria). Además, se facilitaron fragmentos de textos representativos de cada género<sup>14</sup>.

Los guiones de trabajo con las directrices para llevar a buen término sus composiciones literarias fueron los siguientes:

- **Lírica:**
  - Siguiendo las particularidades del género literario en Roma y con los textos ofrecidos como base, los alumnos deberán realizar una composición de 25–30 versos en total que contengan las siguientes características:
    - Tema de la vida cotidiana con marcado carácter subjetivo.
  - Formato: se realizará una composición en la que, donde haya una vocal larga latina, se corresponda una sílaba tónica en castellano. No debe haber rima a final de verso. Se empleará el hexámetro dactílico. Ejemplo: Vēn ā būscārm(e ā) lās trēs || y pōdr(ē a)cōmpñārt(e ā) tū cāsā.
  - El objetivo fundamental, además de la creatividad de la composición y su adecuación a las normas, será la *labor limae*, el trabajo de pulido del poema, tan defendido por los poetas neotéricos.
  - Metro: hexámetro dactílico con cesura pentemímera.
- **Comedia:**
  - Una vez que se han visto las particularidades del género dramático en Roma y con la selección de textos ofrecida como apoyo y fundamento, los alumnos deberán elaborar una trama cómica en cinco actos con sus respectivas escenas (de número indefinido), repartidas a lo largo

<sup>13</sup> En el caso concreto de la comedia, se facilitó a los alumnos cuáles eran los personajes principales (esclavo-*servus*, joven-*adulescens*, viejo-*senex*, mujer joven-*virgo/meretrix*, mujer casada-*matrona*), cuáles los personajes secundarios (lenón-*leno*, soldado-*miles*, parásito-*parasitus*, médico-*medicus*, timador-*sycophanta*, alcahueta-*lena*, cocinero-*coquus*, esclava-*ancilla*, esclava vieja-*anus*, comerciante-*mercator*, banquero-*trapezita*, peluquera-*tonstrix*, pescador-*piscator*, abogado-*advocatus*, nodriza-*nutrix*, prestamista-*danista* y asistente de soldado-*cacula*), la trama general de las obras plautinas y cómo se caracterizaban los tipos de personajes (González Vázquez 2003: 24–25).

<sup>14</sup> De Catulo los poemas 2, 5, 8, 9, 11, 13, 14, 22, 24, 27, 36, 46, 49, 72, 83, 84, 85, 95, 101, 103 y 107 tomados de la traducción de Soler (1993) y para Horacio la de Moralejo (2007) de las *Odas* 1.3, 1.6, 1.11, 2.10 y los versos 1–7 del segundo *Epodo*. Para la comedia se ofreció la traducción de López Fonseca (2010a) de los versos 1–82 de *Rudens* y los primeros 128 versos del *Poenulus* (López Fonseca 2010b). Para la oratoria, se ofreció la traducción de la *Heroida* XII de Ovidio (Cristóbal 1994) y la traducción completa del *Pro Milone* ciceroniano (Baños 1994).

de la obra según consideren. Para ello, los alumnos deberán tener en cuenta:

- Los personajes característicos de las comedias plautinas, de entre los cuales podrán elegir los que más convengan a su comedia.
  - El lugar donde se desarrolle la trama.
  - Las características del género cómico en Roma y sus principales autores.
  - Además de elaborar la trama, deberán componer, en prosa, un prólogo al estilo plautino de una extensión aproximada de media página. Para la elaboración de dicho prólogo, los alumnos tendrán, de nuevo, prólogos representativos del género, en los cuales se muestren las características fundamentales.
  - Deberán darle a la obra un título en latín acorde con la temática de la obra.
- Oratoria:
- Los dos grupos deberán construir un discurso en el que se reflejen las cuatro partes fundamentales del género oratorio latino: *exordium*, *narratio*, *argumentatio*, *peroratio*.
  - Sirviéndose del contenido mitológico, tendrán que defender a Jasón y Medea ante un tribunal y ser capaces, con un lenguaje cuidado, de convencer al auditorio para conseguir salvar al personaje defendido.

Con estos guiones, junto con los textos en traducción facilitados y las cuestiones teóricas explicadas, los estudiantes realizaron sus composiciones a lo largo de las cinco sesiones dedicadas a tal efecto. Los resultados, como vamos a mostrar a continuación (§ 4.3), son reveladores de la pertinencia de este tipo de talleres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura latina.

#### 4.3. Resultados obtenidos

Los alumnos se implicaron en todo momento en el desarrollo de los talleres. Exponían, en la sesión semanal, los avances que habían realizado y las nuevas ideas que querían aportar a sus composiciones. La lectura de los textos seleccionados, además de facilitarles la tarea, despertó su interés por la literatura latina, tan cercana, según comprobaron, a los problemas actuales. Además, el trabajo grupal impulsó el compromiso y el sentimiento de clase.

Desde el punto de vista académico, los alumnos tuvieron que aprender las peculiaridades de los géneros literarios con el objetivo de reflejarlas en los textos literarios creados. En líneas generales, con la ejecución de estos talleres pudimos comprobar que la creación literaria, a pesar de que fuera en lengua castellana, favoreció la comprensión de los elementos fundamentales de cada género y contribuyó a que vieran la literatura latina con otros ojos. Quisiera destacar también el esfuerzo que realizaron los estudiantes, pues no estaban acostumbrados ni a ejercicios de este tipo ni a elaborar textos literarios, y mucho menos ateniéndose a las normas clásicas latinas. Los trabajos que realizaron los alumnos fueron realmente sorprendentes; prueba de ello son las transcripciones que se muestran de los primeros quince versos del poema, el título, los personajes y el prólogo de la comedia y unos fragmentos de los dos discursos oratorios:

### LÍRICA

Hoy te esperé en el andén y tardé un montón en buscarte.  
Mil horas más que aguardé y las dos de la noche me dieron.  
Fui a tomarme un café mas pensé que olvidaste la cita.  
Húmedas lágrimas van resbalando por toda mi cara.  
Yo me pregunto por qué, pues por qué abandonaste mi alma. 5  
Sigo esperando aquel tren que mató mi esperanza y mi vida.  
Quise pensar en tu olor, la fragancia de flor que llevabas.  
Largo cabello marrón y tus ojos de miel y azucena.  
Piel que del más caro hilar como seda resbala en mis manos.  
Ella, preciosa mujer, sin creer es mi diosa y pecado. 10  
Ganan sus labios carmín a millones tocados y hundidos.  
Digno de tal despertar con sus pies congelando los míos.  
Mío tan frío el besar que hasta huela la llama marchita.  
Este espejismo irreal se evapora en el hielo fundido.

## COMEDIA

*FRATER INVIDUS*

## PERSONAJES

PETRUS. Es un viejo de clase media, que tiene dos hijos, Paulus y Marcus. Marcus es su favorito ya que siempre le está ayudando con las tareas y no se gasta el dinero en el placer y el ocio como Paulus.

PAULUS. Hermano de Marcus, envidioso e irresponsable. Se gasta el dinero del padre en prostitutas y en bebida. Y no ayuda a su padre con ningún recado.

MARCUS. Hijo bueno y responsable, ayuda a su padre en todo lo que puede y cree en el amor verdadero.

SERVIUS. Siervo de la familia de Petrus, tiene mucho aprecio a Marcus ya que le trata bien y le apoya en todo, en cambio tiene un odio absoluto hacia Paulus, ya que le pega y le trata mal en muchas ocasiones.

FAUSTA. Madre de Didia, mujer vieja, viuda, rica y muy creída. Quiere que su hija tenga una buena posición en la sociedad y es muy estricta con ella.

DIDIA. Hija única de Fausta. Cree en el amor verdadero y no dejará escapar a Marcus de su lado.

SERVILIA. Esclava de la familia de Fausta, es muy buena amiga de Dida, le aconseja y le ayuda a ocultar sus secretos para que su estricta madre no se entere.

FULVIA. Es una prostituta. Conoce y es amiga de Servilia y le cuenta todos los cotilleos de los que se entera al estar con sus clientes. Es amante de Paulus, el hijo mayor de Petrus, pero solo le quiere por su dinero, ya que este la suele pagar más que el resto de clientes.

## PRÓLOGO

Silencio, callaos y escuchad con buena disposición esta gran obra. Los esclavos que dejen asiento a sus amos en las mejores localidades y no molesten en toda la representación si no quieren que sus espaldas parezcan un campo de arado. Que las nodrizas no traigan a sus niños y si lo hacen que les mantengan callados. La historia nos cuenta cómo la envidia de un hermano puede llegar a complicar las cosas a su prójimo.

Había en Roma dos hermanos, el menor, Marcus, enamorado de una increíble y hermosa joven de buena familia, el mayor, Paulus, encaprichado de una codiciosa mujer que lo único que desea es su dinero. Este último pondrá todas las

trabas posibles al amor de su hermano menor por pura envidia. Estos dos jóvenes hermanos viven en una casa con su padre, mientras que la amada de Marcus, llamada Didia, vive en otra casa con su estricta madre.

Yo ya me voy para dejaros con esta formidable representación, que deberéis escuchar con atención y de muy buena gana para observar cómo triunfan el bien y la justicia contra el mal y la envidia.

#### DEFENSA DE MEDEA

Tenemos el presentimiento, jueces, de que ustedes sabrán juzgar con rectitud el caso que nos acomete tratar entre los aquí presentes. Se preguntarán por qué entre tantos oradores en la sala de tan gran prestigio hemos decidido nosotros defender a la acusada. También podrían preguntarse si los actos de Medea fueron el resultado de la idealización de este detestable ser, llamado Jasón, que solo ha traído muerte y desolación a la vida de esta joven e inocente muchacha. Medea, ávida en deseos de sentir nuevas experiencias, para ella antes inimaginables, vio en Jasón (ser ruin y manipulador) a aquel hombre que le daría la oportunidad de palpar estas sensaciones hasta ahora desconocidas.

Si les cabe alguna duda de si somos aptos para estar en este estrado ayudando a esta joven, no duden más, porque nos haremos valer mediante nuestras honrosas palabras dejando a alguno más que sorprendido. Y para aquellos todavía escépticos de creer en nosotros, en nuestras palabras y en la inocencia de Medea, esperen antes de posicionarse en un lado o en otro, ya que les invitamos a que escuchen lo que aún está por ser dicho. Pero desconfíen de lo que tengan que decir nuestros rivales, que quizá parezcan tener un nivel de oratoria parecido al nuestro, pero que no son más que unos simples imitadores debido a que están defendiendo a un cruel personaje que jugó con los sentimientos de nuestra defendida aquí presente. [...]

Quizás los actos cometidos por Medea no fueron los más acertados, pero ¿quién hubiera soportado ver marchar a su amado y padre de sus adorados hijos, llevándose consigo la felicidad de una alegre y jovial familia? Pónganse ustedes en esta situación y díganos si, tras los argumentos que les hemos dado, no serían capaces de perdonar los que sin duda han sido unos actos terribles y desafortunados pero cargados de tristeza, rabia y pasión. Se pueden imaginar ustedes lo que ha debido suponer para Medea encontrar sin vida a sus hijos debido a la ira desatada por la incomprensible marcha de Jasón. Esto no fue más que una reacción desesperada para apelar a los sentimientos de amor que aún podían haber permanecido en el corazón de su ya perdido enamorado. [...]

Pero hemos hablado bastante sobre lo jurídico y, tal vez, de más sobre cuestiones externas a la causa. ¿Qué nos queda, sino rogaros y suplicaros, jueces, que concedáis a esta mujer bondadosa una misericordia que ella misma no os pide, pero que nosotros, aunque se oponga, os imploramos y solicitamos?

Con todo lo ya expuesto y ningún otro afán que arrojar algo de claridad a este caso, les pedimos que no solo se ciñan a lo que nosotros podamos haberles

contado, sino que miren a ambos acusados y saquen sus propias conclusiones. Ninguno de los aquí presentes somos dioses capaces de ver lo que verdaderamente ocurrió, pero estamos seguros de que Medea, como cualquier otro ser, simplemente quería aferrarse a aquello que podría cambiar su vida para siempre y llevarla a vivir nuevas aventuras y experiencias, pero que por un impulso llevado a cabo sin pensar derivó en algo que nadie más pudo controlar. Quizás eso debía pasar porque estaba escrito por el destino, aquel que nos persigue allá donde vamos sin dar tregua, excepto a aquellos que ya no se encuentran en este mundo.

#### DEFENSA DE JASÓN

Aquí me hallo ante ustedes señores jueces para narrarles los hechos sucedidos, que servirán para defender a mi cliente. Mi cliente, Jasón, participó en la expedición de los argonautas que llegó a la tierra de la Cólquide, en busca del vellocino de oro. A continuación, les explicaré los hechos acontecidos en ese lugar. [...]

Creo que, después de tratar tanto el tema judicial, lo único que me queda por hacer es implorar a vuestra comprensión, jueces, no solo como ejecutores de la justicia, sino también como padres, ya que de lo único que se podría acusar moralmente a mi cliente, el príncipe Jasón, es de alejarse de su esposa, pero no de sus hijos a los que como padre vocacional amó hasta que Medea, aquella que sin piedad de ninguna clase arrebató la vida a sus descendientes, despedazándolos brutalmente. Seguramente como personas que se hayan enamorado pueden llegar a pensar o incluso comprender que es por amor, pero ¿matar a tus hijos fruto del amor del que dice tanto profesar a Jasón? Pues, señorías, como personas de razón que son, esta pregunta se ha de responder sola, ya que una persona que premeditadamente mata a sus hijos por venganza y les priva de vivir nunca se puede llegar a comparar con el hecho de que mi defendido la abandonara porque, gracias a los dioses, no corrió la misma suerte que aquellos pobres retoños.

Si bien es verdad que la abandonó, para lo que no hay excusas, también hay que recordar que aquel pobre hombre cabizbajo que ahora ven allí lo único que pretendía era poder recuperar un objeto, el vellocino de oro, el cual le daría la oportunidad de gobernar la que un día fue su tierra y de la que echaron a su padre. Después de todo esto mi cliente lo único que vio fue la oportunidad de poder ser feliz otra vez gracias al cariño de aquella mujer, a la cual él profesaba un cariño incondicional, pero también pudo ser fruto de algún hechizo, ya que, como bien sabemos, ella es amiga de la magia. Y viendo la oportunidad de estar con él hizo lo posible hasta matar a su propio hermano, por lo cual ya vemos que a aquella mujer no le importa matar. Por lo tanto, lo justo sería juzgar a Medea por matar a sus hijos y no a Jasón por abandonarla. Porque, aunque se diga que en el amor y en la guerra todo vale, lo que no se puede hacer es llegar a tales límites de locura en nombre del amor y tomarse la justicia por su mano, y en realidad ser la desesperación de una mujer que bien estaba en sus cabales y no sabía lo que hacía.

¡Ahora es el turno, magistrados, de fallar a favor de una asesina o a favor de un hombre cuyo único pecado fue intentar ser feliz y que ahora bien lo está pagando!

## 5. Conclusiones

La preponderancia del estudio de la gramática y la sintaxis latinas concede poco espacio para la enseñanza de la literatura en el Bachillerato. La exigencia de la EVAU obliga a que los docentes se centren en la realización de ejercicios que tienen que ver con la lengua latina y dejan de lado el acercamiento algo más detenido a la lectura y aprendizaje de las características de los géneros literarios latinos. Aun así, los docentes son conscientes del valor de las literaturas clásicas en la Enseñanza Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato para despertar el interés de los estudiantes en los textos clásicos. Entre las nuevas corrientes y líneas de investigación educativa, los talleres literarios constituyen un tipo de metodología activa que tiene como objetivo la creación de textos literarios por parte del alumnado con los que ejercitar características y cuestiones de estilo. Estos talleres literarios suponen una novedad en su aplicación en la asignatura de Latín.

Nuestro proyecto pretendía ejercitar actividades de tipo creativo en una asignatura en la que, aparentemente, no hay espacio ni tiempo para producir textos. Con ello queríamos que los alumnos, una vez asimilados los conceptos y características fundamentales de los géneros literarios latinos, realizaran una composición de carácter literario en la que reflejaran las características aprendidas y recitaran, declamaran o cantaran sus composiciones.

El proyecto, a pesar de las limitaciones de tiempo (pretendíamos que los alumnos compusieran obras de mayor calidad literaria y de mayor extensión, como programa Chavarría 2016) y de materiales (podrían haber leído, con tiempo, más obras y fragmentos para conseguir mayor fluidez en la redacción; se podría haber organizado una gran actividad para el instituto construyendo un escenario adecuado para cada una de las representaciones), ha sido, sin duda, muy fructífero. Gracias a los materiales facilitados y la guía docente en las distintas sesiones centradas en el ejercicio de estos talleres, los discentes fueron capaces de crear unas composiciones de estimable calidad para su nivel con la correcta aplicación de las características aprehendidas. Los resultados, pues, evidencian el



éxito de estos talleres como actividad complementaria en la asignatura de Latín de segundo curso de Bachillerato.

## Referencias bibliográficas

- ARANDA BUITRAGO, M. J., LÓPEZ EXPÓSITO, A. M. y MARTÍNEZ LORENTE, M. L. (2002) *Poemas para inventar un mundo. Propuestas para una lectura y escritura creativas*, Madrid, Consejería de Educación.
- BAÑOS, J. M. (1994) *Cicerón: Discursos IV*, Madrid, Gredos.
- CARBONELL MANILS, J. (2011) «Literatura latina y competencia literaria», *Methodos* 0, 1–12.
- CHAVARRÍA, M. A. (2016) *Aprender creando. Los géneros literarios en secundaria y bachillerato*, Valencia, Tirant Humanidades.
- CRISTÓBAL, V. (1994) *Ovidio: Heroidas*, Madrid, Alianza Editorial.
- DE LA FUENTE, J. M. (1992) *Didáctica de la literatura griega en el bachillerato*, Madrid.
- GARCÍA JURADO, F. (2011) «Los manuales románticos de literatura latina en lengua española (1833-1868)», *Revista de Estudios Latinos* 11, 207–235.
- GARCÍA JURADO, F. (2013) «Los manuales de literatura clásica grecolatina: entre la Ilustración y el Liberalismo», en F. García Jurado y M. González González (eds.) *La historia de la Literatura Grecolatina en España: de la Ilustración al Liberalismo (1778-1850)*, Málaga, Universidad de Málaga, 27–54.
- GARCÍA JURADO, F. (2015) «Los manuales escolares de literatura latina del 27: enseñar bajo una dictadura (García de Diego, Yela Utrilla, Galindo Romeo y Echaurren)», *Ágora. Estudios Clásicos en Debate* 17.1, 257–290.
- GARCÍA RIVERA, G. (1995) *Didáctica de la literatura para la enseñanza primaria*, Madrid, Akal.
- GONZÁLEZ VÁZQUEZ, C. (2003) *Plauto: Comedias. Los prisioneros. El sorteo de Cásina. El persa. Pséudolo o El Requetementirosillo*, Madrid, Akal.
- LILLO REDONET, F. (2013) «Enseñar literatura latina en la ESO y Bachillerato: Reflexiones y sugerencias prácticas», *Thamyris* 4, 63–80.
- LOMLOE (03/2020) Ley Orgánica 03/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, *Boletín Oficial del Estado* 340, 30/12/2020, 122868–122953 9785897921. URL: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- LÓPEZ FONSECA, A. (2010a) *Plauto: Poenulus*, Madrid, Ediciones Clásicas.
- LÓPEZ FONSECA, A. (2010b) *Plauto: Rudens*, Madrid, Ediciones Clásicas.
- MARTÍN RODRÍGUEZ, P. A. y COELLO MESA, A. M. (2004) «Gramática y poesía: propuestas didácticas», *Didáctica. Lengua y Literatura* 16, 117–126.
- MORALEJO, J. L. (2007) *Horacio: Odas. Canto Secular. Epodos*, Madrid, Gredos.
- MOROTE MAGÁN, P. (1999) «Creatividad y motivación en la enseñanza de la literatura (para profesores de español como lengua extranjera)», en M. Ramiro

- Valderrama (ed.) *A cien años del 98 lengua española, literatura y traducción: actas del XXXIII Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 311–336.
- NÚÑEZ, G. (2001) *La educación literaria. Modelos historiográficos, las humanidades en el bachillerato, literatura infantil y propuestas didácticas*, Madrid, Síntesis.
- RD (2004) Real Decreto 117/2004, de 23 de enero, por el que se desarrolla la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato, *Boletín Oficial del Estado*, 18/02/2004, 7575–7662.
- RD (2007) Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, *Boletín Oficial del Estado*, 06/11/2007, 156–160.
- RD (2014) Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, *Boletín Oficial del Estado*, 03/01/2015.3, 353–357.
- SÁNCHEZ ENCISO, J. y RINCÓN, F. (1985) *Los talleres literarios. Una alternativa didáctica al historicismo*, Barcelona, Montesinos.
- SANJUÁN ÁLVAREZ, M. (2013) *La dimensión emocional en la educación literaria*, Zaragoza, Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- SOLER RUIZ, A. (1993) *Catulo: Poemas. Tibulo. Elegías*, Madrid, Gredos.