

ὁ δῆμος Ἀθηναῖος ἐν τῷ χρόνῳ Ἀριστοφάνους

L'aprenentatge de la societat atenesa a partir de les comèdies aristofàniques

Adrià Collazos Paniagua



**Treball Final de Màster en Formació del Professorat de Secundària Obligatòria i Batxillerat,
Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes**

Universitat de Barcelona

Especialitat en: Cultura Clàssica: Llatí i Grec

Tutoria: Noemí Moncunill

Curs: 2025-2026



UNIVERSITAT DE BARCELONA

RESUM

La comèdia d'Aristòfanes, encara que figura al currículum de la matèria de Llengua i Cultures Gregues, és un gènere literari poc usat com a mitjà o recurs en la didàctica de les llengües clàssiques, especialment, el grec. En aquest treball es presenta la confecció d'una situació d'aprenentatge per a l'assignatura de Llengua i Cultura Gregues I de primer de batxillerat, que té com a objectiu principal analitzar la societat atenesa del segle V aC a partir de la descripció i reflex que fa l'autor còmic a les seves comèdies. Es té un enfocament transversal, en el qual l'estudi de la societat atenesa gira al voltant de quatre eixos temàtics principals: la societat, la política, la història i la literatura. Metodològicament es combinen diverses metodologies: des d'una metodologia més magistral i tradicional fins a altres metodologies actives com el *role-playing*, l'aprenentatge dialògic... Malgrat les limitacions temàtiques observades del gènere còmic durant la confecció i elaboració, el qual ha presentat dificultats en l'aplicació i ensenyament dels eixos històric i polític, la proposta constitueix un punt de partida sòlid, especialment en l'abordament de qüestions socioculturals, i que pot ser complementat o ampliat amb l'ús d'altres gèneres literaris poc explotats com a mitjans didàctics.

Paraules clau

Comèdia antiga, Aristòfanes, Societat atenesa, Ensenyament transversal, Paròdia social

ABSTRACT

Aristophanes' comedy, although it features in the curriculum of the subject of *Llengua i Cultura Gregues*, is a literary genre rarely used as a means or resource in the didactics of classical languages, specially, Ancient Greek. This essay presents the confection and design of a 'learning situation' (*situació d'aprenentatge*) for the subject of *Llengua i Cultura Gregues I*, in the first year of *Batxillerat*, with the main objective of analysing Athenian society in the fifth century BC through the description and the reflection made by the author in his comedies. A cross-disciplinary approach is adopted, in which the study of Athenian society revolves around four main thematic axes: society, politics, history and literature. Methodologically, a variety of didactic methodologies are combined: from more traditional, teacher-led instruction to active methodologies such as role-playing, dialogic learning, etc. Despite the thematic limitations of the comic genre observed during the design and development process (which presented difficulties in addressing the historical and political axes), this proposal constitutes a solid starting point, particularly for tackling sociocultural issues, and it could be complemented or expanded through the use of other literary genres that are underexplored as didactic means.

Keywords

Ancient comedy, Aristophanes, Athenian society, Cross-disciplinary teaching, Social Parody

ÍNDEX DEL TREBALL

1. INTRODUCCIÓ	5
1.1. Motivació del TFM i introducció del tema	5
1.2. Hipòtesis i preguntes inicials del TFM.....	6
1.2.1. Hipòtesis.....	6
1.2.2. Preguntes inicials	6
1.3. Objectius del TFM.....	6
1.3.1. Objectiu general	6
1.3.2. Objectius específics	7
1.4. Contextualització del centre i del grup classe	7
1.4.1. Context del centre	7
1.4.2. Context de les clàssiques al centre	7
1.4.3. Context de la matèria i del grup classe	8
2. JUSTIFICACIÓ TEÒRICA	8
2.1. Marc legal	8
2.1.1. Eixos del batxillerat i principis pedagògics	9
2.1.2. Les competències clau	10
2.1.3. Objectius del nou currículum de batxillerat.....	12
2.1.4. Recursos i materials didàctics	13
2.1.5. Matèria de Modalitat: Llengua i Cultura Gregues I	14
2.2. Estat de la qüestió	16
2.2.1. La comèdia d'Aristòfanes com a recurs didàctic.....	16
2.2.2. Justificació de la tria d'obres	20
3. DESENVOLUPAMENT	22
3.1. Estructura i metodologies didàctiques	22
3.1.1. Estructura	22
3.1.2. Metodologies emprades	22
3.2. Descripció de la Situació d'Aprenentatge	23
3.2.1. Plantejament i Repte (Context)	23
3.2.2. Competències	24
3.2.3. Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació	28
3.2.4. Sabers.....	30
3.2.5. Materials i recursos	32
3.2.6. Instruments d'avaluació	32
3.2.7. Activitats.....	33
4. AVALUACIÓ DE LA PROPOSTA	41
4.1. Aplicació a l'aula: impressions i observacions.....	41
4.2. Adequació als principis del Disseny Universal de l'Aprenentatge (DUA)	42

4.2.1. Adequació al principi 1 del DUA: Maneres de representació ("QUÈ")	42
4.2.2. Adequació al principi 2 del DUA: Maneres d'acció i expressió ("COM")	43
4.2.3. Adequació al principi 3 del DUA: Maneres de comprometre's ("PER QUÈ")	43
4.2.4. Propostes de millora d'acord amb el DUA	44
4.3. <i>Avaluació de la innovació docent de la proposta</i>	44
5. LÍNIES DE CONTINUACIÓ I PROPOSTA DE MILLORA.....	45
6. CONCLUSIONS.....	46
7. BIBLIOGRAFIA.....	47
<i>Fonts primàries de referència textual (obres i traduccions)</i>	47
<i>Fonts secundàries de consulta</i>	47
ANNEXOS	49
<i>Annex 1: Materials de suport</i>	49
Fitxa 1 (Activitat 3):	49
Fitxa 2 (Activitat 5):	51
Fitxa 3 (Activitat 6):	54
<i>Annex 2: Exercicis</i>	59
Exercici 1 (Activitat 3):.....	59
Exercici 2.1 (Activitat 4):	61
Exercici 2.2 (Activitat 4):	64
Exercici 3 (Activitat 5):.....	67
Exercici 4 (Activitat 6)	69
<i>Annex 3: Rúbriques</i>	71
Rúbrica d'avaluació (docent).....	71
Rúbrica de autoavaluació	74

1. INTRODUCCIÓ

1.1. Motivació del TFM i introducció del tema

El desenvolupament d'aquest TFM està justificat a partir del context del grup classe i la problemàtica que exposaré en l'apartat 1.4 d'aquest treball. La meua motivació principal per a dur a terme la meua intervenció didàctica és donar solució a aquesta i considero que aquesta solució es pot desglossar en diferents reptes a superar: el principal és fomentar la motivació intrínseca i l'interès envers la matèria, especialment els continguts històrics i socioculturals. Considero que això es pot aconseguir substituint amb certa mesura la metodologia magistral per metodologies més participatives, dinàmiques, innovadores i inclusives, aprofitant el context del grup reduït i amb una certa diversitat (alumna NESE). Relacionat amb la promoció de la motivació intrínseca, seria interessant connectar aquests continguts amb interessos i aspectes actuals presents en l'alumnat. Finalment, vull potenciar la capacitat d'anàlisi i de síntesi de l'alumnat. Malgrat això, la justificació estarà més desenvolupada en l'apartat esmentat anteriorment¹

En aquest sentit, he trobat molt adients les comèdies d'Aristòfanes com a eix vertebrador i tema central en el qual se centrarà la meua intervenció, per diversos motius. En primer lloc, la comèdia antiga és un gènere literari dinàmic, satíric i entretingut que pot facilitar la participació activa, el debat i la dramatització a l'aula. Aquest caràcter còmic i teatral pot incrementar l'interès de l'alumnat només tenint en compte la seva forma, ja que permet dissenyar activitats inclusives i multimodals (lectura dramatitzada, debat...) i també pot afavorir el treball cooperatiu. Tanmateix, pel contingut també són molt escaients, pel fet que els temes tractats a les comèdies aristofàniques són temes directament relacionats amb els àmbits històrics, socioculturals i polítics que es volen tractar dins del context de la polis d'Atenes (la pau i la guerra, el paper de les dones, la corrupció política, la manipulació dels discursos públics, el funcionament de la democràcia...) i poden connectar amb preocupacions contemporànies i amb els diferents itineraris acadèmics que les alumnes volen seguir (periodisme, estudis culturals internacionals...), la qual cosa en última instància pot reforçar la competència comunicativa i l'esperit crític de l'alumnat, relacionant i interpretant els diferents continguts a problemàtiques socials actuals, d'acord amb el currículum.

Ja que el tema exposat és molt ampli i es pot tractar des de molts punts de vista, crec escaient centrar-lo en l'estudi de la societat, història i política atenesa que es pot observar a les comèdies aristofàniques, és a dir, la societat atenesa de finals del segle V aC, fent èmfasi en els tres eixos que he esmentat: l'organització social i la cultura, el context històric i econòmic (guerras, dictadures, pesta...) i l'organització de les diferents institucions polítiques de l'Atenes del moment. També és escaient l'elecció de les comèdies d'Aristòfanes perquè la seva *Lísistrata* és una lectura obligatòria de l'assignatura a 2n de batxillerat. Això no obstant, es pot introduir la matèria de la comèdia antiga i Aristòfanes en el primer curs, la qual cosa és la intenció d'aquesta intervenció didàctica. A més de la ja esmentada, altres comèdies que es treballaran són: *Les granotes*, *Els cavallers*, *Els acarnesos*, *Les assembleïstes*, entre altres. Per això, he escollit la frase ὁ δῆμος Ἀθηναῖος ἐν τῷ χρόνῳ Ἀριστοφάνους com a títol del meu treball. Aquesta frase és inventada i creada per mi (no està extreta de cap font literària), i literalment vol dir "El poble/societat atenesa en temps d'Aristòfanes". Considero que és molt adient i molt descriptiu del que vol transmetre aquest treball, l'estudi de la societat atenesa en temps d'Aristòfanes i prenent les seves obres com a font d'estudi, la qual cosa indica el subtítol del treball: "L'aprenentatge de la societat atenesa a partir de les comèdies aristofàniques".

Així doncs, la intervenció didàctica es justifica tant per la seva adequació al context específic del grup classe com per la necessitat de donar resposta als diferents reptes i problemes educatius detectats, estant motivada també pels principis pedagògics i valors institucionals del centre, els quals s'explicaran en l'apartat 1.4 del treball.

¹ Podeu mirar l'apartat 1.4. "Contextualització del centre i del grup classe".

1.2. Hipòtesis i preguntes inicials del TFM

1.2.1. Hipòtesis

D'una banda, aquestes són les hipòtesis que vull afirmar o rebutjar a mesura que vagi avançant amb l'estudi i desenvolupament de la intervenció didàctica:

- Les comèdies d'Aristòfanes poden ser un bon recurs didàctic per tal de comprendre la societat atenesa de finals del segle V aC, amb els seus problemes específics i les seves contradiccions internes, fent èmfasi en l'estudi de l'organització social i política, la cultura i el context històric del moment.
- A causa del caràcter paròdic i crític de les comèdies, moltes descripcions no seran objectives i estaran molt esbiaixades amb un to burlesc o satíric, de manera que pot ajudar a desenvolupar l'esperit crític de l'alumnat i la seva capacitat de contrastar el rigor i validesa de diferents fonts.
- La comparació transversal de la problemàtica de la societat atenesa del segle V aC. amb la de la societat actual farà adquirir a l'alumnat més sentit crític sobre la societat occidental actual, per tant, farà desenvolupar la seva competència social i ciutadana.
- L'ús de passatges de comèdies cridarà l'atenció de l'alumnat i afavorirà una major implicació i motivació per a l'estudi del món clàssic grec.
- L'ús de metodologies actives (debat, treball cooperatiu, anàlisi i traducció de textos, *role-playing*...) dinamitzarà i amenitzarà el procés d'aprenentatge, la qual cosa afavorirà el desenvolupament de motivació intrínseca.
- La diversificació de les activitats millorarà la capacitat d'assimilació i de síntesi d'informació de l'alumnat.

1.2.2. Preguntes inicials

D'acord amb les hipòtesis establertes, m'he plantejat les preguntes següents a les quals vull donar resposta amb la meua intervenció didàctica:

- Com es representa la societat atenesa en les comèdies d'Aristòfanes?
- Quines característiques sobre la societat atenesa caldrà introduir i explicar durant la intervenció didàctica?
- Quin és el context històric i socioeconòmic de l'Atenes de final de segle V aC? Com es podran introduir els diferents eixos a l'alumnat (societat i cultura, història i economia, política)?
- Quins aspectes, personatges, comportaments... són objecte de crítica en la comèdia antiga?
- Com pot ser usada la comèdia aristofànica com a recurs didàctic en l'assignatura de Llengua i Cultura Gregues de 1r de Batxillerat?
- De quina manera la lectura de textos còmics grecs pot arribar a ajudar a la comprensió de la cultura i llengua gregues?
- Quines adaptacions seran necessàries per fer intel·ligibles els passatges còmics a l'alumnat?
- Quins paral·lelismes es poden establir entre la societat atenesa i la societat actual a partir de les comèdies aristofàniques?
- Quin impacte tindrà la intervenció didàctica en la motivació i implicació de l'alumnat?

1.3. Objectius del TFM

1.3.1. Objectiu general

D'acord amb el que s'ha anat dient durant els apartats, destaco un objectiu general o bàsic, responnent a la pregunta "què vull fer?":

- Dissenyar una intervenció didàctica transversal que permeti analitzar la societat atenesa a partir de la seva representació en les comèdies d'Aristòfanes de manera que incentivi la motivació i l'interès de les alumnes pel contingut.

1.3.2. Objectius específics

A més d'aquest objectiu general, desenvolupo altres objectius més específics que es deriven de l'objectiu general i que responen a la pregunta "què vull aconseguir amb això?". Així doncs:

- Analitzar els principals elements de la societat atenesa presents en les comèdies d'Aristòfanes (estaments i jerarquies socials, institucions polítiques i religioses, fenòmens sociopolítics rellevants de l'època...)
- Analitzar el gènere literari de la comèdia grega per tal de comprendre les seves característiques formals i de contingut, destacant el seu aspecte paròdic i de crítica social i el context de representació teatral per tal de desenvolupar la capacitat d'assimilació i síntesi de la informació.
- Dissenyar activitats que afavoreixin la interpretació, crítica i comprensió adequada dels textos i la llengua grega, mitjançant la lectura, anàlisi i traducció de passatges adaptats o en traducció al català.
- Comparar la societat atenesa de les comèdies i la societat actual amb les seves respectives problemàtiques per desenvolupar el pensament crític de l'alumnat.
- Afavorir un enfocament multidisciplinari per tal d'integrar coneixements literaris, lingüístics, històrics i cívics.
- Desenvolupar competències comunicatives mitjançant activitats variades d'expressió oral i escrita.
- Avaluar l'impacte de la intervenció didàctica en l'aprenentatge i la motivació de l'alumnat en l'estudi del món grec clàssic.

1.4. Contextualització del centre i del grup classe

1.4.1. Context del centre

Aquesta intervenció didàctica està pensada per a ser aplicada a la matèria de Llengua i Cultura Gregues I de 1r de Batxillerat a l'institut Montpedrós. Aquest és l'únic centre d'educació secundària de Santa Coloma de Cervelló, municipi dins de la comarca del Baix Llobregat. L'institut es caracteritza pels següents elements: el seu fort arrelament al territori (especialment al patrimoni històric de la Colònia Güell); la seva novetat i joventut com a centre educatiu, ja que va iniciar la seva activitat l'any 2011 i, finalment, pel seu alumnat molt homogeni: la majoria d'alumnes són de classe mitjana, provinents de famílies amb un estat econòmic superior al dels centres dels municipis limítrofs i l'alumnat nouvingut immigrant és pràcticament inexistent. En l'àmbit didàctic, es caracteritza per una clara aposta per l'excel·lència educativa en el marc de l'equitat, per la promoció dels valors democràtics, la coeducació i la participació activa de tots els agents implicats en l'acció educativa i pel compromís amb la salut física i mental, la bona convivència i la mediació interna dels problemes, és a dir, l'autogestió dels problemes de convivència per part dels mateixos alumnes.

1.4.2. Context de les clàssiques al centre

Les matèries de clàssiques tenen una presència notòria al centre, ja que, contràriament al que s'observa en cada vegada més centres, on s'eliminen les optatives que pertanyen a l'especialitat de clàssiques, a l'Institut Montpedrós es poden cursar totes les matèries, tret de Món Clàssic. Tenint això en compte, aquestes són les matèries de clàssiques disponibles al centre, amb el nombre aproximat de grups i d'alumnes que formen cada grup:

- Educació bàsica (ESO)
 - Cultura Clàssica a 3r d'ESO
 - Optativa trimestral amb una mitjana de 20-25 alumnes.
 - Llatí a 4t d'ESO
 - Optativa anual amb cursada per una mitjana de 15 alumnes.
- Batxillerat
 - Llatí a 1r i 2n de batxillerat
 - Matèries de modalitat cursades per una mitjana de 10-15 alumnes
 - Grec a 1r i 2n de batxillerat.
 - Matèries de modalitat cursades per una mitjana de 5-10 alumnes.

A batxillerat, els grups de 2n, tant de llatí com de grec, són més nombrosos que els de 1r de batxillerat. Tanmateix, la diferència no és gaire pronunciada. Els alumnes que les cursen mostren un interès per la matèria i els seus continguts, a més, de manera generalitzada, hi ha un bon rendiment en aquestes matèries.

1.4.3. Context de la matèria i del grup classe

En el cas concret de la matèria, el grup està format per quatre alumnes, totes noies, una d'elles amb un Pla Individualitzat per discapacitat auditiva i TDAH. La metodologia i funcionament de les classes és tradicional, basant-se en lliçons magistrals i en entregues d'activitats d'índole variada (comentaris de text, exercicis morfològics...). S'observa un bon nivell i rendiment acadèmic general i una bona cohesió entre elles, però també presenten a nivell generalitzat dificultat en la síntesi i adquisició de la informació, especialment la que està relacionada amb l'àmbit sociocultural, històric i literari de la matèria, mentre que presenten un cert domini de l'apartat lingüístic (encara que cal tenir en compte que la majoria d'activitats avaluadores de llengua les han fet amb el suport de material i d'apunts). Una altra problemàtica és la manca de motivació intrínseca, és a dir, un interès pel contingut impartit, fent èmfasi en la desmotivació per l'aprenentatge dels continguts d'història, cultura i literatura gregues. Cal destacar que gairebé totes cursen la matèria principalment perquè és de les matèries que més ponderen a les PAU amb l'objectiu final de poder accedir als seus graus universitaris desitjats, és a dir, presenten motivació extrínseca. En resum, el problema que més es pot destacar d'aquest grup és el poc interès que presenta per l'aprenentatge dels aspectes socioculturals de la matèria, al qual intentaré donar solució amb la meua intervenció didàctica.

2. JUSTIFICACIÓ TEÒRICA

2.1. Marc legal

Aquesta intervenció didàctica s'ajusta a les directrius indicades al decret 171/2022, de 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat, el qual s'adscriu al Reial decret 243/2022 del 5 d'abril, en el qual es defineix l'estructura del nou currículum que seguirà aquesta etapa educativa. Es remarca que aquest nou currículum ha de fer possible el correcte desenvolupament del procés d'aprenentatge de l'alumnat: "el desplegament del projecte de vida personal, acadèmic i professional dels joves procurant el seu èxit educatiu, i ha de facilitar l'accés a processos formatius posteriors i a l'aprenentatge al llarg de la vida"², fent èmfasi en la correcta selecció i adequació dels ensenyaments: "El govern fa palesa la importància dels ensenyaments de batxillerat per a la continuïtat formativa de l'alumnat, per garantir la seva formació integral, així com el desenvolupament de la seva personalitat i la preparació per a l'exercici ple dels drets humans, d'una ciutadania activa i democràtica en la societat actual."³ El mitjà per a poder dur a terme aquesta empresa és "centrar-se necessàriament en el desenvolupament de l'adquisició de les competències clau i dels diferents aprenentatges [...]"⁴, la qual cosa són metodologies didàctiques innovadores introduïdes en aquest nou currículum i la seva finalitat, com es recull en el decret, és "[...] assolir una societat més justa, democràtica, cohesionada i inclusiva, que doni cabuda a totes les persones i on sigui possible la igualtat d'oportunitats. Una societat fonamentada en una ciutadania crítica, activa i constructiva, més equitativa, més verda, més feminista i més democràtica, que doni resposta a les aspiracions personals i col·lectives per aprofundir en el seu desenvolupament en un context plurilingüe i pluricultural, sostenible i digitalitzat"⁵.

² Decret 171/2022, Preàmbul, II, p.2

³ Decret 171/2022, Preàmbul, II, p.2

⁴ Decret 171/2022, Preàmbul, II, p.2

⁵ Decret 171/2022, Preàmbul, II, p.2

Aquesta finalitat està desplegada en cinc eixos diferenciats⁶: l'eix competencial, que fomenta que el batxillerat desenvolupi aprenentatges en entorns reals per a l'alumnat per tal que aquest pugui usar aquests aprenentatges en contextos diferents d'aquells en què s'han assolit. Per a poder dur a terme aquest enfocament competencial és necessària la incorporació de situacions que donin reptes, recerques, casos i necessitats per tal que l'alumnat pugui aplicar el que s'ha après intervenint sobre l'entorn local o global. Això garanteix el desenvolupament de les diverses formes de pensament associades a les diferents matèries, el pensament crític i creatiu. El context en el qual s'ha de produir aquest procés d'ensenyament-aprenentatge competencial són les situacions d'aprenentatge, en les quals, com s'indica al decret: "[...]transitant des de la incorporació d'informació, fets i habilitats, fins a l'ús i el desenvolupament dels aprenentatges" amb l'objectiu de "trobar i donar resposta a problemàtiques i situacions de la vida real de procedència múltiple (científica, ambiental, social, acadèmica i personal)". El segon eix és l'eix obert, el qual inclou altres estudis que no es cursen al batxillerat ni al mateix centre on es fa el batxillerat, com CFGM. El tercer eix és l'eix flexible, que comporta la diversificació d'itineraris i una important càrrega d'opcionalitat amb la intenció de construir itineraris personalitzats. Molt relacionat amb el tercer eix, trobem el quart, l'eix orientador, el qual vol permetre a l'alumnat afrontar el seu destí acadèmic o professional a través d'una part instrumental comuna i una part orientadora en l'organització de les matèries dels cursos. Finalment, el cinquè eix, l'eix facilitador, vol proporcionar una sòlida cultura integral i aportar gust pel coneixement, pel treball i per l'aprenentatge, rigor en la feina i preparació per a l'itinerari acadèmic i professional posterior amb l'objectiu de desenvolupar les estructures de coneixement amb caràcter fonamental i instrumental, tot incidint en el pensament analític, el pensament crític, el pensament creatiu, la comunicació, el treball en equip i la gestió autònoma dels aprenentatges.

En aquest sentit, la intervenció es correspon amb les directrius indicades al decret, d'acord amb la finalitat del nou currículum, ja que no només es limita a la transmissió de continguts sobre la societat atenesa reflectida a les comèdies aristofàniques, sinó que també planteja aquesta transmissió de coneixements i anàlisi de la democràcia atenesa, la crítica política, els rols de gènere... com a eines per reflexionar sobre algunes problemàtiques socials contemporànies, dins del context i situació actual de l'alumnat, plantejant un repte que s'ha adequat a aquest. A més, el treball amb la comèdia antiga es pot convertir en un mitjà per afavorir la formació integral i orientada als itineraris futurs de l'alumnat i el desenvolupament de la seva consciència cívica, d'acord amb el principi d'assolir una societat més justa, democràtica, feminista i inclusiva.⁷

2.1.1. Eixos del batxillerat i principis pedagògics

En la mateixa línia, la proposta també s'adequa als sis eixos esmentats de la següent manera:

- **Eix competencial:** la intervenció s'inscriu clarament dins de l'enfocament competencial promogut pel decret. Les activitats proposades no es limiten només a l'assimilació d'uns coneixements determinats sobre el context històric, sociocultural o econòmic de l'Atenes del segle V aC, sinó que està plantejada dins del context de la situació d'aprenentatge. Segons el decret, aquestes SdA són "escenaris que l'alumnat es troba a la vida real i que els centres educatius poden utilitzar per desenvolupar aprenentatges. Plantegen un context concret, una realitat actual, passada o previsible en el futur, en forma de pregunta o problema, en sentit ampli que cal comprendre i a la qual cal donar resposta o sobre la qual s'ha d'intervenir."⁸ D'aquesta manera, s'estableixen connexions entre el context específic que es tracta a la intervenció amb les problemàtiques similars actuals i s'analitzen i s'interpreten de manera crítica i creativa.
- **Eix obert:** La proposta s'emmarca dins de la matèria de Llengua i Cultura Gregues, una matèria de modalitat de la branca humanística-social del batxillerat i té un enfocament obert i transversal, ja que està relacionada amb altres àmbits i matèries, com Història, Filosofia, Literatura... (es fa esment dels tres eixos que es volen tractar: història, societat i cultura, política). Aquesta transversalitat afavoreix la mirada interdisciplinària i amplia el procés formatiu de l'alumnat.
- **Eix flexible:** La majoria de les activitats estan pensades per a ser dutes a terme de manera inclusiva, amb una diversificació present en format i temàtica. Les metodologies principals que s'usaran és l'aprenentatge basat

⁶ Decret 171/2022, preàmbul, II, p.3

⁷ Decret 171/2022, capítol 1, art. 2, p.10.

⁸ Decret 171/2022, capítol 2, art. 7, punt e, p.15.

en problemes (ABP) i l'aprenentatge col·laboratiu, que es combinaran amb la metodologia tradicional magistral ja present i amb les activitats diversificades ja esmentades. Cal destacar que és especialment necessària aquesta adaptació i diversificació pel context en què es troben, ja que hi és present una alumna amb PI, per tant, l'estructuració i seqüenciació de les activitats, l'ús de suports en diferents formats i la fragmentació de tasques pot afavorir molt el seu rendiment i la participació activa a l'aula.

- **Eix orientador:** La proposta s'adapta directament a l'eix orientador perquè ajuda l'alumnat a desenvolupar competències necessàries per al seu futur acadèmic i professional: capacitat d'anàlisi, síntesi, argumentació, expressió oral... sobre assumptes actuals els quals treballaran en el seu futur professional (democràcia, discurs públic, anàlisi etnològica...). D'aquesta manera s'integra dins de la intervenció didàctica aquests aspectes per a ser treballats.
- **Eix facilitador:** la proposta s'alinea amb l'eix facilitador perquè promou l'interès per la cultura des d'una perspectiva integral i humanística, tant la cultura atenesa clàssica com la cultura occidental actual. També promou el gust pel coneixement i per la reflexió crítica, promovent l'aprenentatge significatiu i connectat en l'actualitat amb la intenció de despertar la motivació interna de l'alumnat. Finalment, promou el rigor en l'anàlisi i interpretació de les fonts, el treball cooperatiu i la participació activa, i l'autonomia i autogestió dels aprenentatges, d'acord amb els principis de l'aprenentatge significatiu.⁹

D'aquesta manera, amb aquesta proposta es pretén que l'alumnat rebi una formació integral adequada a les indicacions i directrius transmeses al decret. La intervenció compleix també amb els *principis pedagògics*¹⁰ indicats al decret, estretament relacionats amb els eixos del batxillerat els quals ja s'han comentat prèviament al treball.

2.1.2. Les competències clau

Tanmateix, la proposta també s'adscriu a l'exercitació i treball de les competències clau de batxillerat. La definició de les competències clau de batxillerat trobada a l'article 7¹¹ és la següent: "Les competències clau, que consisteixen en els assoliments que es consideren imprescindibles perquè l'alumnat pugui progressar amb garanties d'èxit a l'itinerari formatiu, i afrontar els principals reptes i desafiaments globals i locals. Es concreten en els indicadors operatius de caràcter transversal que totes les matèries han de tenir en compte i que s'han d'implantar en les respectives correccions curriculars i programacions educatives de centre i d'aula." Tot seguit s'enumeren les diferents competències clau de batxillerat, les quals estan desenvolupades a l'annex 1 del decret¹²:

- **Competència en comunicació lingüística (CCL):** Capacitat d'interactuar de manera oral, escrita o signada de manera coherent i adequada en diferents àmbits i contextos i amb diferents propòsits comunicatius. Implica mobilitzar, de manera conscient, el conjunt de coneixements, destreses i actituds que permeten comprendre, interpretar i valorar críticament missatges orals, signats, escrits, audiovisuals o multimodals evitant els riscos de manipulació i desinformació, així com comunicar-se eficaçment amb altres persones de manera cooperativa, creativa ètica i respectuosa. Constitueix la base per al pensament propi i per a la construcció del coneixement a tots els àmbits del saber.
 - En la intervenció didàctica aquesta competència es treballa amb la confecció de diverses activitats que faciliten l'expressió de l'alumnat en totes les seves variants: de manera escrita amb la realització d'exercicis escrits i producció de textos, i de manera oral amb debats, reflexions orals en el grup classe, en les quals les alumnes poden intervenir, sempre de manera respectuosa i amb una argumentació fonamentada.
- **Competència plurilingüe (CP):** implica utilitzar diverses llengües, orals o signades, de manera apropiada i eficaç per a l'aprenentatge i la comunicació. Aquesta competència suposa aprofitar les experiències pròpies per desenvolupar estratègies que permetin mediar i fer transferències entre llengües, incloses les clàssiques, i adquirir o millorar destreses en les llengües oficials (i, fins i tot, en la llengua o llengües familiars si són unes

⁹ Ausubel 1963, 1968.

¹⁰ Decret 171/2022, capítol 1, art. 4, p.10.

¹¹ Decret 171/2022, capítol 2, art.7, p.14.

¹² Decret 171/2022, Annex 1 (Competències clau al batxillerat), p.31-39

altres). Integra també dimensions històriques i interculturals orientades a conèixer, valorar i respectar la diversitat lingüística i cultural.

- El treball de la llengua grega en tots els seus vessants (morfologia, sintaxi, traducció, etimologia...) i de les seves expressions textuais i literàries (comèdies d'Aristòfanes) permet l'exercitació d'aquesta competència per a poder establir un domini de la llengua i poder comparar les seves estructures lingüístiques amb les de la llengua pròpia, en aquest cas, el català.
- Competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria. (CMCCTE): comporta la comprensió del món utilitzant els mètodes científics, el pensament i la representació matemàtica, la tecnologia i els mètodes de l'enginyeria per transformar l'entorn de forma compromesa, responsable i sostenible.
 - Un dels objectius de la intervenció és desenvolupar la capacitat analítica objectiva i raonada mitjançant el plantejament d'hipòtesis interpretatives sobre el context social, històric i polític d'Atenes de manera que també es pugui exercitar aquesta competència no gaire relacionada amb l'àmbit d'aplicació de la intervenció. Encara que l'aprenentatge de llengües no posa en pràctica el pensament científic ni usa llenguatges tecnològics, l'aprenentatge de la gramàtica, sí que afavoreix l'aplicació i consolidació de processos lògics i mecànics que bé es poden relacionar amb aquesta competència.
- Competència digital (CD): implica l'ús segur, saludable, sostenible, crític i responsable de les tecnologies digitals per a l'aprenentatge, per al treball i per a la participació en la societat, així com la interacció amb aquestes tecnologies. Inclou l'alfabetització en informació i dades, la comunicació i la col·laboració, l'educació mediàtica, la creació de continguts digitals (incloent-hi la programació), la seguretat (incloent-hi el benestar digital i les competències relacionades amb la ciberseguretat), assumptes relacionats amb la ciutadania digital, la privadesa, la propietat intel·lectual, la resolució de problemes i el pensament computacional i crític.
 - Durant la intervenció didàctica es durà a terme una cerca guiada d'informació fiable sobre la comèdia grega i la societat atenesa, a més, s'hauran d'elaborar presentacions o materials en suport digital variat. També es farà una reflexió sobre la desinformació i la manipulació de la informació.
- Competència personal, social, i d'aprendre a aprendre (CPSAA): implica la capacitat de reflexionar sobre un mateix per autoconèixer-se, acceptar-se i promoure un creixement personal constant; gestionar el temps i la informació eficaçment; col·laborar amb altres de forma constructiva; mantenir la resiliència i gestionar l'aprenentatge al llarg de la vida. Inclou també la capacitat de fer front a la incertesa i a la complexitat, adaptar-se als canvis, aprendre a gestionar els processos metacognitius, contribuir al benestar físic i emocional propi i de les altres persones, conservar la salut física i mental, així com ser capaç de portar una vida orientada al futur, expressar empatia i abordar els conflictes en un context integrador i de suport.
 - Aquesta competència es treballa durant la intervenció amb el treball cooperatiu (en aquest cas, del grup reduït) amb un repartiment de rols diferents segons el tipus d'activitat. Com s'ha dit anteriorment, un dels objectius és desenvolupar la capacitat de síntesi i l'organització d'idees i coneixements, ja que és un aspecte a millorar detectat al grup, per tant, moltes activitats estan seqüenciades i fragmentades seguint una estructura marcada: presentació de continguts i objectius d'aprenentatge, criteris d'avaluació... En l'apartat d'avaluació s'inclou un apartat d'autoavaluació i autoreflexió sobre els mètodes d'estudis usats i la seva efectivitat (metacognició) en el procés d'aprenentatge.
- Competència ciutadana (CC): contribueix al fet que els i les alumnes puguin exercir una ciutadania responsable i participar plenament en la vida social i cívica, basant-se en la comprensió dels conceptes i les estructures socials, econòmiques, jurídiques i polítiques, així com en el coneixement dels esdeveniments mundials i el compromís actiu amb la sostenibilitat i l'èxit d'una ciutadania mundial. Inclou l'alfabetització cívica, l'adopció conscient dels valors propis d'una cultura democràtica fonamentada en el respecte als drets humans, la reflexió crítica sobre els grans problemes ètics del nostre temps i el desenvolupament d'un estil de vida sostenible d'acord amb els objectius de desenvolupament sostenible plantejats a l'Agenda 2030.
 - Aquesta competència és una de les competències clau més treballada en la intervenció didàctica. Mitjançant l'estudi de la democràcia atenesa i de l'organització social, política en el context històric i cultural de l'Atenes de finals del s. V aC, l'alumnat ha d'identificar tots aquells aspectes que siguin presents a les democràcies actuals per tal de comparar les semblances, diferències, transformacions... entre un sistema i l'altre. També estan planificats diversos debats sobre qüestions socials importants presents en les comèdies aristofàniques que puguin suscitar algun interès o preocupació en l'alumnat: igualtat i rols de gènere, amenaces de les democràcies actuals, demagògia i discursos polítics... de manera que es pugui desenvolupar el pensament crític, lògic i

raonat amb un argument basat en les fonts estudiades per poder analitzar de manera objectiva i correcta la qüestió tractada.

- **Competència emprenedora (CE):** implica desenvolupar un enfocament vital dirigit a actuar sobre oportunitats i idees, utilitzant els coneixements específics necessaris per generar resultats de valor per a altres persones. Aporta estratègies que permetin adaptar la mirada per detectar necessitats i oportunitats; entrenar el pensament per analitzar i avaluar l'entorn, crear i replantejar idees utilitzant la imaginació, la creativitat, el pensament estratègic i a la reflexió ètica, crítica i constructiva dins dels processos creatius i d'innovació; i despertar la disposició a aprendre, a arriscar i a afrontar la incertesa. Així mateix, implica prendre decisions basades en la informació i el coneixement i col·laborar de manera àgil amb altres persones, amb motivació, empatia, habilitats de comunicació i de negociació, per portar les idees plantejades a l'acció mitjançant la planificació i gestió de projectes sostenibles de valor social, cultural i econòmicofinançer.
 - D'acord amb el que s'ha explicat en el tractament de la CPSAA, les activitats estan pensades per tal de ser treballades per projectes, de manera col·laborativa, en la que cada alumna haurà d'assumir un rol específic depenent de l'activitat. Les activitats seran planificades i gestionades de manera interna i s'anirà fent una valoració progressiva del procés d'aprenentatge i del treball i del resultat conseqüent, analitzant els aspectes positius i aquells que cal millorar. Algunes activitats estan pensades de manera que l'alumnat apliqui els continguts clàssics apresos en els diferents reptes i solucions de manera creativa i innovadora.
- **Competència en consciència i expressió culturals (CCEC):** suposa valorar i respectar la manera com les idees i els significats són expressats i comunicats de manera creativa a les diferents societats a través de l'art i d'altres manifestacions culturals. De la mateixa manera, l'assoliment d'aquesta competència comporta implicar-se, de diverses maneres i en contextos diferents, en la comprensió, el desenvolupament i l'expressió de les idees pròpies i del sentit del lloc que ocupem o del paper que desenvolupem a la societat. Requereix, per tant, comprendre la pròpia identitat en desenvolupament continu, el patrimoni en un context de diversitat cultural i la manera com l'art i altres manifestacions culturals són una manera de veure el món i de transformar-lo.
 - Aquesta competència és molt important en la proposta didàctica, ja que un dels objectius és estudiar i analitzar el gènere de la comèdia grega pel que fa a les seves característiques, contextos, manifestació artística... una d'aquestes qüestions estudiades és el paper i l'impacte de la comèdia i del teatre en la societat grega, la qual cosa demostra la seva importància en el patrimoni cultural grec i també s'analitzarà la persistència en la cultura i tradició posterior.

2.1.3. Objectius del nou currículum de batxillerat

Un cop copsat com són abordats i tractats els principis didàctics i les competències clau en la proposta didàctica, és escaient indicar com es compleixen els objectius del nou currículum de batxillerat en aquesta intervenció. És convenient fer una separació entre els objectius específics de la intervenció didàctica i com s'adhereix aquesta als objectius generals expressats en el decret, ja que encara que estan relacionats, es troben diferències. Els objectius del nou currículum es poden trobar a l'article 5¹³. Els objectius indicats són els següents:

1. Exercir la ciutadania democràtica, des d'una perspectiva global, i adquirir una consciència cívica responsable, inspirada en la Declaració Universal dels Drets Humans i en els valors de l'ordenament jurídic d'àmbit autonòmic i estatal, que fomenti la corresponsabilitat en la construcció d'una societat justa i equitativa, i afavoreixi la sostenibilitat. > competència ciutadana
2. Consolidar una maduresa personal, afectivosexual i social que els permeti actuar de manera respectuosa, responsable i autònoma i desenvolupar l'esperit crític. Preveure, detectar i resoldre pacíficament els conflictes personals, familiars i socials, així com les possibles situacions de violència.
3. Fomentar la igualtat efectiva de drets i oportunitats de dones i homes, analitzar i valorar críticament les desigualtats inexistents, així com el reconeixement i l'ensenyament del paper de les dones en la història i impulsar la igualtat real i la no-discriminació per raó de naixement, sexe, origen racial o ètnic, discapacitat, edat, malaltia, religió o creences, orientació sexual o identitat de gènere o qualsevol altra condició o circumstància personal o social.
4. Refermar els hàbits de lectura, estudi i disciplina i rigor en el treball, com a condicions necessàries per a l'aprofitament eficaç de l'aprenentatge, i com a mitjà de desenvolupament personal.
5. Dominar, tant en l'expressió oral com escrita, la llengua catalana i la llengua castellana.

¹³ Decret 171/2022, capítol 1, art. 5, p.11-13

6. Comprendre amb eficàcia una o més llengües estrangeres i expressar-s'hi amb fluïdesa i correcció.
7. Usar amb solvència i responsabilitat les tecnologies digitals de l'aprenentatge.
8. Conèixer i valorar críticament les realitats del món contemporani, els seus antecedents històrics i els principals factors de la seva evolució. Participar de manera solidària en el desenvolupament i la millora del seu entorn social i reconèixer l'aportació dels homes i de les dones que han contribuït a crear-lo.
9. Accedir als coneixements científics i tecnològics fonamentals i dominar les habilitats bàsiques pròpies de la modalitat triada.
10. Comprendre els elements i els procediments fonamentals de la investigació i dels mètodes científics. Conèixer i valorar de manera crítica la contribució de la ciència i la tecnologia en el canvi de les condicions de vida, així com refermar la sensibilitat i el respecte cap al medi ambient.
11. Refermar l'esperit emprenedor, tant individual com col·lectiu, amb actituds de creativitat, flexibilitat, iniciativa, treball en equip, confiança en si mateix i sentit crític.
12. Desenvolupar la sensibilitat artística i literària, així com el criteri estètic, com a fonts de formació, enriquiment cultural i creixement personal.
13. Utilitzar l'educació física i l'esport per afavorir el desenvolupament personal i social i refermar els hàbits d'activitats físicoesportives per millorar el benestar físic i mental, així com a mitjà de desenvolupament personal i social.
14. Promoure i consolidar actituds de respecte i prevenció en l'àmbit de la seguretat viària.
15. Fomentar una actitud crítica, responsable i compromesa en la lluita contra el canvi climàtic i en la defensa del desenvolupament sostenible, i en particular amb relació a les problemàtiques subjacents als objectius de desenvolupament sostenible (ODS).

Tots aquests objectius estan estretament relacionats amb les competències clau de batxillerat i, com ja s'ha dit en l'apartat anterior, totes les competències clau són tractades d'alguna manera en la intervenció didàctica. Tanmateix, no tots els objectius es compleixen en la proposta didàctica: els objectius 9, 13, 14 i 15 no s'han inclòs en la proposta docent. Això no obstant, els dotze restants s'assoleixen en la proposta d'intervenció de la següent manera: s'han confeccionat activitats que faciliten l'expressió de l'alumnat, en la llengua vehicular del territori, el català (objectiu 5) en les quals es treballarà la llengua grega i les seves expressions textuais (obj. 6) i altres aspectes de la cultura grega, més específicament, la societat atenesa de finals del segle V aC, fent èmfasi en l'estudi de l'organització i jerarquies socials, context històric i cultural i sistema polític i organització de les institucions polítiques a partir de la representació d'aquestes en les comèdies d'Aristòfanes, destacant també la seva incidència dins del patrimoni cultural grec (obj. 8 i 12). Tota la informació serà donada a classe mitjançant explicacions del professor o a partir d'una cerca guiada d'informació fiable sobre la comèdia grega i la societat atenesa. Les activitats seran treballades en les metodologies esmentades, aprenentatge basat en projectes i treball cooperatiu (obj. 11) per tal de desenvolupar la capacitat de síntesi i l'organització d'idees i coneixements (aspecte a millorar del grup). L'estructura de les activitats seguirà un procés sistemàtic, ja esmentat anteriorment: presentació de continguts i objectius d'aprenentatge, criteris d'avaluació, autoavaluació i autoregulació (obj. 4). A més, moltes de les activitats estan en suport digital variat (obj. 7). Mitjançant l'estudi, l'anàlisi i la recerca adequada de la democràcia atenesa l'alumnat ha d'identificar tots aquells aspectes de la societat atenesa que pugui ser objectes de crítica segons la visió actual que no compleixi els estàndards d'una societat democràtica, multicultural i igualitària en tots els eixos de la desigualtat. Aquests aspectes seran objecte de debat segons l'interès o preocupació en l'alumnat, de manera que es pugui desenvolupar amb pensament crític, lògic i raonat un argument basat en les fonts estudiades per poder analitzar de manera objectiva i correcta la qüestió tractada, amb l'objectiu en última instància de desenvolupar la seva competència ciutadana i democràtica (obj. 1, 2 i 3).

2.1.4. Recursos i materials didàctics

D'acord amb l'article 28 del decret: "Els diferents recursos i materials didàctics que s'utilitzin en els centres educatius han de respondre als principis d'equitat, d'inclusió i de cohesió social com a base d'escola per a tothom i ajustar-se a les necessitats educatives de tot l'alumnat en el context educatiu."¹⁴ Al mateix article¹⁵ es fa esment

¹⁴ Decret 171/2022, capítol 3, art. 28, punt 1, p.33.

¹⁵ Decret 171/2022, capítol 3, art. 28, punt 2, p.33.

dels criteris als quals s'han d'ajustar tots els dissenys i creacions dels recursos i materials didàctics, els quals són els següents:

- La perspectiva de gènere
- La mirada global i no etnocèntrica
- L'accessibilitat dels materials
- La personalització dels aprenentatges
- L'eliminació, o minimització, de les barreres d'accés per a l'aprenentatge i la comunicació
- La diversitat de materials
- La variabilitat dels processos d'aprenentatge

Tenint en compte aquests criteris, es pot afirmar que les activitats, els recursos i els materials usats en la proposta compleixen amb ells. Encara que la proposta està centrada en un autor home, es treballaran moltes comèdies que focalitzen el paper de la dona i els rols de gènere en la societat atenesa del moment, fent una comparació d'aquests amb els actuals i generant debat a partir d'aquesta premissa. La comparació serà generalitzada a tots els aspectes de la societat grega amb la nostra actual, encara que també es pot fer referència a altres tipus de societat del món, complint així els criteris 1 i 2. Com ja s'ha anat dient, les activitats s'impartiran usant metodologies variades i estan pensades de manera que afavoreixin la participació activa i motivada de tot el grup classe, amb les adaptacions i diversificacions pertinents per tal de fer-lo accessible a tot el grup classe (especialment per a l'alumna NESE amb el PI), i, aprofitant el context de grup reduït, també serà més favorable el seguiment individual de l'aprenentatge de cada alumna, per tal de fer les revisions i ajustaments necessaris per tal que puguin accedir al coneixement de manera més còmoda i beneficiosa per a elles, complint així els altres cinc criteris.

2.1.5. Matèria de Modalitat: Llengua i Cultura Gregues I

L'assignatura escollida per a impartir la proposta d'intervenció didàctica és Llengua i Cultura Gregues I, matèria de modalitat del batxillerat d'humanitats i ciències socials reconeguda dins del decret¹⁶, a l'article 13. Tanmateix, es dona una informació més detallada sobre els continguts, sabers i competències específiques de la matèria als annexos¹⁷. Aquesta matèria, com bé indica el seu nom, se centra en l'estudi de la llengua grega i de la civilització hel·lènica, vertebrat en tres eixos: el text i la traducció, l'aproximació crítica al món hel·lè i l'estudi del patrimoni i el llegat de la civilització grega, tres realitats que xopen pregonament les arrels culturals del món occidental¹⁸, és a dir, per conèixer la seva pervivència en la nostra cultura occidental actual.

Cadascun dels tres eixos està plantejat de manera que, des de la perspectiva de cadascun, s'estableixi un procés continu d'anàlisi, interpretació amb sentit crític i d'apreciació de tots els continguts i coneixements adquirits respecte a la civilització i cultura grega a fi d'establir una comparació constant amb la cultura d'origen, esbrinant aquells elements que poden provenir de la tradició clàssica heretada. Cal destacar que aquests eixos no són independents, sinó interdependents i interrelacionats, els quals s'han de treballar de manera integrada i conjunta per tal de "desvetllar en l'alumnat l'interès per la llengua i la cultura de l'antiga Hèl·lade i la seva pervivència en la civilització occidental".¹⁹ Es treballen aquests tres eixos amb les competències específiques (CE) de la matèria, malgrat això, es destaquen cinc CE, les quals es poden associar cadascuna a un camp o àmbit d'estudi de la llengua i de la cultura grega: la primera competència²⁰, relacionada amb la traducció i la comprensió de les estructures lingüístiques del grec clàssic; la segona competència²¹, relacionada amb l'etimologia i la pervivència dels ètims i

¹⁶ Decret 171/2022, capítol 2, art. 13, p.20.

¹⁷ Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.179-194.

¹⁸ Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.179.

¹⁹ Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.179.

²⁰ Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.181 i 182.

²¹ Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.183.

lèxic grecs en les nostres llengües; la tercera competència²², relacionada amb l'anàlisi i interpretació dels textos literaris grecs i l'estudi dels diferents gèneres de la literatura grega; la quarta competència²³, relacionada amb l'estudi i anàlisi de la civilització grega de manera transversal; àmbit personal, religiós, polític, històric, econòmic... establint una comparació entre la societat passada i l'actual; la cinquena i última competència²⁴, relacionada amb la valoració del patrimoni històric, arqueològic, artístic i cultural, material i immaterial per explicar-lo com a llegat, transmissor de coneixement i font d'inspiració de la tradició posterior.

Els sabers bàsics estan organitzats en cinc blocs, tal com s'indica a l'annex²⁵

1. Traducció: se centra en l'aprenentatge de la llengua grega com a eina per accedir a fragments i textos de diversa índole a través de la traducció. Comprèn dos subapartats:
 - a. Unitats lingüístiques de la llengua grega.
 - b. La traducció: tècniques, processos i eines.
2. Plurilingüisme: posa l'accent en l'aprenentatge de la llengua grega, en concret l'estudi i la identificació dels ètims grecs, ampliant el repertori lèxic de l'alumnat perquè faci servir de manera més precisa els termes en les diferents situacions comunicatives.
3. Educació literària: integra tots els sabers implicats en la comprensió i la interpretació de textos literaris grecs, contribuint a la identificació i descripció d'universals formals i temàtics inspirats en models literaris clàssics mitjançant un enfocament intertextual.
4. L'antiga Grècia: comprèn les estratègies i els coneixements necessaris per al desenvolupament d'un esperit crític i humanista, fomentant la reflexió sobre les semblances i diferències entre passat i present.
5. Llegat i patrimoni: recull els coneixements, destreses i actituds que permeten l'aproximació a l'herència material i immaterial de la civilització grega, reconeixent i apreciament el seu valor com a font d'inspiració, com a testimoni de la història i com una de les principals arrels de la cultura europea. En aquest sentit, cal posar especial èmfasi en l'anomenada Grècia catalana, és a dir, en el rerefons grec de la cultura catalana (molt especialment en el camp de la literatura) arran sobretot el Noucentisme, amb una atenció específica, en l'àmbit de l'arqueologia, a les colònies gregues d'Empúries i Roses.

Els eixos, les competències específiques i els sabers bàsics esmentats de la matèria estan integrats en la proposta de maneres diferents. Pel que fa al primer eix, en la proposta es treballaran fragments de comèdia grega en diferent format (adaptats al nivell o amb una comparació intertextual entre la versió original en grec i una traducció del passatge donada). La traducció es plantejada com a eina per reforçar el domini de la llengua grega i de la identificació de les estructures lingüístiques mínimes requerides pel nivell i, a més, es treballa el reconeixement d'ètims i de les paraules derivades d'aquests en les llengües actuals. També s'estudiarà el gènere literari de la comèdia i del drama grec amb tot el seu context (característiques, evolució, temàtiques...) treballant les CE 1, 2 i 3, i els sabers de Traducció, Plurilingüisme i Educació literària.

Pel que fa al segon eix, l'estudi de la comèdia aristofànica permet analitzar aspectes fonamentals de la vida política, social i cultural del context històric de l'Atenes d'Aristòfanes. La proposta intenta generar la comparació entre els modes de vida del context esmentat i del context actual, amb l'objectiu de formar un judici crític i ben argumentat a partir de les fonts, contribuint al desenvolupament de la competència ciutadana i de la CE 4, i del saber bàsic Antiga Grècia.

Finalment, es respon al tercer eix, en tant que valora el teatre grec com una manifestació cultural i artística, a més d'una manifestació o expressió literària. S'intenta analitzar la influència de la comèdia grega i de les temàtiques de les obres còmiques en la literatura i tradició posterior. També es fa èmfasi a l'edifici del teatre com a obra pública i infraestructura, per tant, una manifestació artística que ha persistit en el temps i que ha influït en l'evolució de l'edifici en la tradició posterior arquitectònica del mateix tipus d'edifici o derivats. D'aquesta manera es treballa la CE 5 i el saber bàsic de Llegat i Patrimoni.

²² Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.184-185.

²³ Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.186.

²⁴ Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.187-188.

²⁵ Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.181.

2.2. Estat de la qüestió

2.2.1. La comèdia d'Aristòfanes com a recurs didàctic

Aristòtil defineix al fragment 1449a de la seva *Poètica* el gènere de la comèdia com:

ἡ δὲ κωμῳδία ἐστὶν ὥσπερ εἵπομεν μίμησις φαυλοτέρων μὲν, οὐ μέντοι κατὰ πᾶσαν κακίαν, ἀλλὰ τοῦ αἰσχροῦ ἐστὶ τὸ γελοῖον μόριον.

“La comèdia és, com hem dit, la imitació dels homes pitjors, no en el sentit complet de “dolent”, sinó que l’irrisori és part del que és lleig.”

Continua la seva definició fent èmfasi en què consisteix aquest τὸ γελοῖον o “l’irrisori”

τὸ γὰρ γελοῖον ἐστὶν ἀμάρτημά τι καὶ αἴσχος ἀνδρῶνων καὶ οὐ φθαρτικόν, οἷον εὐθύς τὸ γελοῖον πρόσωπον αἰσχρόν τι καὶ διεστραμμένον ἄνευ ὁδύνης.

“Ja que l’irrisori és un defecte i una lletjor anodina i que no arruïna, així, sense anar més lluny, la màscara còmica és una cosa lletja i desfigurada sense dolor.”

Fins ara, la definició sobre la comèdia d’Aristòtil és ambigua i superficial, especialment perquè no dona informació sobre els orígens o l’evolució del gènere. Tanmateix, ell mateix dona una explicació sobre per què no dona, o millor dit, no pot donar aquesta informació:

αἱ μὲν οὖν τῆς τραγωδίας μεταβάσεις καὶ δι’ ὧν ἐγένοντο οὐ λελήθασιν, ἡ δὲ κωμῳδία διὰ τὸ μὴ σπουδάζεσθαι ἐξ ἀρχῆς ἔλαθεν:

“Mentre que no es desconeixen els canvis de la tragèdia i a través de qui van esdevenir, la comèdia, per no haver estat considerada important des de l’origen, es va oblidar.”²⁶

A partir d’aquesta definició es poden inferir dos aspectes: d’una banda, que els grecs en origen no tenien en consideració la comèdia (o no tant com altres gèneres com la tragèdia o l’èpica) i que, per això, el seu origen és incert i, d’altra banda, que l’objectiu del gènere era “imitar” o “representar” aquells homes que eren pitjors, en el sentit que no eren lloables ni valents (com a la tragèdia), sinó aquells que representaven les qualitats més rebutjables i negatives, sense arribar al punt de crear discòrdia o destrucció, és a dir, sense arribar a l’atac personal directe o a l’insult. Aquí, Aristòtil exposa la característica principal del gènere, la crítica i la sàtira de persones amb unes característiques concretes, és a dir, la paròdia social.

S’han proposat moltes definicions de comèdia antiga al llarg dels anys, intentant explicar els seus orígens, característiques formals, contextos representatius, temàtiques... però jo destaco la que fa Nicolás (2025, p.358), en primer lloc, sobre el teatre grec, sense fer distinció entre tragèdia i comèdia:

“El Teatro, como cualquier otro género literario, surgió básicamente de la necesidad de distintos tipos de expresión del ser humano. Para cada uno de esos modos se generaron unos códigos que fueron progresivamente aceptados y acabaron estabilizados social y culturalmente en cada época. Aquel teatro que surgió en la Atenas del siglo V a.C. acabó resultando una codificación de los antiguos ritos dionisiacos que habían tenido lugar en distintas partes de la Grecia del siglo VI a.C., sobre todo en Atenas, y acabó convirtiéndose en un espacio de encuentro ciudadano y religioso en el que se exponían todo tipo de actitudes positivas o negativas que suponían reflexión e, incluso, controversia entre los propios atenienses, como las que protagonizaron Eurípides o Aristófanes”.

Més endavant (Nicolás, 2025, p.359), torna a parlar sobre el conjunt del drama grec, però explicant com han persistit els dos gèneres fins als nostres dies, fent èmfasi en el canvi de la intenció i finalitat original del gènere a les equivalències actuals: “Las representaciones de las tragedias y comedias grecolatinas en nuestros días tienen

²⁶ Aristòtil, 1965, 1449a, 32-39. Traducció extreta de H.W. Fyfe, 1932.

lógicamente un tratamiento distinto a las de la época clásica: [...] las comedias actuales están también muy lejos de resultar aquella pintura social que llevaban a escena Aristófanes, Menandro o Plauto.”

Nicolás dona amb aquesta definició una explicació més aprofundida i concisa pel que fa al gènere teatral grec, encara que és més generalitzada i no està gaire enfocada a la comèdia. Tanmateix destaco dues idees molt importants sobre aquesta definició que també estan en sintonia amb la definició que va fer Aristòtil sobre el mateix gènere:

“(el Teatro) acabó convirtiéndose en un espacio de encuentro ciudadano y religioso en el que se exponían todo tipo de actitudes positivas o negativas que suponían reflexión e, incluso, controversia entre los propios atenienses” i “las comedias actuales están también muy lejos de resultar aquella pintura social que llevaban a escena Aristófanes...”.

Aquestes dues citacions concorden amb la definició que fa Aristòtil sobre com la comèdia fa una representació de persones amb actituds negatives que generava una certa comicitat i burla, però a més, es completa aquesta definició afegint que la comèdia feia una “pintura social”, és a dir, una representació de la societat que convidava a l’audiència a la reflexió o, fins a la disputa, sobre aquestes actituds negatives, en el cas de la comèdia.

He pres aquesta premissa de “la comèdia com a eina reflexiva per a un col·lectiu social d’individus” com a base teòrica que justifica la meua proposta didàctica, extrapolant-la a les aules, les quals es poden interpretar com un reflex en miniatura de la societat, és a dir, una “microsocietat”, com defensen autors com Dewey (1899) o Meier (1984, p.16), el qual diu: “En el marco general de la sociedad, la educación es una función del proceso de reproducción de esta en un momento determinado.” La característica de sàtira o paròdia de la societat, inherent en la Comèdia Antiga té la finalitat latent de criticar i fer reflexionar sobre els aspectes socials dels quals, de manera superficial, sembla que només fa burla o se’n riu. Així doncs, tenint en compte aquesta particularitat del gènere, considero que fa idònia a la comèdia per a ser portada i treballada a les aules com un recurs didàctic que pot aportar molts beneficis a l’alumnat i afavorir el seu desenvolupament de manera transversal (personalment, acadèmicament, ideològicament, orientativament...).

De tots els autors que han tractat el drama clàssic (tant comèdia com tragèdia) com a recurs per a l’ensenyament, cal fer especial menció a l’autor ja citat, Nicolás, el qual no només afirma a la seva obra que el teatre clàssic és un bon material didàctic, sinó que a més és idoni per al sistema educatiu actual, tal com està configurat el currículum i les competències que s’han de treballar transversalment i en les matèries concretes. A més, també exposa en la seva obra que la comèdia i la tragèdia grecollatina ha estat usada anteriorment com a recurs didàctic (2025, p.355):

“Desde que los profesores salmantinos y en niveles inferiores los jesuitas empezaron a utilizar de un modo sistemático el teatro en universidades y escuelas, este ha sido una imprescindible y exitosa herramienta educativa, que en el caso de estos últimos sirvió en gran medida para difundir los ideales cristianos de una iglesia amenazada por los protestantes del norte de Europa.”

Tanmateix, ell matisa l’objectiu o finalitat pels quals s’ha d’usar el teatre a l’ensenyament: “Mutatis mutandis, también en nuestro ámbito educativo deben ser utilizados los clásicos, no ya con fines religiosos o ideológicos, sino intelectuales, culturales y formativos.” (Nicolás, 2025, p.355)

Aquesta idea d’usar el teatre grecoromà com a recurs didàctic beneficiàl també ha estat defensada i promoguda per altres autors, ja que la seva aplicació en moltes matèries humanístiques es pot considerar versàtil, interessant, atractiva i efectiva. Un d’aquests autors és Kozwan (1997), el qual defensa que el teatre presenta unes característiques diferents a la resta i es poden convertir en el vehicle a través del qual aquesta literatura arribi a l’alumne de manera atractiva.

2.2.2.1. La comèdia com ensenyament crític de la societat

Nicolás recupera la definició que va fer Aristòtil del teatre com a imitació (μίμησις) de la realitat i defensa que amb les adaptacions pertinents i la selecció correcta d’obres pot afavorir un coneixement no només literari, sinó el coneixement crític de la societat i de la identitat d’un mateix (2025, p.351). Com ja s’ha anat dient, a partir de

les problemàtiques socials observades a les comèdies tractades a la meua proposta es podran crear espais de reflexió i d'anàlisi per a comparar, generant en definitiva diferents contextos d'aprenentatge. El mateix autor Nicolás (2025, p.357) proposa diferents temes interessants respecte a la crítica social i les comèdies aristofàniques que els tracten: “el sinsentido de la guerra [...] en *Lisístrata*, *La paz* o *Los acarnienses* de Aristófanes (trad. en 1984), el populismo o la educación (*Los caballeros* y *Las nubes* de Aristofanes, trad. en 1984) o dinero y la corrupción (*Pluto* de Aristófanes, trad. en 1984)...”

Tot seguit, defensa el perquè és important tractar aquests assumptes i com es poden abordar a classe, en els quals m'he basat per a fer l'afirmació anterior:

“son cuestiones interesantes que pueden llegar a representar contextos y situaciones reales de aprendizaje: por un lado, objetos de debate de tertulias en la que todos los alumnos dialoguen libremente, expresen su opinión, compartan sensaciones o vivencias y aprendan a argumentar sus propias reflexiones, y por otro, espacios para debatir sobre la intención del autor, su propia interpretación, determinados personajes, la estructura de la obra, ciertos párrafos o escenas.” (Nicolás, 2025, p.357).

2.2.2.2. La perspectiva recepcionista i la tradició clàssica del teatre

García i Jurado (2007, p.163) defineix l'estudi de la tradició clàssica com “una disciplina científica que [permite] estudiar la herencia clásica grecolatina de las literaturas modernas cuando, paradójicamente, ha surgido ya una conciencia histórica de la Antigüedad como algo terminado y ajeno”. En aquesta línia, Nicolás (2025, p.354) defensa que el teatre grecolatí s'ha anat transmetent i representant des de la seva creació fins als nostres dies, patint actualitzacions, modificacions o reinterpretacions. Malgrat això, les obres no han perdut la seva essència, i independentment de l'època ha creat interès i ha captat l'atenció del públic. Això es deu, segons ell, al fet que aquest teatre ha anat conformant una vasta tradició posterior i ha anat augmentant el seu pes i presència en la civilització occidental a mesura que han anat transcorrent les diverses èpoques, la qual cosa està en consonància amb el que afirma Amestoy (2019):

“Gracias a su [cf. els drames] recepción y a su constante reutilización, estas obras se han convertido no solo en transmisoras del pensamiento y civilización clásicos sino también en pilar fundamental de la educación europea. Han resultado ser leyes comunes que se ubican en un futuro indefinido y que no pueden acabar, que van más allá del momento en el que se crean.”

Així doncs, és molt interessant observar durant la intervenció didàctica aquesta distància entre allò que hi havia en origen i com s'ha anat mantenint amb el pas del temps, analitzant les modificacions que s'han produït fins als nostres dies i intentant justificar-les amb els coneixements necessaris, per tal de negar el que deia García i Jurado que “l'Antiguitat és quelcom acabat i aliè” sinó que està molt present en la nostra civilització i cultura, com diu Nicolás (2025, p.353): “un diálogo entre el pasado y el presente”.

2.2.2.3. L'enfocament competencial de la comèdia grega

Nicolás (2025, p.354) defensa al seu article la següent postura:

“[...] el teatro de temática grecolatina, que ha sido estudiado y transmitido a los alumnos siempre desde un punto de vista teórico, puede, sin duda, ser presentado actualmente a la luz de los nuevos enfoques educativos y los innovadores métodos didácticos que orientan la actual práctica educativa hacia un modelo más competencial.”

D'acord amb aquesta afirmació feta per l'autor i les indicacions del decret 171/2022 esmentat anteriorment, on s'estableix el nou currículum de batxillerat, que una intervenció didàctica tingui un enfocament competencial no només és obligatori, sinó que a més és imprescindible per tal que sigui un ensenyament adequat i correcte. He decidit fer una anàlisi sobre quines competències incloses al nou currículum s'exerciten amb l'estudi i la utilització de la comèdia grega com a recurs didàctic. També és molt important tenir en compte com es corresponen amb les competències transversals reconegudes al currículum. Per a fer aquesta anàlisi, m'he basat en l'anàlisi prèvia que va fer Nicolás a la seva obra (p.354-358).

Un cop comparades les indicacions del currículum i l'anàlisi fet per l'autor, es pot afirmar que, de les vuit competències transversals de batxillerat, les competències que més exercita la comèdia grega (i que també té intenció de treballar aquesta proposta), són les següents:

- Competència en comunicació lingüística (CCL)
- Competència personal, social i d'aprendre a aprendre. (CPSAA)
- Competència ciutadana (CC)

Les dues últimes competències es justifiquen pels motius que he anat esmentant durant el treball. Però considero que és important fer èmfasi en la primera competència, la competència en comunicació lingüística, ja que, en aquest cas, no només treballar l'ús de la llengua catalana i la llengua grega antiga, sinó que també es treballen altres aspectes inherents i estretament lligats a aquestes dues llengües que cal tenir en compte.

La comèdia grega (juntament amb la tragèdia), té un enfocament molt clar en la competència de la comunicació lingüística, sobretot, perquè treballa la "competència literària". Segons Nicolás (2025, p.354), aquesta competència literària va aparèixer com una part integrant de la competència comunicativa i va ser desenvolupada per altres autors com Culler (1978), Mendoza (1988), Colomer (1995) o Cerrillo (2010). Hi ha moltes definicions per a aquesta competència però destaca la d'Aguiar e Silva (citada a López y Encabo, 2000) que va definir la competència de la manera següent:

"un saber que permite producir y comprender textos (p. 3) a partir de la gramática del texto y no de la gramática literaria de la frase. Estos códigos pueden ser el contexto sociocultural, la propia visión del mundo, la adquisición progresiva de los códigos literarios determinados y la propia competencia literaria (a partir de Mendoza i Pascual, 1988)."

Aquesta definició una mica confusa va ser concretada per Cerrillo (2010) el qual apel·lava a un ensenyament diferent de la tradicional, basat en quatre pilars: la defensa de l'atractiu de la lectura de l'obra literària en si mateixa; l'acceptació de les interpretacions personals que cada receptor faci de la lectura de l'obra literària; la conscienciació sobre els valors formatius de la lectura literària; i el treball simultani de lectura i escriptura significatives.

Tenint això en compte, es pot dir que la comèdia grega, en conjunt amb la resta de subgèneres dramàtics, afavoreix el desenvolupament d'aquesta competència de manera que, aplicant-lo com a mètode o recurs didàctic, dona com a resultat un procés d'aprenentatge-ensenyament interessant, versàtil i persuasiu per a l'alumnat de tots aquells conceptes i coneixements interns al text literari (argument, personatges, tòpics literaris...) com externs (context de l'obra, gènere i característiques...). Tanmateix, és molt important com es decideix aplicar aquest recurs didàctic per tal que sigui efectiva la seva aplicació. A partir de propostes fetes per autors ja citats com Nicolás, he escollit diferents metodologies o activitats per tal d'aconseguir aquest objectiu: la primera activitat és anar al teatre a veure aquestes obres representades, a més del treball que es faci a classe. Això es justifica perquè és un apropament a l'art i una presa de contacte real amb el gènere literari en la qual l'alumnat experimenta el fet teatral, el diàleg amb l'actor i l'espectacle de veure com el drama escrit pren vida i també és necessària una preparació prèvia de l'alumnat tenint en compte diversos factors com el seu context social, els esdeveniments històrics contemporanis, els valors que es volen transmetre, el mateix alumnat... (Nicolás 2025, p.356). Tanmateix, l'aplicació d'aquesta metodologia dins del context de l'aula, encara que ideal, és poc possible i amb tota probabilitat no la podré dur a terme durant la meva intervenció, per diversos motius, com la manca de temps o la cooperació de diversos agents.

Una altra activitat o metodologia interessant que es pot aplicar és l'anomenat "aprenentatge dialògic" que consisteix a generar tertúlies o debats literaris dialogats a classe a partir dels passatges del teatre. Nicolás defineix l'aprenentatge dialògic com: "aque'l que basa su éxito en la interacción comunicativa con otras personas y en crear situaciones de interacción en el aula que sean capaces de transformar las relaciones, el conocimiento y el entorno de nuestros alumnos. (2025, p.356)". Puc afirmar amb seguretat que aquesta metodologia sí que podria ser aplicable durant la meua intervenció didàctica, ja que no requereix el compromís d'agents diferents ni un context molt determinat, només la interacció i l'establiment d'un diàleg entre l'alumnat. Fins i tot, es podria desenvolupar encara més aquesta premissa, de manera que es pugui dur a terme la representació d'una breu

escena teatral d'una comèdia, però només en aquest context tan determinat en el qual duré a terme la intervenció, pel fet que són poques alumnes i és més fàcil el repartiment de rols. Això es pot fer amb el doble objectiu d'exercitar aquest aprenentatge dialògic i que l'alumnat pugui viure com era la representació d'una obra teatral en la seva pròpia pell.

Totes aquestes metodologies són proposades amb l'objectiu de, a més de poder treballar la competència lingüística i literària, ciutadana i personal de l'alumnat, aconseguir un dels objectius proposats de la intervenció: motivar i crear l'interès intern de les alumnes pel contingut de cultura i civilització. Tanmateix, com ja s'ha dit, és molt possible que no totes es puguin dur a terme, o no completament (especialment la d'anar al teatre). Tanmateix, les he inclòs perquè, idealment, són metodologies que poden afavorir a crear un aprenentatge funcional i amè sobre la comèdia i aspectes relacionats.

Tot aquest exercici competencial literari, ciutadà... que proveeix l'estudi del teatre grec també el defensa Nicolás, el qual afirma que l'alumnat que està en contacte directe amb el teatre grecoromà i que l'ha treballat, ja sigui com a espectador de representacions, o com a estudiós i lector de les diferents obres, permet un desenvolupament de les seves competències culturals, estètiques, la competència ciutadana i la personal, social i d'aprendre a aprendre, per tots els coneixements i valors referits a l'àmbit de les humanitats que transmeten especialment les comèdies i les tragèdies gregues (2025, p.360). Ciceró al discurs *Pro Archia poeta* (2014) explica que la *humanitas* o, millor dit, les humanitats han de servir, d'una manera o altra, pel bé comú i l'aprofitament intel·lectual i estètic de tothom i adapta aquesta afirmació a un context educatiu actual.

En conclusió, a partir dels motius i característiques, no només de la comèdia aristofànica, sinó del gènere dramàtic grec, considero que pot ser un molt bon recurs didàctic per a implementar en una intervenció didàctica, per tal de dur a terme un aprenentatge útil, motivat i crític de la cultura i la civilització grega. En consonància amb la meua conclusió final, incloc una reflexió de Kozwan (1997, p. 252), sobre la importància i la utilitat del teatre com a eina didàctica:

“Una enseñanza sistemática, dirigida a formar espectadores conscientes, lúcidos, advertidos, que tendría la finalidad de darles la competencia de recepción y de asimilación del bagaje cultural expresado por las diferentes formas de espectáculo —de las que el teatro constituye el núcleo central— es una necesidad, si se quiere evitar la deriva debido al sobreconsumo pasivo, no selectivo, a menudo embrutecedor, que corre el riesgo de ser devastador, intelectual, moral y socialmente.”

Cal destacar que aquestes competències estan reconegudes dins de les directrius actuals també del *Marc Comú Europeu de Referència per les Llengües* (2002).

2.2.2. Justificació de la tria d'obres

Un cop tractada la qüestió sobre l'ús de les comèdies com a recurs didàctic, cal aprofundir en quines comèdies seran estudiades en la meua proposta i per què. L'autor Nicolás proposa en el seu article diversos temes d'índole social i algunes comèdies aristofàniques que tenen aquests temes com a fil conductor de la trama²⁷. Malgrat tot, el corpus de comèdies aristofàniques és molt extens i, encara que totes les comèdies tracten temes que poden ser molt interessants i rellevants per ser portats a l'aula, aquesta quantitat és inabastable. Així doncs, de totes les comèdies aristofàniques, a la proposta es treballaran les següents comèdies d'Aristòfanes:

- Els acarnesos (Ἀχαρνεῖς)
- Les assembleïstes (Ἐκκλησιασάζουσαι)
- Els Cavallers (Ἴππεῖς)
- Les Granotes (Βάτραχοι)
- Els Núvols (Νεφέλαι)
- Lisístrata (Λυσιστράτη)
- Plutus (Πλοῦτος)

²⁷ Per poder veure els temes i les obres referides, vegeu Nicolás, 2025, p.357. A l'apartat “La comèdia com ensenyament crític de la societat” també estan indicades els temes i obres.

Per a poder justificar aquesta tria, recuperaré els tres eixos principals en els quals centraré la meua intervenció: societat i cultura, context històric i econòmic, i política. He escollit aquestes comèdies perquè tracten temes que es poden relacionar adequadament amb el meu enfocament. La comèdia *Lisístrata* té una certa rellevància sobre les altres perquè té un altre motiu que justifica el seu ús, ja que, a més de tractar temes com els rols de gènere, la subversió d'aquests rols i permet entendre el context històric respecte a la Guerra del Peloponès, també és una lectura obligatòria de segon de batxillerat i, pot ser interessant avançar l'estudi de l'obra a primer d'una manera més calmada i distesa.

Pel mateix motiu es treballarà *Les Assembleistes*, també per poder veure aquesta subversió dels rols en la participació de les dones a la política, encara que aquesta té un punt de vista encara més crític i aprofundeix molt més en la diferència de gènere i en la problemàtica derivada. També és interessant treballar aquesta comèdia per a l'eix de política, no tant com a anàlisi de la política del moment, sinó perquè és una de les primeres manifestacions o antecedents antics de socialisme, segons la historiadora Claude Mossé (1976, p.92-93), ja que la protagonista estableix un règim protocomunista a Atenes, per tant, pot ser interessant veure aquests antecedents abans del desenvolupament de la teoria actual.

Amb les comèdies seleccionades, es poden treballar els tres eixos del treball, encara que sigui de manera superficial. Tanmateix, es contempla la possibilitat de no usar textos o passatges extrets de comèdies aristofàniques en les activitats, puntualment, per la necessitat de tractar un tema o contingut molt específic que la comèdia no aborda directament o no ho fa prou descriptivament, per exemple, com s'ha detectat en l'àmbit dels esdeveniments històrics i de la política. Tenint això en compte, per treballar l'eix històric (les Guerres del Peloponès), es faran servir obres d'un altre gènere, la historiografia, més específicament, de la *Història de la Guerra del Peloponès* de Tucídides i les *Hel·lèniques* de Xenofont, en tant que les seves obres giren entorn d'aquest fenomen que es vol explicar. En conseqüència, he vist escaient trencar amb la premissa principal del treball en aquest cas esmentat, perquè he considerat més adients les fonts historiogràfiques que les còmiques per a ser usades com a materials didàctics a l'aula.

Per a treballar els continguts d'una manera adequada a l'aula, s'extrauran materials de diverses fonts: llibres de text com l'edició de Grec I de l'editorial Castellnou o altres fonts i recursos digitals que també ajudin a diversificar i atraure l'alumnat.

Per seleccionar les obres i els passatges s'han usat diversos criteris: el primer ha estat fer una tria a partir de la selecció ja feta en el *Reading Greek*, ja que en aquest llibre es presenten molts passatges i episodis provinents de comèdies aristofàniques que tenen una temàtica molt escaient al tema que es vol tractar durant la intervenció. Tanmateix, només ha servit per seleccionar les obres, per seleccionar els passatges específics s'han usat altres criteris. De les obres que jo mateix m'he llegit, he seleccionat els passatges que he trobat adequats per tractar certes qüestions de la intervenció (principalment *Lisístrata*, *Les Granotes* i *els Acarnesos*). També he usat altres recursos i eines de consulta, principalment per a les obres que no m'he llegit, entre elles, la IA *Gemini*, per tal que fes una recomanació o proposta de passatges adequats per tractar qüestions determinades. A partir de la selecció feta per la IA, s'ha fet una cerca en la font original (per confirmar que es corresponia la referència que donava la IA amb la font original) i finalment s'ha determinat si el passatge proposat era adequat per ser treballat en les activitats.

3. DESENVOLUPAMENT

3.1. Estructura i metodologies didàctiques

3.1.1. Estructura

L'estructura de la situació d'aprenentatge que s'implementarà en la meua intervenció didàctica és de tipologia tradicional. Segueix l'estructura proposada pel departament d'educació per les situacions d'aprenentatge: una seqüència d'activitats dividida en quatre fases o tipologia d'activitat (activitats inicials, activitats de desenvolupament, activitats d'estructuració i activitats d'aplicació).

- Activitats inicials: Aquestes activitats tenen l'objectiu d'activar els coneixements previs dels alumnes respecte al tema que es vol tractar durant la situació d'aprenentatge. Dins del context de la meua intervenció, puc observar quins coneixements i nocions tenen els alumnes sobre els conceptes de “comèdia grega i el teatre grec”, “Aristòfanes”, “la societat atenesa i la seva jerarquia”, “història del segle V aC a Atenes”, “guerra del Peloponès”, “democràcia atenesa”, “assemblees i institucions”...
- Activitats de desenvolupament: aquestes sessions constitueixen el nucli de la intervenció i estan orientades a la construcció i elaboració de nous coneixements, en aquest cas, l'alumnat farà un estudi i anàlisi bipartida: adquiriran nous coneixements, d'una banda, sobre la constitució de la societat atenesa i, d'altra banda, sobre el gènere literari de la comèdia grega. Aquests coneixements es combinaran amb un aprenentatge i exercitació de la llengua grega (anàlisi morfosintàctica i traducció de passatges).
- Activitats d'estructuració: amb l'objectiu d'organitzar i consolidar la nova informació amb la ja coneguda, es dissenyen aquest tipus d'activitats. En la meua intervenció s'han dissenyat activitats que compleixen aquest objectiu com dissenyar un mapa conceptual o infografia amb el que s'ha après durant les sessions.
- Activitats d'aplicació: finalment, aquest tipus d'activitats culmina en la realització d'un producte final (representació d'una escena còmica), en el qual l'alumnat ha d'aplicar i reflectir els coneixements adquirits, en el cas de la meua intervenció, per dur a terme una explicació sobre la societat atenesa a través de la comèdia grega i com aquesta representació es correspon amb la societat actual. Aquestes activitats requereixen selecció i comunicació de la informació.

3.1.2. Metodologies emprades

Durant la meua intervenció s'usaran metodologies d'índole diversa en la realització de les activitats i la transmissió de la informació. En un principi es combinaran la metodologia magistral i tradicional, la qual consisteix en la introducció i explicació de la informació per part del docent amb l'ús de materials de suport amb altres metodologies més innovadores. M'he basat en el document de metodologies docents elaborat per la UOC (2015) per definir les altres metodologies emprades durant la meua intervenció i també en l'article de l'autor Nicolás (2025), en el qual es defineix l'aprenentatge dialògic:

- Aprenentatge indagatiu: Aquesta metodologia es basa en la proposta d'un tema sobre el qual els estudiants han de fer una recerca per extreure'n una sèrie de conclusions. Té un enfocament basat en l'aprenentatge actiu. En el cas de la meua intervenció, el tema proposat sobre el qual s'ha de realitzar la recerca és “la representació de la societat atenesa en les comèdies aristofàniques”, tanmateix, els recursos i les línies d'investigació seran donats i guiats en la classe, els estudiants no els hauran de cercar de manera autònoma.
- Joc de rol: Consisteix en la representació diversos rols amb la finalitat d'exemplificar una situació i els diferents punts de vista sobre la situació en qüestió. Els estudiants han de representar diferents personatges i posar-se en la seva pell per defensar una posició. La situació proposada ha de ser conflictiva i motivadora i ha de requerir diferents punts de vista. Tenint en compte el caràcter performatiu i la diversitat de personatges de la comèdia aristofànica, considero que és molt factible usar aquesta metodologia en la intervenció, sent possible dur a terme la representació d'una escena que promogui l'aprenentatge significatiu per l'alumnat.
- Treball col·laboratiu: Es tracta d'una metodologia que posa el focus en la construcció conjunta del coneixement. Els estudiants han de dur a terme una activitat basada en un objectiu comú, en la qual han de col·laborar activament per a realitzar-la, en aquest cas, fer l'estudi de la societat atenesa i analitzar com la representa les comèdies aristofàniques.

- Aprenentatge dialògic: la metodologia en qüestió ja ha estat definida anteriorment en el treball²⁸. Està estretament relacionada amb el joc de rol i en altres moments durant la intervenció, en la qual, l'alumnat usarà el diàleg per comunicar la informació.

3.2. Descripció de la Situació d'Aprenentatge

3.2.1. Plantejament i Repte (Context)

La situació d'aprenentatge parteix de la necessitat que l'alumnat de la matèria de Llengua i Cultures Gregues de 1r de batxillerat elabori un estudi sobre el drama grec antic, més específicament, sobre la comèdia d'Aristòfanes. L'estudi ha de tractar sobre la representació de la societat atenesa en les seves comèdies, partint de la premissa següent:

El teatre atenès del segle V aC no tenia les mateixes connotacions que té el teatre actual; no només era un mitjà d'entreteniment com pot ser el teatre contemporani, sinó que tenia funcions litúrgiques, religioses i tenia un fort component social i comunitari. Especialment, les comèdies d'Aristòfanes com Lisístrata, les Assembleistes, etc. ofereixen una mirada crítica a la política i societat de l'època. Malgrat això, quins elements jeràrquics, històrics i polítics que conformen la realitat social del moment, critiquen les comèdies aristofàniques? Podríeu afirmar que hi ha paral·lelismes entre la nostra societat i la societat atenesa d'Aristòfanes?

Aquesta situació d'aprenentatge convida l'alumnat a investigar de manera rigorosa i crítica com les comèdies aristofàniques, entenent-la com un gènere literari dramàtic de la llengua grega reflecteixen (o més ben dit, distorsionen) la societat de l'Atenes contemporània a l'autor, enfocant-se en tres eixos principals: la constitució de jerarquies i organització d'estaments socials, el context històric i bèl·lic i les diferents institucions polítiques. Cal afrontar aquesta recerca des d'una perspectiva crítica que analitzi les seves obres de manera que l'alumnat explori aspectes com el funcionament de la democràcia i d'altres sistemes de govern, el paper de les institucions, les jerarquies socials i rols de gènere. També cal tenir en compte les característiques inherents del gènere literari que influeixen en la descripció que es fa: la sàtira, paròdia i la caricatura, per a produir una anàlisi tan fidedigna com sigui possible, de manera que serà necessari un estudi previ del gènere literari i de les seves característiques formals i de contingut.

Tenint això en compte, l'exercici analític es durà a terme des d'un enfocament interdisciplinari i comparatiu entre la societat atenesa i les societats contemporànies (l'occidental), prenent de base els elements constitutius de la primera per tal d'identificar-los, en la manera que sigui possible amb els elements inherents de la segona. Així mateix es promourà la reflexió sobre qüestions com el debilitament de les democràcies, la desinformació, els rols de gènere i la paròdia i sàtira.

Així doncs, l'objectiu és que l'alumnat sigui capaç de conèixer i explicar amb rigor i precisió com estava conformada la societat atenesa pel que fa a l'organització social, història i política a partir del reflex que fan les comèdies aristofàniques i comparar-la amb la societat actual en la qual vivim tots nosaltres. Això es durà a terme mitjançant la lectura i anàlisi de passatges de comèdies, ja sigui en traducció o amb un text original adaptat al nivell. També es farà servir el treball cooperatiu, el debat i finalment, la representació d'una petita escena còmica com a producte final. Com ja s'ha dit, es tindrà un enfocament interdisciplinari on es treballin les competències específiques de l'assignatura (llengua, etimologia, literatura, història i patrimoni), així com els components clau de batxillerat (RPAI, GCI i PC) i competències transversals d'altres matèries com el de Món Clàssic, Llengua i Cultura Llatines i Història.

²⁸ Per veure la definició d'aprenentatge dialògic, vegeu l'aparat 2.2.2.3. "L'enfocament competencial i la comèdia grega"

3.2.2. Competències

3.2.2.1. Competències específiques

D'acord amb el decret 171/2022, el qual recull totes les matèries i competències dins del nou currículum de batxillerat, les competències específiques treballades en aquesta situació d'aprenentatge són les indicades a la taula que es mostrarà a continuació.

Les competències específiques vertebradores de la proposta d'intervenció són les de la matèria de Llengua i Cultura gregues I, tanmateix, també es contemplen les competències transversals d'altres matèries del currículum de batxillerat (Món Clàssic, Història i Història del Món Contemporani), a causa de la proximitat amb el tema central que es vol treballar durant la proposta.

La taula s'organitza de la següent manera: En primer lloc, es troba la columna "Àrea o matèria", la qual indica la matèria a la qual pertanyen les competències específiques. En segon lloc, es troba la columna "Competències específiques" que, com el seu nom indica, es troben explicades les diferents competències específiques de les matèries que són tingudes en compte durant la proposta. Abans de l'esmentada explicació, es pot trobar l'abreviatura de la competència, la qual s'usarà a partir d'ara en el treball per fer referència a la competència corresponent.

Taula 1. Taula-resum de les competències específiques de la matèria Llengua i cultures gregues

Àrea o matèria	Competències específiques
Llengua i cultura gregues I ²⁹	LG-CE1. Identificar els aspectes bàsics de la llengua grega, distingir i analitzar les unitats lingüístiques i reflexionar-hi mitjançant la comparació amb la llengua d'ensenyament i amb altres llengües del repertori individual de l'alumnat, per traduir i interpretar textos grecs que siguin significatius per a l'estudiant.
	LG-CE2. Distingir els ètims i formants grecs presents en el lèxic d'ús quotidià, identificant els canvis semàntics que hagin tingut lloc i establint una comparació amb la llengua d'ensenyament i altres llengües del repertori individual de l'alumnat, per deduir el significat etimològic del lèxic conegut i els significats de lèxic nou o especialitzat.
	LG-CE3. Interpretar i valorar, amb sentit crític, textos grecs de diferents gèneres i èpoques, assumint el procés creatiu com a complex i inseparable del context històric, social i polític i de les seves influències artístiques, per identificar-ne la genealogia i valorar-ne l'aportació a la literatura europea en general i catalana en particular.
	LG-CE4. Analitzar i percebre les característiques de la civilització grega en l'àmbit personal —individual i col·lectiu— religiós i sociopolític, adquirint coneixements sobre el món hel·lènic i comparant críticament el present i el passat, per valorar les aportacions del món clàssic grec al nostre entorn com a base d'una ciutadania democràtica i compromesa.
	LG-CE5. Valorar críticament el patrimoni històric, arqueològic, artístic i cultural heretat de la civilització grega, promovent-ne la sostenibilitat i reconeixent-lo com a producte de la creació humana i com a testimoni de la història, per explicar el llegat material i immaterial grec com a transmissor de coneixement i font d'inspiració de creacions modernes i contemporànies.

²⁹ Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.362-368

Taula 2. Taula-resum de les competències específiques transversals d'altres matèries del currículum de batxillerat

Àrea o matèria	Competències específiques
Món Clàssic ³⁰	MC-CE1. Distingir ètims, formants i expressions grecolatines presents en el lèxic d'ús quotidià, científic i acadèmic, identificant els canvis semàntics que hagin tingut lloc i establint una comparació amb la llengua d'ensenyament i amb altres llengües del repertori individual de l'alumnat, per deduir el significat etimològic del lèxic conegut i els significats de lèxic nou o especialitzat.
	MC-CE2. Analitzar i percebre les característiques de la civilització grega i llatina en l'àmbit personal, de perspectiva de gènere, mitològic i sociopolític, adquirint coneixements sobre el món grecolatí i comparant críticament el present i el passat, per valorar les aportacions del món clàssic al nostre entorn com a base d'una ciutadania democràtica i compromesa.
	MC-CE3. Valorar críticament el patrimoni històric, arqueològic, artístic i cultural heretat de la civilització grega i llatina, promovent-ne la sostenibilitat i reconeixent-lo com a producte de la creació humana i com a testimoni de la història, per explicar el llegat material i immaterial grec i llatí com a transmissor de coneixement i font d'inspiració de creacions modernes i contemporànies.
Història ³¹	H-CE1. Aplicar els procediments de la recerca històrica a partir de la formulació de preguntes i l'anàlisi de fonts, per interpretar el passat, formar-se un criteri propi a partir del contrast d'informacions i desenvolupar el pensament crític.
	H-CE8. Analitzar els processos i els fenòmens històrics des de la perspectiva de gènere i la investigació sobre el moviment feminista, per visibilitzar-ne la presència dins la història, promoure actituds en defensa de la igualtat i rebutjar qualsevol forma de discriminació i violència.
Història del Món Contemporani ³²	HMC-CE4. Examinar els canvis i les permanències en l'organització social de la població, en les relacions socials i en l'acció d'individus o grups, incorporant visions i perspectives contraposades i investigant-ne les aportacions als diversos processos de canvi, per adoptar una posició crítica i solidària davant les desigualtats socials, la intolerància i les situacions de discriminació, i contribuir a la consecució de comunitats més justes i cohesionades.
	HMC-CE5. Reconèixer els reptes i els problemes socialment més rellevants de l'actualitat, analitzant-ne l'origen, les causes i l'interès històric, així com les implicacions i conseqüències presents i futures, a través del contrast de fonts i de mitjans de comunicació, per elaborar i exposar judicis personals des d'una actitud d'alerta, crítica i compromesa amb l'acció i la millora de la societat.

3.2.2.2. Competències clau o transversals

En l'apartat 2.1.2. del treball s'han indicat quines són les competències transversals de batxillerat i com són tractades en la meua proposta de manera superficial. Tanmateix, aquest apartat se centra en com són tractades

³⁰ Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.527

³¹ Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.223-237

³² Decret 171/2022, Annex 2 (Matèries del batxillerat), p.267-281

les competències específiques de les competències transversals més destacades. Aquestes s'indiquen en l'annex 1 del decret, tanmateix, de les vuit competències, només destaco quatre:

- Competència en comunicació lingüística
- Competència plurilingüe
- Competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- Competència ciutadana

La resta de competències, encara que també són tingudes en compte, no constitueixen el focus ni són tractades amb tanta freqüència com les quatre indicades. Un cop aclarit això, en les següents taules s'indica quines són les competències específiques de cada competència transversal:

Taula 3. Taula-resum de les competències específiques de la competència clau de batxillerat en comunicació lingüística

Competència clau	Competències específiques
Competència en comunicació lingüística (CCL)	CCL1. S'expressa de forma oral, escrita i multimodal amb fluïdesa, coherència, correcció i adequació als diferents contextos socials i acadèmics, i participa en interaccions comunicatives amb actitud cooperativa i respectuosa tant per intercanviar informació, crear coneixement i argumentar les seves opinions com per establir i tenir cura de les relacions interpersonals..
	CCL2. Comprèn, interpreta i valora amb actitud crítica textos orals, escrits i multimodals dels diferents àmbits, amb un èmfasi especial en els textos acadèmics i dels mitjans de comunicació, per participar en diferents contextos de manera activa i informada i per construir coneixement.
	CCL3. Localitza, selecciona i contrasta de manera autònoma informació procedent de diferents fonts avaluant-ne la fiabilitat i pertinència en funció dels objectius de lectura i evitant els riscos de manipulació i desinformació, i la integra i transforma en coneixement per comunicar-la de manera clara i rigorosa adoptant un punt de vista creatiu i crític alhora que respectuós amb la propietat intel·lectual.
	CCL4. Llegeix de manera autònoma obres rellevants de la literatura, posant-les en relació amb el seu context sociohistòric de producció, amb la tradició literària anterior i posterior i examinant l'empremta del seu llegat actualment, per construir i compartir la seva pròpia interpretació argumentada de les obres, crear i recrear obres d'intenció literària i formar progressivament un mapa cultural.
	CCL5. Posa les pràctiques comunicatives al servei de la convivència democràtica, la resolució dialogada dels conflictes i la igualtat de drets de totes les persones, rebutjant els usos discriminatoris de la llengua, així com els abusos de poder a través de la paraula i d'altres codis no verbals, per afavorir un ús del llenguatge no sols eficaç sinó també ètic.

Taula 4. Taula-resum de les competències específiques de la competència clau de batxillerat plurilingüe.

Competència clau	Competències específiques
Competència plurilingüe (CP)	CP1. Utilitza amb fluïdesa, adequació i acceptable correcció una o més llengües, a més de la llengua o llengües familiars, per respondre a les seves necessitats comunicatives amb espontaneïtat i autonomia en diferents situacions i contextos dels àmbits personal, social, educatiu i professional.
	CP2. A partir de les seves experiències, desenvolupa estratègies que li permetin ampliar i enriquir de manera sistemàtica el seu repertori lingüístic individual per tal de comunicar-se de manera eficaç.
	CP3. Coneix i valora críticament la diversitat lingüística i cultural present a la societat, integrant-la en el seu desenvolupament personal i anteposant la comprensió mútua com a característica central de la comunicació, per fomentar la cohesió social.

Taula 5. Taula-resum de les competències específiques de la competència clau de batxillerat personal, social i d'aprendre a aprendre.

Competència clau	Competències específiques
Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA)	CPSAA1. Enforteix l'optimisme, la resiliència, l'autoeficàcia i la cerca d'objectius de manera autònoma per fer-ne eficaç l'aprenentatge.
	CPSAA2. Desenvolupa una personalitat autònoma, gestionant constructivament els canvis, la participació social i la seva pròpia activitat per dirigir la seva vida.
	CPSAA3. Coneix i valora críticament la diversitat lingüística i cultural present a la societat, integrant-la en el seu desenvolupament personal i anteposant la comprensió mútua com a característica central de la comunicació, per fomentar la cohesió social.
	CPSAA5. Compara, analitza, avalua i sintetitza dades, informació i idees dels mitjans de comunicació, per obtenir conclusions lògiques de manera autònoma, valorant la fiabilitat de les fonts.
	CPSAA6. Distribueix en un grup les tasques, els recursos i les responsabilitats de manera equànime, segons els seus objectius, afavorint un enfocament sistèmic per contribuir a aconseguir objectius compartits.
	CPSAA7. Planifica a llarg termini avaluant els propòsits i els processos de la construcció del coneixement, relacionant-ne els diferents camps per desenvolupar processos autoregulats d'aprenentatge que li permetin transmetre aquest coneixement, proposar idees creatives i resoldre problemes amb autonomia.

Taula 6. Taula-resum de les competències específiques de la competència clau de batxillerat ciutadana.

Competència clau	Competències específiques
Competència ciutadana (CC)	CC1. Analitza fets, normes i idees relatives a la dimensió social, històrica, cívica i moral de la pròpia identitat, per contribuir a la consolidació de la seva maduresa personal i social, adquirir una consciència ciutadana i responsable, desenvolupar l'autonomia i l'esperit crític, i establir una interacció pacífica i respectuosa amb els altres i amb l'entorn.
	CC2. Coneix i assumeix de manera crítica i conseqüent els ideals i els valors relatius al procés d'integració europeu, l'ordenament jurídic de l'Estat i de Catalunya, els drets humans i la història i el patrimoni cultural propis, alhora que participa en activitats grupals amb una actitud fonamentada en els principis i procediments democràtics, el compromís ètic amb la igualtat i la cohesió social, i l'aconseguint de la ciutadania mundial.
	CC3. Adopta un judici propi i argumentat davant de problemes ètics i filosòfics fonamentals i d'actualitat, afrontant amb actitud dialogant la pluralitat de valors, creences i idees, rebutjant tota mena de discriminació i violència, i promovent activament la igualtat efectiva entre dones i homes.

3.2.3. Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació

Els objectius d'aprenentatge i els seus respectius criteris d'avaluació queden especificats a la taula següent:

Taula 7. Taula-resum dels objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació de la proposta.

Objectius d'aprenentatge Què volem que aprengui l'alumnat i per a què? CAPACITAT + SABER + FINALITAT	Criteris d'avaluació Com sabem que ho ha après? ACCIÓ + SABER + CONTEXT
1. Analitzar l'organització social i política d'Atenes clàssica del segle V aC a partir de la seva representació en les comèdies d'Aristòfanes per comprendre les jerarquies socials, les institucions polítiques i el context històric del moment.	4.1 Explicar, a partir de criteris donats, els processos històrics i polítics, la vida quotidiana, les institucions i els costums de la societat atenesa del segle V aC. per apreciar en la seva justa mesura les adaptacions i els canvis experimentats amb vista a l'evolució de les societats i els drets humans, i afavorir el desenvolupament d'una cultura compartida i una ciutadania compromesa amb la memòria col·lectiva i els valors democràtics.
	4.3 Elaborar treballs senzills sobre diversos aspectes del llegat de la civilització grega en l'àmbit personal, religiós i sociopolític, localitzant, seleccionant i contrastant informació procedent de la comèdia grega, calibrant-ne la fiabilitat i pertinència i respectant els principis de rigor i propietat intel·lectual, per tal de desvetllar en l'alumnat una actitud responsable i de respecte vers les fonts d'informació utilitzades.

2. Comprendre les característiques formals i temàtiques del gènere dramàtic antic, fent èmfasi en la comèdia i el seu context de representació (edifici públic, celebració religiosa...) per interpretar la seva funció com a eina de crítica social i política.	3.1 Analitzar, interpretar i comentar textos i fragments literaris de comèdia aristofànica, de complexitat baixa i de manera guiada, aplicant estratègies d'anàlisi i reflexió que impliquin mobilitzar la pròpia experiència, com a eina per comprendre el món i la condició humana i desenvolupar la sensibilitat estètica i l'hàbit lector.
	3.2 Analitzar i explicar els temes, els tòpics i els valors ètics o estètics de la comèdia antiga grega, des d'un enfocament intertextual guiat, per tal de valorar les arrels gregues de la civilització occidental.
3. Analitzar i traduir breus frases artificials en llengua grega identificant-ne els principals elements morfològics i sintàctics, per comprendre el funcionament bàsic de la llengua i usar el coneixement com una eina d'accés a la informació, en aquest cas, sobre la societat atenesa del segle V i les seves característiques.	1.1 Fer traduccions directes de frases o fragments breus, adaptats, de dificultat baixa, amb correcció ortogràfica i expressiva, per tal d'identificar i analitzar unitats lingüístiques regulars de la llengua grega i apreciar variants i coincidències amb altres llengües conegudes per l'alumnat.
	Analitzar i identificar correctament els elements morfològics (tipus de declinació, conjugació i temps verbals...) i estructures sintàctiques (tipologia de sintagma, oracions coordinades, règims verbals i preposicionals...) comparant-los amb els de la llengua pròpia.³³
4. Fer lectura de passatges d'obres de la literatura grega, posant l'èmfasi en les comèdies aristofàniques, encara que també s'inclouen obres historiogràfiques, principalment, en traducció al català, per tal d'entendre el seu significat lingüístic i cultural dins del context del moment.	Identificar i descodificar correctament els textos en traducció al català, facilitant la tasca d'extracció i comprensió d'informació rellevant per l'aprenentatge.³³
5. Comparar la societat atenesa representada i descrita a les comèdies aristofàniques amb les característiques de la societat occidental actual per desenvolupar una mirada crítica sobre les estructures socials i polítiques i expressar les idees de manera oral o escrita en un context de respecte i interès de l'opinió dels altres respecte a la continuïtat de la tradició grega en la constitució de la nostra societat.	4.2 Debatre sobre la continuïtat del llegat grec a la nostra societat, tot mostrant interès, empatia i respecte per les opinions dels altres.
	5.3 Explorar les empremtes del llegat grec, com també del romà com a continuador del llegat grec, a l'entorn de l'alumnat, a partir de criteris donats, aplicant els coneixements adquirits, per tal de ser capaç de reflexionar sobre les implicacions dels diferents usos, donar exemples de la continuïtat i la pervivència de l'antiguitat clàssica en la vida quotidiana i presentar els seus resultats mitjançant diferents suports.

³³ Aquest criteri no l'he extret del currículum de la matèria, sinó que l'he elaborat jo mateix.

3.2.4. Sabers

Els sabers que seran tinguts en compte en aquesta proposta d'intervenció són els indicats al currículum de la matèria de Llengua i cultura gregues. Aquests ja han estat tractats en l'apartat 2.1.5 "Matèria de modalitat: Llengua i cultura gregues I". Tanmateix, en aquest apartat, s'indicaran en profunditat quins sabers són treballats en la proposta. Com es deia a l'apartat ja esmentat, els sabers es divideixen en cinc blocs: Traducció, dividit en unitats lingüístiques i La traducció: tècniques, processos i eines, plurilingüisme, educació literària, l'antiga Grècia i llegat i patrimoni. En la taula següent es recullen els sabers dividits entre aquests blocs.

Taula 8. Taula-resum dels sabers tractats en la proposta, dividits per blocs temàtics.

Bloc temàtic		Sabers
Traducció	<u>Unitats lingüístiques</u>	Aplicació dels coneixements de l'alfabet, la pronunciació i la cal·ligrafia de la llengua grega en els exercicis de lectura i escriptura de la matèria.
		Comprensió i aplicació pràctica del concepte de llengua flexiva: flexió nominal, pronominal i verbal de la llengua grega en el procés de traducció.
		Interpretació i anàlisi de la sintaxi oracional: funcions i sintaxi dels casos, així com de les estructures oracionals i la concordança i l'ordre de les paraules en oracions simples en el context de comparació amb la llengua o llengües de l'aprenentatge.
	<u>Tècniques, processos i eines</u>	Valoració de la importància de l'anàlisi morfosintàctica no tant per se sinó com a eina per ajudar a la interpretació i la comprensió dins del procés de la traducció.
		Maneig adequat de les eines de traducció: glossaris, diccionaris, atles o correctors ortogràfics en suport analògic o digital, etc., en el context d'anàlisi i comprensió de textos.
		Presa de consciència de la importància de la traducció com a instrument que afavoreix el raonament lògic, la constància, la memòria, la resolució de problemes i la capacitat d'anàlisi i síntesi per tal de millorar l'actitud cívica de l'alumnat i el seu paper en una societat tolerant i solidària.
Plurilingüisme		Presa de consciència de la importància de la traducció com a instrument que afavoreix el raonament lògic, la constància, la memòria, la resolució de problemes i la capacitat d'anàlisi i síntesi per tal de millorar l'actitud cívica de l'alumnat i el seu paper en una societat tolerant i solidària.
Educació literària		Aproximació i anàlisi de la literatura grega a partir d'exemples pràctics extrets d'obres literàries de diferents èpoques, així com dels principals gèneres literaris, ja sigui per mitjà de les explicacions de l'ensenyant o amb la lectura de fragments traduïts.
		Introducció de l'alumnat als rudiments de la crítica literària de manera coordinada amb la resta de matèries de l'àrea lingüística, per tal que es pugui aprofundir convenientment en la lectura, la interpretació i la valoració dels textos grecs i la seva importància per a la configuració del llegat literari occidental.

	Foment de l'interès de l'alumnat cap a la literatura com a font de plaer i de coneixement del món a partir fonamentalment de fragments seleccionats i, eventualment, d'obres senceres, mitjançant la lectura amb perspectiva de gènere.
	Conscienciació de l'alumnat sobre la necessitat de respectar la propietat intel·lectual i els drets d'autor respecte de les fonts consultades i els continguts utilitzats, en el benentès que el plagiat atempta contra la creació artística i literària.
L'antiga Grècia	Coneixement de la geografia de l'antiga Grècia (topografia, nom, importància i funció dels principals llocs i viatgers il·lustres) a partir de fragments de textos literaris traduïts i de mapes
	Familiarització de l'alumnat amb la història de l'antiga Grècia: etapes, fites de la història del món grec, mites i llegendes i principals episodis històrics, personalitats rellevants de la història de Grècia, la seva biografia en context i la seva importància per a Europa.
	Aproximació a les institucions, les creences i les formes de vida de la civilització hel·lènica amb una mirada crítica vers els aspectes de la civilització grega que atempten contra la igualtat de gènere i d'oportunitats i que, segons els criteris actuals, mereixen un clar rebuig.
	Percepció del mar Mediterrani com a cruïlla de cultures ahir i avui i com a marc ideal per compartir idees i projectes comuns, tot mostrant un clar rebuig cap a actituds intolerants o xenòfobes respecte de realitats humanes com la dels refugiats.
	Coneixement de les bases teòriques gregues del règim democràtic per a la vertebració de tota societat moderna i de la utilitat del discurs polític com a eina per a la vida política i social, a partir de la lectura de textos grecs representatius.
	Presa de consciència sobre l'aportació crucial de Grècia a la cultura i al pensament de la societat occidental a partir d'exemples procedents de cultures i èpoques diferents.
Llegat i Patrimoni	Valoració de la importància dels conceptes de llegat, herència i patrimoni a partir, fonamentalment, de realitats properes de l'alumnat.
	Coneixement de les principals obres públiques gregues i valoració de la importància de la seva conservació, preservació i restauració per tal de garantir-ne la sostenibilitat i la transmissió, en el millor estat possible, a les generacions futures.
	Coneixement de les representacions i festivals teatrals, les competicions atlètiques i les institucions polítiques de l'antiga Grècia, en el context de la seva pervivència i aportacions a la realitat de l'alumnat.

3.2.5. Materials i recursos

Com a font principal en la confecció de les activitats s'ha usat el llibre de text de Grec de 1r de batxillerat de l'editorial Castellnou, escrit per les autores Roser Colomer i Remei Tomàs (2009). Cal aclarir que l'alumnat no farà un ús directe del llibre durant la intervenció, és a dir, l'alumnat no disposarà d'una còpia física del llibre. Aquest llibre ha servit com a font de la qual s'ha extret la informació pertinent per a l'explicació dels conceptes teòrics i també com a font d'inspiració per a la confecció de les activitats. La informació necessària i les activitats que l'alumnat haurà de realitzar serà presentada en format fotocopiats. Tanmateix, les explicacions sobre els temes les farà el professor amb algun suport visual (imatges, petites presentacions...), per tant, serà necessària la presència de suport digital, com un projector a l'aula i una pissarra digital.

Igualment s'usaran en les activitats de traducció material de consulta com gramàtiques i bancs de lèxic que estaran inclosos (si són necessaris) en les mateixes fotocòpies que es repartiran als alumnes, no serà necessari, per tant, l'ús de diccionari propi, encara que sí que és possible que l'alumnat pugui o hagi d'usar els seus propis resums de gramàtica que hagin confeccionat ells prèviament durant l'assignatura. També és possible que sigui puntualment necessari l'ús dels aparells digitals per dur a terme la cerca d'informació per internet per tal de dur a terme una activitat en qüestió, tanmateix, no es preveu un ús gaire freqüent dels ordinadors o portàtils, si més no, a l'aula.

Finalment, també s'usaran diferents fonts d'autors antics en els exercicis de traducció de passatges reals de les obres. Atès que la intervenció està centrada en l'autor Aristòfanes, es proporcionarà les referències a les obres. Tots els passatges extrets de la font original seran treballats en traducció, les quals he elaborat jo mateix a partir de les traduccions fetes a l'anglès que poden ser trobades a la pàgina web de *Perseus Digital Library*³⁴ (les traduccions angleses usades estan incloses en la bibliografia d'aquest treball). També es proporcionaran les referències a les obres usades d'obres d'altres autors i d'altres gèneres literaris. Per poder consultar tots els materials de suport, activitats i altra tipologia de recursos que s'usaran durant la SdA, cal consultar l'apartat dels annexos, ubicada al final de treball. Aquesta part està distribuïda en tres annexos diferenciats, d'acord amb el tipus de material que recullen. D'una banda, es troba l'annex 1: Materials de Suport, en el qual estan compilats tots els apunts i materials que contenen els continguts que es volen impartir durant la intervenció. El segon annex, annex 2: Exercicis, recopila totes les activitats i exercicis de pràctica que l'alumnat haurà de fer durant la situació d'aprenentatge, per posar en pràctica l'assimilació dels continguts. Aquestes activitats estan en format fotocopiats. Així doncs, el material d'aquests annexos s'usarà durant tota la duració de la situació d'aprenentatge. Juntament amb el material de suport (annex 1) i els exercicis i activitats (annex 2), els alumnes hauran de fer una compilació de tot el material, a tall de dossier, tanmateix, aquest dossier no actuarà com a material d'avaluació.

3.2.6. Instruments d'avaluació

En primer lloc, cal dir que es farà una heteroavaluació dels alumnes per part de l'observador. Aquest tindrà en compte els criteris d'avaluació indicats en l'apartat 3.2.4 "Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació" els quals estan vinculats als objectius d'aprenentatge, és a dir, l'observador avaluarà si l'alumnat ha pogut assolir aquests objectius i en quin grau s'ha produït aquest assoliment.

Per poder dur a terme aquest seguiment i avaluació es farà servir una rúbrica d'avaluació, la qual segons les indicacions que dona l'autora Neus Sanmartí (2020)³⁵, indicarà, d'una banda, els criteris de realització relacionats amb l'avaluació d'una competència, i, d'altra banda, els criteris de qualitat corresponents als diferents nivells d'assoliment. En aquest cas, les competències que s'avaluaran estaran directament relacionades amb els objectius d'aprenentatge i s'inclouran els criteris d'avaluació relacionats, i els nivells d'assoliment variaran des d'un nivell no assolit fins a un assoliment excel·lent. Aquesta rúbrica la farà servir el professor des de l'inici de la intervenció per poder observar, a més del rendiment de cada alumna, l'evolució i desenvolupament al llarg de la

³⁴ Tufts University. (2024). <https://www.perseus.tufts.edu/>.

³⁵ Sanmartí, N. (2020). p.20

intervenció. La rúbrica està dividida en tres àmbits que tenen una ponderació respecte a la nota total (sobre deu). El primer àmbit és el d'assoliment de continguts amb una ponderació del 50%, el segon àmbit és el de comportament amb una ponderació del 20% i el tercer àmbit és el competencial, amb una ponderació del 30%. Cada ítem o criteri d'avaluació pot arribar a sumar 3 punts (segons el grau d'assoliment). Per calcular la nota total, primer s'ha de fer la suma de la puntuació de cada àmbit i després s'ha de fer la mitjana ponderada de cadascun, un cop calculada aquestes mitjanes, se sumen i s'obté la nota final sobre deu.

En segon lloc, també es durà a terme una autoavaluació, la qual es produirà al final de la intervenció a tall de reflexió sobre el desenvolupament i el rendiment individual durant la intervenció. També cada alumna podrà avaluar la seva autogestió i autonomia dins de l'activitat. D'aquesta manera, no només es tindrà en compte la percepció i observació del professor, sinó que el mateix alumnat podrà introduir la seva mirada i la seva capacitat crítica (i autocrítica) respecte als ítems que es volen tenir en compte. En aquest cas, també es farà servir una rúbrica que recollirà els ítems específics. En el ja esmentat apartat d'annexos, es troba un tercer annex (v. "annex 3: Rúbriques d'avaluació") en el qual es poden observar les rúbriques, els seus criteris d'avaluació i criteris d'assimilació. Aquest tercer annex i el seu material s'usarà en un estat final de la situació d'aprenentatge, per tal d'avaluar com s'ha produït i s'ha desenvolupat el procés d'aprenentatge. En un principi, les rúbriques de l'annex són definitives, tanmateix, si es veu convenient, les rúbriques poden ser modificades.

3.2.7. Activitats

Les activitats que es duren a terme durant la intervenció estan especificades i explicades en les taules que es trobaran a continuació. Aquestes segueixen l'estructura especificada en l'apartat 3.1.1. del treball, seguint el model proposat de situació d'aprenentatge pel Departament d'Educació. En cada activitat s'indica en què consisteix, les competències específiques i transversals treballades, els objectius d'aprenentatge i les metodologies emprades, així com la temporització aproximada que durarà cadascuna. La situació d'aprenentatge està planificada per durar un total d'onze sessions: dues sessions dedicades a les activitats inicials, cinc dedicades a les activitats de desenvolupament, una a l'activitat d'estructuració i tres dedicades a l'activitat d'aplicació. Tanmateix, aquesta seqüenciació és orientativa i pot ser modificada durant l'aplicació.

3.2.7.1. Activitats inicials

Taula 9. Taula-resum de la seqüenciació i temporització de les activitats inicials.

Seqüència d'activitats	Descripció de l'activitat d'aprenentatge	Temporització
Activitat 1: "De què riem avui?"	La primera activitat inicial consisteix en una presa de contacte sobre el tema en qüestió que es vol tractar. En primer lloc, i a tall d'introducció, els alumnes hauran de fer el visionat d'un fragment d'una comèdia d'Aristòfanes. En aquest cas, s'ha seleccionat el famós episodi del jurament de les dones en el qual se celebra una libació i es proclama la vaga sexual fins que no acabi la guerra del Peloponnès. Aquest fragment és un vídeo de YouTube que dura aproximadament 5 min. Enllaç del vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=93hmlDtyDmM&pp=ygUUUbGlzaXN0cmFOYSBmcmFnbWVudG8%3D Un cop vist el fragment de la comèdia, es durà a terme un debat sobre el contingut que s'ha vist. En aquest debat es plantejaran diverses qüestions les quals les alumnes hauran de respondre mitjançant torns de paraula i el diàleg entre elles. Les diverses qüestions que es poden proposar són - Contingut de l'obra "En quin lloc es troben Lisístrata i les altres dones?"	Visionat + debat 35' Introducció a la SdA 20'

	○ “Què estan fent?” ○ “Per quin motiu creieu que fan això?” Aquestes qüestions poden ser respostes a partir de la informació del vídeo o també dels coneixements previs que tenen les alumnes sobre l’obra i el context. Un cop proposades aquestes preguntes i fet el debat, es proposarien una altra sèrie de qüestions relacionades amb el gènere còmic en sí, relacionant-les amb les comèdies actuals: • Heu vist comèdies? Teatral o <i>sitcom</i>? • Què és la paròdia? I la sàtira? • Creieu que les comèdies actuals fan broma o paròdia de la societat? I les gregues? Les respostes a aquestes preguntes no han de ser correctes, ja que tenen un altre objectiu: fer rumiar a l’alumnat sobre el paper de la comèdia i introduir-los en el concepte de paròdia social per tal que comencin a fer una comparació entre la comèdia antiga i la comèdia actual. La duració del visionament de l’escena còmica i el debat està previst que duri uns 35 min. Un cop fet el debat, es farà una introducció i presentació oficial de la situació d’aprenentatge: el repte i tema a desenvolupar i treballar, els objectius d’aprenentatge i els criteris d’avaluació que es tindran en compte. Aquesta introducció durarà aproximadament 15-20 min. Finalment, abans d’acabar la classe, es demanarà als alumnes que per a la pròxima sessió facin una breu recerca a partir de material que ja tinguin les alumnes (és a dir, que ja s’hagi treballat durant la matèria) sobre l’Atenes del segle V aC, per a poder dur a terme la següent activitat. • Objectius d’aprenentatge ○ Contribueix als objectius 2,3 i 4 establerts a l’apartat 3.2.4. • Competències específiques ○ Contribueix a les competències específiques LG-CE3, LG-CE5, MC-CE2, MC-CE3 i HMC-CE5 indicades a l’apartat 3.2.2.1. • Competències transversals o clau ○ S’exerciten les competències CCL1, CCL5 i CC3 especificades a l’apartat 3.2.2.2.	
Activitat 2: “Idees prèvies: L’Atenes del segle V aC.”	La segona activitat consisteix principalment a fer una pluja d’idees, però a diferència de la primera activitat, l’alumnat haurà d’haver fet una petita recerca sobre el tema que es treballarà durant aquesta activitat. A partir del material ja treballat durant les sessions anteriors de la matèria, les alumnes hauran de participar de manera conjunta en la pluja d’idees sobre qüestions o característiques de l’Atenes del s V aC. Aquesta pluja d’idees estarà guiada mitjançant certes qüestions que el docent anirà plantejant. Aquestes qüestions estaran dividides per blocs temàtics, tanmateix, seran preguntes molt superficials i simples, ja que l’objectiu és veure quin coneixement previ tenen els alumnes sobre la polis i la seva constitució. Aquests són els eixos: • Eix polític ○ Quin sistema de govern hi havia a Atenes? ○ En què consistia aquest sistema de govern? ○ Qui podia votar i tenia drets? ○ Quines institucions hi havia a Atenes?	35-45’

	• Eix social ○ Com era la societat atenesa? Era igualitària o hi havia estaments? ○ Quins eren els estaments? ○ Que caracteritzava a cada estament? ○ Quin rol tenien les dones? • Eix històric ○ Diríeu que el segle V aC d'Atenes fou una època pacífica? Per què? ○ Quines guerres sabeu que van esdevenir? ○ Sabeu algun altre esdeveniment important que es va produir en aquest segle a la polis? Les respostes de l'alumnat s'aniran apuntant i recollint a la pissarra per obtenir el resultat final, el qual es recollirà en la realització d'una activitat posterior. A diferència de la primera activitat, més relacionada amb el gènere de la comèdia i el coneixement literari, aquesta té l'objectiu d'activar els coneixements previs relacionats amb el coneixement històric, polític i social de l'alumnat. Amb aquesta activitat es treballen les metodologies de l'aprenentatge indagatiu, ja que l'alumnat ha hagut de fer una petita recerca per poder realitzar-la, l'aprenentatge col·laboratiu, atès que es requereix la participació conjunta del grup per tal de construir una bona pluja d'idees i, en grau menor, l'aprenentatge dialògic, ja que les alumnes podran interactuar i dialogar entre elles per matisar o complimentar les seves respostes, sempre amb respecte i educació per l'altra. A continuació s'indiquen les competències (específiques i transversals) i els objectius d'aprenentatge que es treballen en aquesta activitat. • Objectius d'aprenentatge ○ Es treballa l'objectiu 1 especificat a l'apartat 3.2.3 • Competències específiques ○ Es treballen les competències LG-CE4, MC-CE2, HMC-CE5 especificades a l'apartat 3.2.2.1. • Competències transversals o clau ○ Es treballen les competències CCL1, CPSAA2 i CPSAA6 especificades a l'apartat 3.2.2.2.	
--	--	--

3.2.7.2. Activitats de desenvolupament

S'han dissenyat quatre activitats de desenvolupament. La intenció principal és que amb cadascuna es treballi un dels eixos principals de la meua proposta d'intervenció, és a dir, una activitat està dedicada a treballar l'eix social, l'altra l'eix polític, una tercera, l'eix històric i la quarta i última, l'eix literari. De manera transversal, s'ha intentat treballar l'eix lingüístic incloent fragments de comèdies aristofàniques fins al grau que ha sigut possible, tanmateix, s'ha vist la necessitat d'incloure una activitat centrada especialment en la comèdia, per tal de profunditzar més en el seu estudi i aprenentatge. En la taula següent, es poden observar la descripció de cadascuna de les activitats:

Taula 10. Taula-resum de la seqüenciació i temporització de les activitats de desenvolupament.

Seqüència d'activitats	Descripció de l'activitat d'aprenentatge	Temporització
Activitat 3: "La societat atenesa: jerarquies i organització"	La primera activitat de desenvolupament consisteix en el treball del primer bloc: l'eix social. En primer lloc, es repartirà una fitxa³⁶ que contingui un resum sobre el contingut que s'explicarà durant l'activitat. Tanmateix, l'explicació la farà el docent amb material de suport, en aquest cas, la fitxa que s'ha esmentat. Com ja s'ha dit, el bloc treballat en aquesta activitat és l'eix social, per tant, es farà l'explicació sobre el tipus de societat, els estaments socials, les característiques de cadascun i les interrelacions entre els estaments, fent esment del paper de les dones segons la classe i l'estament. Aquesta explicació està programada per tal que duri 20 min aproximadament. Un cop feta aquesta explicació, l'alumnat haurà de fer una sèrie d'exercicis relacionats amb el nou contingut après. El primer tipus d'exercici consistirà en una sèrie de definicions breus amb espais. L'alumnat haurà d'emplenar els espais amb la paraula corresponent per completar cada descripció amb una classe concreta (ciudadà, metec, i no ciudadà). El segon tipus d'exercici consistirà en la lectura de passatges en traducció de comèdies en les quals es parlarà d'un grup social específic. A més, algunes paraules clau estaran en grec. D'aquesta manera, s'introdueix l'alumnat a les fonts originals i es pot treballar la qüestió del lèxic en grec. La realització d'aquests exercicis també està planificada en 30 min. L'alumnat tindrà 20 min per a fer les activitats, i els 10 min restants es dedicaran a la correcció. En cas que no es pugui acabar a classe, seria per deures i la correcció es faria en la sessió següent. Objectius d'aprenentatge ○ Contribueix als objectius 1 i 3 establerts a l'apartat 3.2.3. • Competències específiques ○ Contribueix a les competències específiques LG-CE2, LG-CE3, LG-CE4, MC-CE1, MC-CE2, H-CE1, H-CE8 i HMC-CE4 indicades a l'apartat 3.2.2.1. • Competències transversals o clau ○ S'exerciten les competències CCL1, CCL2, CCL3, CCL4, CP2, CPSAA5 i CC1 especificades a l'apartat 3.2.2.2.	Explicació 25' Realització d'exercicis + correcció SdA 30'
Activitat 4: "Atenes bèl·lica: la guerra del Peloponès"	La segona activitat de desenvolupament continua treballant els eixos proposats, en aquest cas, el focus és l'eix històric. El plantejament d'aquesta activitat parteix de dues metodologies innovadores: el joc de rol i l'aprenentatge entre iguals. Les alumnes hauran de posar-se en parelles (en principi, dues parelles de dues alumnes) i a cada parella se li entregarà una fitxa³⁷. Cada parella haurà de representar un bàndol dins de la guerra del Peloponès, és a dir, una parella serà el bàndol atenès i l'altra serà el bàndol espartà. L'objectiu de l'activitat és que cada parella faci una breu defensa oral del seu bàndol. Les fitxes tenen la informació necessària per a poder dur a terme aquesta defensa, ja que, l'objectiu de la defensa és la transmissió d'informació important a l'altra parella sobre el seu bàndol, d'aquesta manera, es construeix l'aprenentatge conjuntament sobre la guerra del	Introducció de l'activitat 5' Lectura i selecció de la informació 35-40' Defensa oral 10' (5'/parella)

³⁶ Per poder observar la fitxa, vegeu Annex 2: Activitat 3.

³⁷ Per poder observar les fitxes, vegeu Annex 2: Activitat 4.

	Peloponès. Aquestes fitxes contindran informació sobre els bàndols i els seus aliats, les característiques de cadascun i esdeveniments importants per a cada bàndol durant la guerra (victòries, derrotes, pestes...), i s'usaran fonts originals d'altres autors, especialment historiogràfiques, majoritàriament Tucídides i Xenofont, a partir de les quals les alumnes hauran d'extreure la informació rellevant. A partir del material ja treballat durant les sessions anteriors de la matèria, les alumnes hauran de participar de manera conjunta en la pluja d'idees sobre qüestions o característiques de l'Atenes del s. V aC. Aquesta pluja d'idees estarà guiada mitjançant certes qüestions que el docent anirà plantejant. La introducció i explicació de l'activitat durarà aproximadament 5 min. La lectura i selecció d'informació 35-40 min i la defensa oral durarà 10 min en total, 5 min per cada parella. • Objectius d'aprenentatge ○ Es treballa l'objectiu 1 i 3 especificats a l'apartat 3.2.3 • Competències específiques ○ Es treballen les competències LG-CE3, LG-CE4, MC-CE2, H-CE1, HMC-CE5 especificades a l'apartat 3.2.2.1. • Competències transversals o clau ○ Es treballen les competències CCL1, CCL2, CCL3, CCL4, CPSAA1, CPSAA5 i CPSAA6, CC1 i CC2 especificades a l'apartat 3.2.2.2.	
Activitat 5: "La política atenesa: democràcia i institucions"	La cinquena activitat continua amb el tercer eix que es vol treballar: l'eix polític. La metodologia que se segueix en aquesta activitat és semblant a la de l'activitat 3, amb la diferència que té un enfocament més lingüístic, ja que en aquesta activitat es treballa l'anàlisi i traducció d'oracions i petits textos en grec. En aquest cas, es farà servir una fitxa amb els continguts que s'explicaran, en aquest cas, sobre la democràcia atenesa i les institucions polítiques més importants. Aquesta fitxa contindrà mapes conceptuals i explicacions sobre els òrgans de govern, les diferents institucions i els càrrecs públics o magistratures. L'explicació feta pel docent en aquesta activitat no es farà a partir d'una presentació (com a l'activitat 3), sinó que es farà a partir de les fitxes que es repartiran, a causa del contingut prou visual i fàcil de seguir. Aquesta primera part durarà uns 25 min. Aquesta fitxa també actuarà com a material de suport per a la segona part de l'activitat que consisteix en l'anàlisi i traducció de diverses oracions i breus textos en grec. Malgrat tot, aquestes oracions no seran extretes de fonts originals d'obres aristofàniques, sinó que seran creades artificialment, és a dir, van ser elaborades per mi, pel fet que les obres d'Aristòfanes no fan descripcions gaire detallades sobre la matèria que es vol treballar. Amb les oracions artificials es pot tractar la qüestió de manera directa ajustant la dificultat lingüística al nivell de l'alumnat. Les oracions donaran afirmacions sobre qüestions polítiques en grec i l'alumnat haurà de traduir-les i confirmar-les, si són vertaderes, o rebutjar-les, en el cas que siguin falses, a més de corregir-les. El segon tipus d'exercici està més relacionat amb l'etimologia, ja que aquest tema permet el treball del camp semàntic de les formes de govern i sistemes polítics, aleshores, es proposaran una sèrie d'ètims grecs de manera que l'alumnat indiqui el cultisme català que se'n deriva. Les alumnes hauran de realitzar aquests exercicis de manera autònoma, i tindran com a material de suport la fitxa i un banc de lèxic complementari a cada activitat. Aquesta segona part de l'activitat està planejada per ser feta en 35 min. Tanmateix, és possible que ocupi la resta de la sessió només fer els	Explicació 25' Realització de la traducció d'exercicis 35'

	exercicis, sense possibilitat que es pugui corregir a classe, en aquest cas, la correcció es faria en la sessió següent i els exercicis serien de deures.³⁸ • Objectius d'aprenentatge ○ Es treballa l'objectiu 1, 2 i 3 especificats a l'apartat 3.2.3 • Competències específiques ○ Es treballen les competències LG-CE1, LG-CE2, i LG-CE4, MC-CE1, MC-CE2 i H-CE8, especificades a l'apartat 3.2.2.1. • Competències transversals o clau Es treballen les competències CCL1, CCL2, CCL3, CP1, CP2 CP3, CPSAA2, CPSAA3, CPSAA5, CPSAA7i CC1 especificades a l'apartat 3.2.2.2	
Activitat 6: “L’Atenes aristofànica: gènere literari i tradició”	Aquesta activitat treballa l'últim bloc que constitueix el tema central de la proposta: l'eix literari. A causa de l'extensió i quantitat d'informació que es vol tractar, aquesta activitat es divideix en dues sessions: • 1a sessió. Aquesta sessió té un enfocament teòric, amb una metodologia magistral dividida en dues parts. En la primera part, s'introduiran els temes del gènere dramàtic grec, és a dir, qüestions bàsiques sobre el teatre grec, com la funció religiosa i litúrgica, centrant-lo en la comèdia, així com els orígens i els contextos de representació (festes religioses) i l'obra pública (parts de l'edifici, descripcions de cadascuna i funcions). La segona part de l'explicació estarà centrada en el comediògraf més rellevant, del qual ja s'han anat treballant diferents fragments durant la proposta: Aristòfanes. En aquesta explicació es farà una petita biografia de l'autor, a tall d'introducció, i es transmetran aspectes rellevants de la seva producció: obres més rellevants, estilística i innovacions o particularitats que ell va introduir al gènere. L'explicació es farà a partir d'una fitxa³⁹ que contindrà les imatges, il·lustracions i explicacions pertinents relacionades amb el tema i durarà aproximadament la sessió sencera, entre uns 45-50 min. • 2a sessió. Aquesta sessió té un enfocament dialògic i consisteix en la realització d'un exercici conjunt, un debat. Cada alumna rebrà una fotocòpia amb episodis de diverses comèdies aristofàniques en les quals s'exposaran diverses problemàtiques socials. A partir de la informació donada durant la primera sessió de l'activitat, el primer exercici les alumnes hauran d'identificar quina problemàtica social tracta cada fragment, a partir del diàleg i de les diverses intervencions de cadascuna. A continuació, s'obrirà el debat oficial i lliure, durant el qual les alumnes hauran de relacionar i comparar aquestes problemàtiques socials al seu equivalent (si el tenen) actual. Aquest debat seguirà un guió especificat a la fotocòpia⁴⁰. L'objectiu d'aquesta activitat és bipartit, en primer lloc, introduir el gènere de la comèdia, fent èmfasi en l'autor Aristòfanes i la característica principal del gènere, la paròdia i sàtira social. En segon lloc, es vol desenvolupar la capacitat analítica i crítica de les problemàtiques socials de la societat atenesa en la qual vivia l'autor volent aconseguir com a producte final la comparació i identificació d'aquestes en la societat actual que viuen les alumnes, entenent fins a quin punt han perviscut fins a la societat dels	Sessió 1: Explicació 45-50' Sessió 2: Lectura i identificació de la problemàtica 20' Debat de probl. socials 30-35'

³⁸ Per poder observar la fitxa amb els exercicis, vegeu annex 2: Activitat 5

³⁹ Per poder observar la fitxa amb els exercicis, vegeu annex 2: Activitat 6 (fitxa 1)

⁴⁰ Per poder observar la fitxa amb el guió, vegeu annex 2: Activitat 6 (fitxa 2)

	nostres dies i de quina manera s'han transformat (si ho han fet), entenent que la nostra societat occidental és hereva de la societat grega antiga. • Objectius d'aprenentatge ○ Es treballa l'objectiu 2, 3 i 4 especificats a l'apartat 3.2.3 • Competències específiques ○ Es treballen les competències LG-CE3, LG-CE4, i LG-CE5, MC-CE2, MC-CE3, H-CE1, H-CE8, HCM-CE4 i HCM-CE8 especificades a l'apartat 3.2.2.1. • Competències transversals o clau ○ Es treballen totes les competències específiques de les competències clau, indicades a l'apartat 3.2.2.2, tret la competència plurilingüe.	
--	--	--

3.2.7.3. Activitat d'estructuració

Taula 11. Taula-resum de la seqüenciació i temporització de l'activitat d'estructuració

Seqüència d'activitats	Descripció de l'activitat d'aprenentatge	Temporització
Activitat 7: "Mapa conceptual"	En la meua proposta he dissenyat una única activitat d'estructuració. L'objectiu d'aquesta activitat és organitzar i consolidar els nous coneixements impartits durant la proposta, de manera que l'alumnat tingui una eina que sintetitzi la informació i l'ordeni de manera adequada per la seva assimilació. En aquest cas, m'he decantat en l'elaboració d'un mapa conceptual a la pissarra de l'aula. Aquest mapa conceptual ha de contenir tota la nova informació i coneixements que s'han anat transmetent i s'elaborarà mitjançant les intervencions de l'alumnat, el qual disposarà de tot el material que s'ha anat usant durant la intervenció. Aquest mapa conceptual partirà del concepte de "societat atenesa" i es desenvoluparan els quatre eixos o blocs: • Eix social > jerarquies socials • Eix polític > democràcia, institucions i càrrecs públics • Eix històric > guerra del Peloponès • Eix literari > el teatre grec antic, la comèdia i Aristòfanes Un cop realitzat el mapa conceptual, es recuperarà la pluja d'idees feta durant la segona activitat inicial de manera que l'alumnat pugui comparar i observar com ha evolucionat el seu aprenentatge: quins conceptes o definicions havien fet correctament? Quins conceptes nous han après?... Aquesta activitat està dissenyada per tal que duri aproximadament una sessió sencera (55 min). • Objectius d'aprenentatge ○ Contribueix als objectius 1, 2 i 4 establerts a l'apartat 3.2.4. • Competències específiques ○ Contribueix a les competències específiques LG-CE3, LG-CE4, MC-CE2 i H-CE8 indicades a l'apartat 3.2.2.1. • Competències transversals o clau	Elaboració del mapa conceptual 40'-45' Comparació amb la pluja d'idees de l'activitat inicial 2 10'

	○ S'exerciten les competències CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA6, CPSAA7 i CC1 especificades a l'apartat 3.2.2.2.	
--	--	--

3.2.7.4. Activitat d'aplicació

Taula 12. Taula-resum de la seqüenciació i temporització de l'activitat d'aplicació.

Seqüència d'activitats	Descripció de l'activitat d'aprenentatge	Temporització
Activitat 8: "Siguem actors i actrius: representant una comèdia!"	He dissenyat una única activitat d'aplicació per a la meua proposta d'intervenció, tanmateix, com esdevé a l'activitat de desenvolupament 6, aquesta activitat té una extensió considerable i comporta una certa preparació per l'elaboració del producte final. Així doncs, he decidit dividir-la en tres sessions: • 1a sessió i 2a sessió. En la primera sessió s'explica en què consisteix l'activitat d'aplicació: s'ha d'elaborar un producte final, la representació d'una escena còmica, a partir dels coneixements adquirits durant la intervenció. Tenint en compte el nombre d'alumnes, es farà una única escena en la qual cada alumna ha d'interpretar un personatge. L'escena ha de ser creada <i>ex novo</i> per les alumnes, elles han de dissenyar els personatges i les seves personalitats, repartir-se el rol entre elles i han de dissenyar l'argument, amb les condicions que aquesta escena ha d'estar inspirada en una escena pròpia d'una comèdia aristofànica, han d'incorporar lèxic nou en grec (que s'hagi après durant la intervenció) i ha de tenir una temàtica de crítica o denúncia d'una problemàtica social antiga i també actual. Les alumnes podran escollir una escena partir d'un catàleg per inspirar-se, o bé algun fragment que s'hagi anat treballant durant la intervenció, tanmateix, la ubicació ha de ser lloc i època actual. Abans de fer la representació, les alumnes hauran de fer una breu introducció sobre l'escena, indicant els següents ítems: ○ Context de l'escena (lloc i temps) ○ Personatges i breu descripció de cadascun ○ Problemàtica social escollida (masclisme, demagògia, <i>fake news</i>, desigualtat econòmica...) ○ Escena còmica escollida com a inspiració i justificació. • Un cop feta aquesta introducció, les alumnes hauran de fer la representació final. L'alumnat haurà d'entregar una memòria escrita que contingui aquesta introducció per escrit i el guió de l'escena, amb les intervencions dels personatges transcrites. Un cop feta l'explicació de l'activitat, l'alumnat tindrà la resta de la sessió i una altra sessió sencera per a debatre i posar-se d'acord, per tal d'elaborar la memòria escrita i el guió de l'escena. • 3a sessió. En aquesta sessió, les alumnes hauran de fer la introducció i defensa del producte final, i dur-lo a terme, és a dir, presentar l'escena i representar-la. La introducció ha de durar aproximadament 10-15 min i la representació 20-25 min. (Cada alumna ha de parlar en la introducció uns 2-3 min. i en la representació uns 5-6 min, en total, cadascuna parlarà uns 10 min. aproximadament i en total durarà entre 30-40 min. L'estona restant de la sessió cada alumna haurà de realitzar una breu fitxa que conté	Sessió 1 (+Sessió 2): Explicació de l'activitat 10' Preparació de l'activitat 45' (+55'=100') Sessió 2 (o 3): Introducció i defensa de l'escena 10-15' Representació de l'escena 20-25' Realització de l'autoavaluació 5-10'

	una rúbrica d'autoavaluació del seu rendiment durant la intervenció, un cop feta aquesta fitxa, l'alumnat l'haurà d'entregar al professor per saber les impressions i autopercepcions de les alumnes. L'objectiu d'aquesta activitat, a més de posar en pràctica els nous coneixements que han adquirit les alumnes, és veure la capacitat de creació, innovació i adaptació de l'alumnat, el qual ha de crear un producte de nou a partir d'una font, però que siguin visibles les influències del producte original en el producte nou, és a dir, veure com l'alumnat pot reproduir les característiques de les comèdies aristofàniques i la seva paròdia de la societat atenesa en una escena còmica que també parodiï alguna problemàtica social actual. També té com a objectiu donar una visió i una nova forma d'aprendre més dinàmica, amena i motivadora, en la qual l'alumnat tingui una participació activa en la producció d'aquesta activitat, és per això que s'han escollit metodologies innovadores com el <i>role-playing</i> i l'aprenentatge cooperatiu, entre altres. Objectius d'aprenentatge ○ Contribueix als objectius 1,3 i 4 establerts a l'apartat 3.2.3. • Competències específiques ○ Contribueix a les competències específiques LG-CE2, LG-CE3, LG-CE4, LG-CE5, MC-CE1, MC-CE2, MC-CE3, H-CE8, HMC-CE4 i HMC-CE5 indicades a l'apartat 3.2.2.1. • Competències transversals o clau ○ S'exerciten les competències CCL1, CCL2, CCL4, CCL5, CP2, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3 i CPSAA6 especificades a l'apartat 3.2.2.2.	
Total d'hores de la SA:		11 h

4.AVALUACIÓ DE LA PROPOSTA

4.1. Aplicació a l'aula: impressions i observacions

Durant el període de Pràcticum II s'ha intentat implementar les activitats de la SA de la proposta. Malauradament, a causa de la poca disponibilitat temporal de la qual s'ha disposat, només ha estat possible aplicar una única activitat de la SA, l'activitat de desenvolupament 5 "La política atenesa: democràcia i institucions". La decisió d'aplicar aquesta activitat en lloc de les activitats inicials va ser presa pel docent de la matèria, ja que era un contingut dins de la planificació de l'assignatura que calia explicar durant el meu període de pràctiques. Un cop es va assabentar que també era un contingut inclòs en la SA del meu TFM, em va donar l'oportunitat d'aplicar la meua activitat, sent conscient que no hi hauria més oportunitats d'implementar altres activitats de la SA.

Tenint això en compte, l'activitat es va aplicar de manera descontextualitzada, amb una introducció molt breu sobre el tema del meu TFM i alguns apunts importants que havien de tenir en compte, però, per això, no ha estat possible fer una intervenció de TFM amb un desenvolupament lògic i estructurat. A més, aquesta activitat és una de les poques que trenca amb la premissa del meu TFM, que és usar la comèdia aristofànica per treballar l'estudi de la societat atenesa⁴¹, per tant, tampoc m'ha estat possible avaluar mitjançant la meua pròpia observació l'efectivitat de les comèdies aristofàniques per explicar o posar en pràctica el coneixement d'aquests continguts, així com tampoc he pogut demostrar si les característiques inherents del gènere de la comèdia, afavoreixen o

⁴¹ Per veure el motiu pel qual aquesta activitat no s'incorpora en aquesta premissa, cal veure l'apartat 3.2.7.2. "Activitats de desenvolupament: Activitat 5"

incrementen la motivació i la implicació de l'aprenentatge dels continguts de cultura de la matèria, els quals eren els objectius principals del treball.

Malgrat això, l'aplicació de l'activitat en si fou satisfactòria. Segons les meves impressions i percepcions, es podia observar un alumnat motivat i implicat en l'explicació: les alumnes prenen apunts i feien preguntes sobre el contingut, no només per resoldre dubtes, sinó també mostraven una actitud curiosa, volent aprofundir més les explicacions amb reflexions. També van mantenir una actitud implicada durant la realització i la correcció dels exercicis, mostrant una actitud proactiva en la resolució dels exercicis. El docent de la matèria em va comunicar la seva satisfacció i la de l'alumnat respecte a la meua intervenció i a com estava dissenyada l'activitat.

Per tenir una segona opinió més professional sobre la confecció de la meua proposta del TFM, vaig demanar l'opinió objectiva del meu mentor de pràctiques II i d'una altra docent de l'especialitat de clàssiques presents al meu centre de pràctiques, en un context informal. De manera generalitzada, em van comunicar que parteixo d'una idea original, ja que la comèdia grega no és un recurs didàctic comú i l'ús de metodologies diverses té un enfocament innovador, especialment amb l'activitat d'aplicació. Tanmateix, em van recomanar concretar i acotar molt més els continguts, atès que s'abasten molts continguts que, encara que estan relacionats entre ells, poden generar confusió a l'alumnat si no són tractats de manera molt concreta i senzilla.

4.2. Adequació als principis del Disseny Universal de l'Aprenentatge (DUA)

A causa de la manca de disponibilitat per haver pogut dur a terme l'aplicació de la meua proposta d'intervenció, he decidit recórrer a altres evidències i fonts pedagògiques molt rellevants pel disseny i planificació d'intervencions didàctiques a les aules, per tal d'avaluar més rigorosament l'adequació i idoneïtat de la meua proposta d'acord amb aquests principis.

Un dels models més importants en la pedagogia actual és el Disseny Universal de l'Aprenentatge, o DUA, el qual es defineix com un marc per a guiar el disseny i l'avaluació del currículum, programacions i materials educatius (Rose i Meyer, 2002). Aquest marc està dirigit a tot l'alumnat, oferint oportunitats d'aprenentatge de qualitat i equitatives, tant en els processos com en la consecució d'objectius.

D'acord amb CAST (2011), aquest marc es fonamenta en tres principis basats en la investigació neurocientífica:

1. Proporcionar múltiples maneres de **representació** de la informació i els continguts, ja que l'alumnat és divers en la forma que perceben i comprenen la informació (El "QUÈ" de l'aprenentatge)
2. Proporcionar múltiples maneres per **l'acció i l'expressió**, atès que cada persona té les seves habilitats estratègiques i organitzatives per expressar el que saben. (El "COM" de l'aprenentatge)
3. Proporcionar múltiples maneres de **comprometre's**, de manera que tots els alumnes puguin sentir-se compromesos i motivats en tot el procés de l'aprenentatge (El "PER QUÈ" de l'aprenentatge).

Tenint en compte aquests tres principis del DUA, he avaluat objectivament de quina manera s'adequa el disseny i planificació de les activitats de la meua proposta didàctica a cadascun, prenent en consideració els punts forts i els punts millorables, així com possibles propostes de millora, per dur a terme una intervenció més inclusiva.

4.2.1. Adequació al principi 1 del DUA: Maneres de representació ("QUÈ")

La meua proposta ofereix una certa diversitat de formats usats i varietat en la presentació dels continguts: es contempla l'ús de formats multimèdia i audiovisuals (Activitat inicial 1), fitxes amb text però amb mapes conceptuals i il·lustracions, que presenten la mateixa informació del text de manera més visual (activitats de desenvolupament 3, 5 i 6), encara que el mètode o format més usat és l'explicació magistral oral i el treball textual. Amb això, a la proposta es contemplen els criteris 1.1 "Ofereix opcions que permetin personalitzar la presentació del contingut"; 1.2. "Ofereix alternatives a la informació auditiva" i 1.3. "Ofereix alternatives a la informació visual" de la pauta 1 del DUA (Dalmau, Sala i Llinars, 2015, p. 13-14).

Malgrat això, també es troben algunes mancances que poden dificultar el procés d'aprenentatge de l'alumnat, aspectes que poden ser millorables, de cara a diversificar encara més la presentació de la informació:

- El fet que el text escrit i l'explicació oral siguin el suport principal usat en la proposta, sense contemplar altres recursos auditius alternatius, pot impedir i dificultar el procés d'aprenentatge d'aquell alumnat que presenti necessitats d'aprenentatge derivades per discapacitats auditives, com és el cas d'una alumna del grup classe on s'ha implementat la proposta, o que també presentin dificultats lectores.
- El nivell de complexitat lingüística no presenta cap mena d'adaptació de cara als perfils diversos del grup, tant en català com en grec clàssic. Tanmateix, en el context específic on s'ha aplicat aquesta proposta, aquesta adaptació no ha estat necessària, ja que les alumnes presenten un coneixement elevat de les dues llengües (es tindrà en compte de cara a l'aplicació en altres contextos d'aula).

Per tant, es pot afirmar que la meua proposta s'adequa parcialment al primer principi del DUA, però té molt marge de millora, especialment pels aspectes indicats.

4.2.2. Adequació al principi 2 del DUA: Maneres d'acció i expressió ("COM")

Durant la proposta s'observen i identifiquen diverses formes amb les quals els alumnes poden expressar-se i comunicar els seus coneixements, per tant, es contemplen els criteris de la pauta 5 "Oferir diverses opcions per a l'expressió i la comunicació" del DUA (Dalmau, Sala i Llinares, 2015, p. 21-22):

- **Oral:** En la proposta es contempla l'ús de debats (activitats inicials 1, 2; activitat de desenvolupament 6), defenses orals i jocs de rol (activitat de desenvolupament 4; activitat d'aplicació 8), presentacions i introduccions de l'escena (activitat d'aplicació 8), de manera que l'alumnat pugui expressar-se en diferents registres i contextos orals, per tal de valorar la seva capacitat comunicativa oral.
- **Escrita:** Els exercicis de traducció i etimologia (activitat de desenvolupament 5), les memòries escrites i el guió de l'activitat d'aplicació (activitat 8), i la realització de les fitxes permeten que l'alumnat expressi els coneixements per escrit.
- **Visual:** Aquesta expressió es treballa sobretot en l'activitat d'estructuració (activitat 7), de manera que col·laborativament, l'alumnat ha d'elaborar i estructurar la informació de manera sintètica i visual, per tal de facilitar el seu estudi i assimilació.
- **Performatiu i creatiu:** Amb l'elaboració lliure de la representació teatral i del guió de l'activitat final es treballa aquesta manera d'expressió, cosa que permet un espai en el qual l'alumnat pugui expressar-se lliurement, d'acord amb els preceptes marcats.

Aquesta varietat permet que l'alumnat pugui demostrar i comunicar els seus aprenentatges amb mitjans diversos, de manera que respon correctament al principi, no obstant això, no es contemplen alternatives individualitzades per l'alumnat que tingui dificultats per expressar-se en públic o en la producció escrita extensa. Així doncs, la proposta s'adequa correctament a aquest principi, però com ja s'ha dit, caldria buscar adaptacions més individualitzades, tanmateix, en el context de l'aplicació, no s'ha percebut la necessitat d'aquestes adaptacions.

4.2.3. Adequació al principi 3 del DUA: Maneres de comprometre's ("PER QUÈ")

La proposta prioritza molt incentivar la motivació i el compromís de l'alumnat en el procés d'aprenentatge (atès que és un dels objectius del treball, tant de la SA com de l'elaboració del treball). Aquests intents de connectar l'alumnat amb els continguts i despertar el seu interès s'observen en els següents aspectes:

- L'ús de metodologies actives (joc de rol, aprenentatge dialògic, treball col·laboratiu, aprenentatge indagatiu, l'elaboració del guió i de la representació teatral...) fomenten la participació activa i l'autonomia de l'alumnat, d'acord amb el criteri 7.1. "Optimitzar l'elecció individual i l'autonomia" dins de la pauta 7 del DUA (Dalmau, Sala i Llinares, 2015).
- S'estableix una connexió entre el reflex que fa la comèdia aristofànica de les problemàtiques socials de la societat atenesa amb les problemàtiques de la societat actual, activant la rellevància de generar una opinió i pensament crític davant aquestes, adequant-se al criteri 7.2. "Optimitzar la rellevància, el valor i l'autenticitat" dins de la pauta 7 del DUA (Dalmau, Sala i Llinares, 2015) amb l'objectiu de proporcionar opcions per captar l'interès.
- La rúbrica d'autoavaluació final promou l'autocrítica metacognitiva de l'alumnat, és a dir, afavoreix el procés de reflexió sobre el procés d'aprenentatge d'un mateix i l'autoregulació, d'acord amb el criteri 9.3.

“Desenvolupar la reflexió en relació amb el propi progrés i l’autoavaluació” dins de la pauta 9 del DUA (Dalmau, Sala i Llinares, 2015).

Tenint això en compte, la proposta s’adequa correctament al tercer principi del DUA, però caldria millorar la manca d’opcions d’elecció de l’alumnat dins de les activitats, ja que, tret de l’activitat d’aplicació, en la resta d’activitats l’alumnat té poca possibilitat d’escollir el grau de dificultat, el format d’entrega o tema concret que poden treballar, per tant, la seva autoregulació es veu limitada.

4.2.4. Propostes de millora d’acord amb el DUA

En conclusió, la proposta s’adequa majoritàriament als tres principis del DUA, en diversos graus d’adequació. El principi que més es compleix és el segon, tanmateix, hi ha marge de millora en els tres. Aquestes són algunes opcions que es poden tenir en consideració de cara a aplicacions futures:

1. Afegir versions diferenciades de les fitxes, les quals presentin una diversificació en el nivell de dificultat de les activitats, amb explicacions més senzilles i sintètiques per l’alumnat que presenti dificultats en la comprensió de les llengües... segons el perfil de l’alumnat.
2. Proposar alternatives a l’expressió oral: totes les activitats orals de la proposta es recolzen en l’expressió *in situ* a l’aula, deixant de banda l’alumnat amb pànic escènic. Davant aquesta situació, podria oferir opcions com fer gravacions d’àudio, o posar-ho per escrit.
3. Oferir més opcions per escollir: tret de l’activitat 8, podria restringir menys els criteris per realitzar les activitats, donant la possibilitat d’escollir temes lliures relacionats amb el contingut tractat per a fer redaccions, no donant llistes tancades...
4. Explicitar els coneixements previs necessaris per a dur a terme les activitats, especialment, en les de llengua, ja que és una manera d’orientar l’alumnat i especificar què s’espera d’ell en la realització de l’exercici. D’aquesta manera, també s’afavoreix l’autonomia i autoregulació de l’alumne en el propi procés d’aprenentatge.

4.3. Avaluació de la innovació docent de la proposta

En aquest apartat, com el títol indica, s’avaluarà fins a quin punt és innovadora la confecció i planificació de la meva SA. Per fer aquesta avaluació, m’he basat en les dimensions esmentades en l’article de T. Mauri et al. “La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria” (2007, p.6). A continuació s’indiquen les dimensions i com la meva proposta s’ajusta a aquests principis:

1. El disseny de la proposta d’innovació és coherent amb els criteris de qualitat de la docència.
- La meva proposta té una estructura seqüenciada lògica, uns objectius d’aprenentatge vinculats entre ells, al tema principal de la meva proposta i, sobretot, al marc curricular de la matèria en qüestió. Tanmateix, algun aspecte que es podria millorar és diversificar més l’avaluació, ja que no hi ha avaluació formativa continuada, tret de la correcció d’exercicis i de l’autoavaluació final.
 - 2. La innovació potencia el desenvolupament de formes d’activitat conjunta de professor i alumnes que permetin al primer prestar ajuda educativa ajustada a l’elaboració del significat i a l’atribució del sentit que duu a terme el segon.
 - La intervenció està ajustada a un context molt determinat i global per a tot l’alumnat, de manera que aquest pugui connectar amb ell i veure’s representat en el procés d’aprenentatge, atribuint un significat i una utilitat ciutadana i democràtica. Activitats com els debats, les pluges d’idees i el mapa conceptual permeten detectar i reflexionar sobre el procés de construcció de l’aprenentatge, i fer modificacions si calgués.
 - 3. La innovació afavoreix el desenvolupament de formes d’activitat conjunta de professor i alumnes en el qual és possible prestar ajuda educativa ajustada al desenvolupament de l’autonomia i de l’autoregulació de l’aprenentatge de l’alumne.
 - Aquest aspecte és treballat puntualment durant la intervenció. En activitats com la recerca prèvia (activitat 2) o l’activitat d’aplicació o la rúbrica d’autoavaluació, l’alumnat pot fer una introspecció sobre com evoluciona el seu aprenentatge, i poden prendre decisions lliurement i autònomament. Tanmateix, no és treballat aquest aspecte de manera sistemàtica durant tota la intervenció.
 - 4. La innovació potencia el desenvolupament de formes d’activitat conjunta de professors i alumnes que afavoreixen l’ús del treball cooperatiu com a instrument educatiu i de suport a l’aprenentatge dels alumnes.

- És dels punts més forts treballats en la intervenció. El treball cooperatiu, sigui en grup o de manera col·lectiva en tota la classe, és un pilar estructural de la SA, ja que està present en gairebé totes les activitats de la SA.
5. La innovació, si es dona el cas, duu a terme un ús de les TIC com a mediadores de l'ajuda educativa ajustada del professor a l'aprenentatge de l'alumne i entre alumnes.
- Contràriament amb el punt anterior, aquest és el punt menys treballat i en el qual es troben més mancances. L'únic ús destacable a l'aula durant la SA és a l'activitat 1, amb el visionament del vídeo de l'escena de Lisístrata. Tret de la recerca d'informació, no es contempla cap altra plataforma ni elaboració d'un producte digital, ni recursos interactius. Per tant, aquest punt ha de ser molt tingut en compte en la millora de la SA.

5. LÍNIES DE CONTINUACIÓ I PROPOSTA DE MILLORA

Malgrat la manca d'evidència real mitjançant l'observació i anàlisi del funcionament de les activitats de la meua proposta a causa dels motius ja esmentats (poca disponibilitat per poder aplicar la proposta durant el Pràcticum II), considero que, encara que té potencial didàctic la meua proposta, existeixen diverses línies de desenvolupament que afavoririen un aprenentatge més aprofundit i una aplicació més fàcil.

D'una banda, considero que el gènere literari vehicular, al voltant del qual es fonamenta la proposta, en aquest cas, la comèdia aristofànica, podria expandir-se a altres gèneres literaris, és a dir, ampliar la premissa, incloent-hi altres gèneres de la literatura grega: una proposta d'ampliació seria a tot el gènere dramàtic grec, incorporant-hi la tragèdia, la qual, tot i tenir un to més solemne i menys accessible que la comèdia, pot oferir reflexions molt interessants sobre la naturalesa humana i com ens comportem els humans en societat, reflexions que poden ser molt escaients al context d'aula. Un altre gènere que es podria tenir en consideració, especialment per als eixos més històrics i polítics és la historiografia, com ja s'ha tingut en compte en aquest treball (trencant la premissa principal en algunes activitats), o fins i tot la poesia èpica, en ser gèneres més pertinents i descriptius d'aquests fets, ja que una de les seves funcions precisament és narrar i explicar esdeveniments i estructures socials més explícitament.

D'altra banda, seria important acotar i concretar encara més els continguts de la proposta, tal com van assenyalar els docents de les pràctiques II. Durant la intervenció s'abasten molts temes i, encara que estan interconnectats entre ells, potser és més adient concretar el tema en un sol bloc o eix dels que he proposat, és a dir, només tractar l'eix social o l'històric... i aprofundir molt més en les explicacions i els continguts relacionats amb aquests temes, perquè així la intervenció seria més manejable i abastable.

Finalment, una línia de millora i de continuació seria incorporar molt més les TIC al treball, com s'ha assenyalat a l'apartat de l'avaluació de la innovació docent⁴², el qual és l'aspecte més feble de la meua proposta. Tenint en compte que vivim en un món digitalitzat, existeixen molts recursos per internet relacionats amb la comèdia aristofànica i la societat atenesa, o bé, nosaltres coneixem programes que ens permeten crear aquests materials. Incorporar eines col·laboratives digitals, com PowerPoint, Genially, Canva... així com crear qüestionaris en línia amb l'aplicació Kahoot o l'eXeLearning, que permet crear activitats interactives, podria haver treballat aquesta competència contemplada al currículum i també ser el mitjà per treballar els continguts de la proposta d'una manera encara més innovadora.

⁴² Cal veure apartat 4.3. "Avaluació de la innovació docent de la proposta"

6. CONCLUSIONS

Per elaborar les conclusions he vist adient recuperar els objectius inicials⁴³ que vaig proposar del treball, encara que no m'ha estat possible aplicar la meva proposta i, per tant, tinc una manca d'evidència empírica per poder afirmar o rebutjar si s'han complert aquests objectius.

L'objectiu general del treball era "dissenyar una intervenció didàctica transversal que permetés analitzar la societat atenesa a partir de la seva representació en les comèdies d'Aristòfanes, amb la voluntat d'incrementar la motivació i l'interès de l'alumnat." Amb aquest objectiu he marcat la premissa doble que he intentat tenir en compte durant l'elaboració i disseny de la meva proposta: d'una banda, la transversalitat de continguts de la matèria (literatura, història, cultura, societat...) i l'ús del gènere literari de la comèdia com a mitjà didàctic. Tenint això en compte, puc concloure que:

1. Els elements o eixos que conformen la societat atenesa i el gènere de la comèdia ha quedat ben reflectits en el disseny de gran part de les activitats, especialment en l'abordament dels eixos social, cultural i literari, perquè s'adeqüen millor a la naturalesa i al contingut tractat pel gènere. D'altra banda, en el tractament dels eixos polítics i històric, la premissa s'ha hagut de trencar, a causa de la dificultat per trobar passatges de comèdies que tractessin d'una manera prou descriptiva els continguts que es volien explicar (la guerra del Peloponès, les institucions polítiques, els tribunals...). També s'ha vist adient treballar les fonts còmiques en traducció, a causa de la dificultat del llenguatge còmic, que no s'adequa al nivell de llengua dels alumnes de 1r de batxillerat. En conseqüència, l'ús de la comèdia aristofànica en traducció és més adient per l'explicació de continguts socioculturals que no pas històrics.
2. Durant l'aplicació, l'alumnat ha mostrat una actitud motivada i implicada en els continguts de cultura, la qual cosa figurava com un dels objectius del treball: "avaluar l'impacte de la intervenció didàctica en l'aprenentatge i la motivació de l'alumnat en l'estudi del món grec clàssic". Malgrat això, com ja s'ha indicat anteriorment al treball, l'activitat que sí que es va poder aplicar fou una de les quals trencava la premissa del treball (l'ús de la comèdia aristofànica), per tant, no es pot afirmar que aquesta motivació sigui provocada o afectada per l'ús didàctic de la comèdia. Tanmateix, sí que es pot afirmar que la tipologia d'exercicis i d'explicacions va despertar un cert interès en l'alumnat, generant una participació activa i implicada en la matèria, confirmat per les mateixes alumnes i el docent.
3. Gràcies principalment a l'activitat 6 (ja que és la que més treballa aquest aspecte) es pot afirmar que la comèdia és una bona eina de crítica social i que convida al desenvolupament del pensament crític i de les competències comunicatives de l'alumnat, participant en debats on poden expressar les seves opinions lògiques, raonades i ben argumentades. Moltes problemàtiques socials reflectides a les comèdies, encara que estaven adaptats als contextos de l'Atenes clàssica, poden ser traslladats als contextos de la nostra societat actual, per tant, la comèdia és una bona font per evidenciar aquests problemes antics i alhora, actuals.
4. L'ús de metodologies actives a més de metodologies individuals, segons l'opinió dels docents, fa el treball molt innovador i motivador per l'alumnat. En la confecció del treball s'han tingut en compte l'ús de diverses metodologies, tanmateix, a causa de la manca d'evidència, no es pot afirmar amb exactitud quines metodologies funcionarien amb l'alumnat i quines no, no obstant això, el planejament és correcte i adequat al nou currículum de batxillerat.

Idealment, en un futur, seria interessant tenir la possibilitat d'aplicar aquesta proposta d'intervenció en la seva totalitat, o gairebé completament, observant i analitzant tots aquests aspectes, per a donar resposta a aquests interrogants que no s'han pogut resoldre ara. Malgrat això, valoro positivament els comentaris positius de la meva petita intervenció i tinc esperances que, en el cas que pugui aplicar-la sencera, tant l'alumnat com jo tinguem una bona experiència amb l'aplicació completa.

⁴³ Per veure els objectius, cal veure apartat 1.4 «objectius del TFM»

7. BIBLIOGRAFIA

Fonts primàries de referència textual (obres i traduccions)

- Aristòfanes. (2007). *Aristophanis fabulae*. (N. G. Wilson, Ed.). Oxford University Press.
- Aristòfanes. (1853). *Clouds* (W. J. Hickie, Trad.). Bohn.
- Aristòfanes (1995). *Comedias I: Los Acarnienses, Los Caballeros*. (L. Gil Fernández, Trad.) (Vol. 1). Gredos.
- Aristòfanes (1938). *Frogs*. Dins E. O'Neill Jr. i W. Oates (Eds.), *The Complete Greek Drama* (Vol. 2) (p. 919-1007). Random House.
- Aristòfanes (1926). *Lysistrata*. (J. Lindsay, trad.). Warbler classics.
- Aristòfanes (1938). *Plutus*. Dins E. O'Neill Jr. i W. Oates (Eds.), *The Complete Greek Drama* (Vol. 2) (p. 1063-1125). Random House.
- Aristòfanes (1938). *The Ecclesiazusae*. Dins E. O'Neill Jr. i W. J. Oates (Eds.), *The Complete Greek Drama* (Vol. 2) (p. 1007-1063). Random House.
- Aristòfanes (1938). *The Knights*. Dins E. O'Neill Jr. i W. J. Oates (Eds.), *The Complete Greek Drama* (Vol. 2) (p. 481-541). Random House.
- Aristòtil (1965). *Aristotelis de arte poetica liber*. (R. Kassel, Trad.). Clarendon Press.
- Aristòtil (1932). *Aristotle in twenty-three volume. Poetics* (W. H. Fyfe, Trad.). (Vol. 23). Harvard University Press.
- Bayo, J., Mestre, F., i Usobiaga, B. (Eds.). (1987). *Reading Greek (I): Textos, vocabularis i exercicis*. Promociones Publicaciones Universitarias.
- Ciceró. (2014). *Cicero: Pro Archia Poeta Oratio*. (S. M. Cerutti, Trad.) Bolchazy-Carducci Publishers.
- Tucídides (1910). *The Peloponnesian War*. (J. M. Dent i E. P. Dutton, Trads.). Dover Publications.
- Xenofont (1918). *Hellenica. Books I-V*. (C. L. Brownson, Trad.). Harvard University Press.

Fonts secundàries de consulta

- Amestoy, I. (2019). *Siempre la tragedia griega* (1 ed.). Edicions Complutense.
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. Grune & Stratton
- Ausubel, D. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart & Winston.
- Cerrillo, P. (2010). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Octaedro.
- CAST (Center for Applied Special Technology) (2011). *Pautes sobre el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA). Text complet (Versió 2.0)* (M. Dalmau, I. Sala i M. Llinares, Trads.). Universitat Ramon Llull.
- Colomer, R. i Tomàs, R. (2009). *Grec 1*. Batxillerat. Castellnou Edicions.
- Departament d'Educació. (22 de setembre de 2022). *Decret 171/2022, del 20 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de batxillerat*, DOGC núm. 8785. <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2022/09/20/171>.
- Dewey, J. (1899). *The School and Society*. Chicago University Press.
- García Jurado, F. (2007). ¿Por qué nació la juntura «Tradición Clásica»? razones historiográficas para un concepto moderno. *Cuadernos de Filología Clásica: Estudios Latinos*, 27(1), 161–192.
- Google. (2026). *Gemini* (Versió de juny de 2026) [Model de llenguatge gran]. <https://gemini.google.com>

- López Valero, A., y Encabo Fernández, E. (2000). Repensando la Competencia Literaria: hacia una orientación axiológica. *Puertas a La Lectura*, 9, 89-94.
- Mauri, T. et al. (2007). La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria. Una perspectiva constructivista. *Revista de Docencia Universitaria*, 5.1, 1-11.
- Meier, A. (1984). *Sociología de la Educación*. Ciencias Sociales. La Habana.
- Mendoza Fillola, A., y Pascual, S. (1988). La competencia literaria una observación en el ámbito escolar. *Tavira: Revista electrónica de formación de profesorado en comunicación lingüística y literaria*, 5, 25-54.
- Mossé, C. (1976). Los orígenes del socialismo en la Antigüedad. Dins Droz, J. (Ed.). *Historia general del socialismo: De los orígenes a 1875* (pp. 92-93). Destino.
- Nicolás, F. (2025). La recepción del teatro entre los escolares de educación secundaria para el desarrollo de la competencia literaria: el éxito del teatro grecolatino. Dins Álvarez-Herrero, J. F., Antolí, J. & Cusano, P. (Eds.). (2025). *Educación y humanidades como ejes de investigación e innovación* (pp. 351-361). Editorial Dykinson. Madrid.
- Kozwan, T. (1997). La semiología del teatro, ¿veintitrés siglos o veintidós años? En M. C. Boves Naves (Ed.), *Teoría del teatro* (pp. 231–252). Arco.
- Ministeri d'Educació y Formació Profesional. (2002). Marc Comú Europeu de Referència per les Llengües: aprenentatge, ensenyament, avaluació.
- Rose, D. H. i Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.
- Sanmartí, N. (2020). *Avaluar és aprendre: L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències*. Direcció general de Currículum i Personalització.
- Tufts University. (2024). *Perseus Digital Library*. <https://www.perseus.tufts.edu/>
- Universitat Oberta de Catalunya (2015). *Metodologies Docents: Document des suport per al professorat de la UOC*. eLearn Center.

ANNEXOS

Annex 1: Materials de suport

Fitxa 1 (Activitat 3):

La societat atenesa al segle V aC no era una societat igualitària, en la qual totes les persones que la formaven tenien els mateixos drets i deures, sinó que es dividia principalment en dos grups o estaments socials: els ciutadans i els no-ciutadans.

- Els **ciutadans** (**πολίται**) eren la classe social benestant. Eren considerades persones lliures (**ἐλεύθεροι ἄνδρες**) nascudes dins de la polis de pares ciutadans atenesos. podien participar en la vida política, gaudien de tots els drets i havien de pagar impostos (**τέλη**). Malgrat això, no tots els ciutadans. Malgrat això, existia una jerarquia de ciutadans, en la qual l'estatus social de cadascun depenia del seu poder econòmic i venia condicionada des del naixement. Els ciutadans tenien diversos poders dins del règim democràtic d'aquest segle:
 - **Poder militar:** exercit pels soldats (**ὀπλίται**) i cavallers (**ἵππεῖς**). Tots els ciutadans havien de fer obligatòriament el servei militar des dels 18 anys fins als 60.
 - **Poder polític:** els ciutadans havien d'escollir i assignar les diferents magistratures o càrrecs públics amb una periodicitat determinada (segons el càrrec públic).
 - **Poder judicial:** els **πολίται** eren membres de diferents tribunals de justícia i podien exercir de jurats als judicis.
 - **Poder socioeconòmic:** estaven obligats a pagar impostos per subvencionar la celebració d'actes públics (festivitats, cerimònies...), la construcció de noves infraestructures (teatres, estadis...), entre altres.
- Els **no ciutadans** eren el grup més nombrós de la societat. Contràriament a l'altre grup social, en la major part no eren considerades persones lliures, sinó que depenien d'algú altre, normalment un **πολίτης**, no tenien drets ni podien participar en la vida política. Es destaquen tres grups:
 - Els **metecs** (**μετοῖκοι**): aquest grup estava format per persones residents a Atenes però de procedència estrangera o nascuts a Atenes però de pares estrangers. Era l'únic grup que era considerat lliure, però no tenia la ciutadania atenesa i, per tant, no tenia drets ni podia participar en vida política. Malgrat això, estaven subjectes al pagament d'un impost, el **μετοίκον** i havien de servir a l'exèrcit. La majoria exercien de comerciants o artesans (**θῆται**) i estaven sota el patronatge d'un ciutadà, el **προστατής**.
 - Els **esclaus** (**δοῦλοι**) eren el grup més nombrós de tota la societat. Normalment eren presoners de guerra estrangers o fills d'altres esclaus. Eren considerats com propietats, per tant, no eren lliures ni tenien drets polítics. Servien a un amo (**κύριος**) i a la seva família, desenvolupant les tasques més feixugues: agricultors, servei de la casa.... Això no obstant, podien comprar la seva llibertat si aconseguien reunir els diners necessaris, o bé el seu amo els hi podia concedir la llibertat pel seu servei, convertint-se en **lliberts** (**ἀπελεύθεροι**).
 - Les **dones** (**γυναῖκες**): es podria considerar com un grup social aïllat, ja que les dones també podien formar part d'altres grups socials: hi havia dones aristòcrates i dones esclaves, tanmateix, totes compartien el fet que no tenien cap mena de dret ni representació política, ja que normalment eren considerades una possessió d'un ciutadà home, del qual depenien. Durant la infantesa, depenien del pare i quan es casaven (a una edat molt prematura), passaven a dependre del marit, si quedaven vídues, tornaven a dependre del pare o d'algun altre parent baró. Les dones aristòcrates es dedicaven principalment a tasques de la llar i la cura i educació dels fills. Les dones de les classes populars podien ser pageses, llevadores, dides o venedores al mercat.

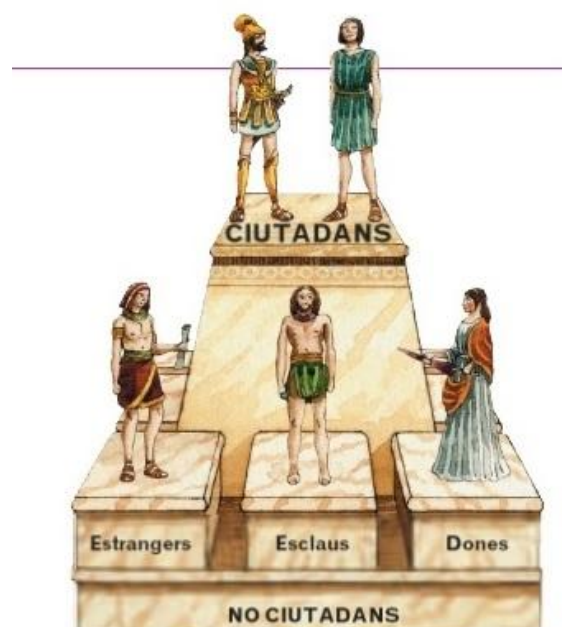
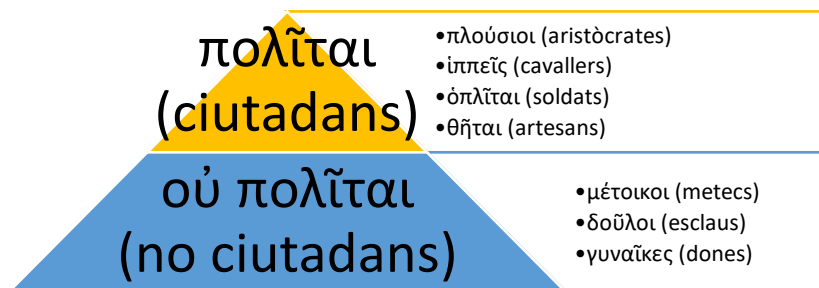
Un dels valors de la democràcia atenesa (i actual també) és la igualtat de drets (**ἰσονομία**) i la igualtat de participació (**ἰσηγορία**) de tots els **ciutadans**, és a dir, que tothom tingui veu i vot en les decisions que es prenguin sobre qüestions de l'Estat. Tanmateix, és molt important conèixer quins eren els criteris i requisits per poder ser

considerat un ciutadà, ja que només viure a Atenes no bastava per ser πολίτης Ἀθηναῖος, o ciutadà atenès. Per ser reconegut legalment com a πολίτης, i poder participar de la vida política, calia:

- Ser **home** i **major d'edat**, als 18 anys
- Haver fet el **servei militar**, que durava dos anys un cop arribada la majoria d'edat
- Haver nascut a **Atenes** i tenir **pares** que també fossin **ciutadans atenesos**, és a dir, persones lliures.

Tenint això en compte, els joves homes que complissin aquestes condicions, arran dels 20 anys ja participaven de la vida política. Malgrat això, només eren els homes que complien aquests requisits els que eren considerats ciutadans, però **tota la resta de població fora d'aquests paràmetres no tenia cap tipus de representació ni poder polític**, quedant com a persones d'un estament inferior. Així doncs, es pot observar que la realitat social de l'Atenes del segle V aC contradiu **el principi d'igualtat de les nostres democràcies**, on tothom és igual davant la llei i tothom pot participar de la política, independentment del gènere, classe social, origen, ètnia... ja que a l'Atenes del segle V aC, només un reduït grup social podia tenir aquesta representació i drets polítics, mentre que la major part de la societat eren persones completament aïllades d'aquesta participació i presa de decisions.

A continuació trobareu una piràmide jeràrquica que resumeix les diferents classes o grups socials de l'Atenes del segle V aC:



Fitxa 2 (Activitat 5)⁴⁴:

La democràcia atenesa del s. V aC: institucions polítiques i càrrecs públics

■ Democràcia

Govern del poble: aquest sistema de govern feia els ciutadans lliures i iguals per llei, però aquesta llei considerava poble només aquells homes que tenien la ciutadania.

Institucions de la democràcia atenesa (segle V aC):

- L'*ekklesia* era una assemblea en què podien participar tots els ciutadans majors de divuit anys que gaudien de drets civils. Es reunia primer a l'àgora o plaça pública i més endavant al turó del Pnyx. Aprovava decrets de govern.

Tenia poder polític en matèria de pau i de guerra, i en la conclusió de tractats i aliances.

- La *bulé* fou el vertader puntal de la democràcia. La formaven cinc-cents membres majors de trenta anys elegits a la sort per exercir durant un any. Cinquanta membres de cada tribu presidien el Consell durant una dècima part de l'any.

Aquest grup s'anomenava *pritània*, i els seus membres, *prítans*. Dirigien la política i la majoria de departaments de l'Administració pública. Al final de la magistratura, havien de retre comptes a l'*ekklesia*.

- Els *arconts* eren els nou magistrats que ja hi havia durant l'aristocràcia.
- Els *estrategs* eren magistrats militars que s'ocupaven de les operacions en el camp de batalla i també de l'Administració militar i naval.
- Els personatges més importants foren Clístenes i Pèricles (cf. unitat 8).

Càrrecs públics i magistratures

Com ja s'ha vist, les magistratures principals de la democràcia atenesa eren els **arconts** i els **estrategs**. Existia una jerarquia dins dels arconts: d'una banda, trobem els tres arconts principals, els quals són:

- **L'arcont epònim (ἐπώνυμος)**, el qual era el cap visible de l'estat i donava el seu nom a l'any (d'aquí ve el seu nom). Era la màxima autoritat a nivell executiu i també presidia l'organització de les grans Dionísies, un de les quatre festivitats anuals d'Atenes, dedicades al déu Dionís.
- **L'arcont rei (βασιλεύς)** el qual era la màxima autoritat religiosa de la ciutat i s'encarregava de qüestions religioses. S'encarregava de la celebració i organització de la majoria de festivitats i cerimònies religioses més importants de la polis d'Atenes, a més de les Lenees, una altra de les quatre festivitats dedicades a Dionís. També presidia el tribunal de l'Areòpag.
- **L'arcont polemarc (πολέμαρχος)**, encara que pel seu nom sembli que s'encarrega de la guerra, s'encarrega de les causes judicials dels metecs, a més d'organitzar cerimònies civils relacionades amb l'exèrcit.

D'altra banda, trobem els 6 arconts menors, anomenats tesmòtetes (θεσμοτέται), els quals desenvolupaven tasques judicials i legals: transcripció de sentències judicials, instrucció de les causes i acusacions...

⁴⁴ La informació d'aquest material l'he extret del llibre de text *Grec 1. Batxillerat*. (2009)

Pel que fa als estratèges, cal especificar que hi havia 10, escollits anualment per l'assemblea.

■ La llei i la justícia

En els primers temps, la llei (θέμις) l'administraven els reis, que seguien unes normes de justícia d'origen diví. Θέμις és la filla de Zeus, personificació de la Justícia. Es tractava d'una llei no escrita, que només era interpretada pel rei o pels nobles, i que servia per sancionar els actes d'injustícia comesos contra la societat.



En el segle v aC, a Atenes, el poder d'administrar la justícia (δίκη) era en mans del poble. Pel que es coneix del funcionament de la justícia atenesa, sembla que aquest no era gaire satisfactori. Aristòfanes, en la seva comèdia *Les vespes*, critica el sistema judicial atenès i la seva gran passió pels processos, en què jutges populars i sense formació actuaven sovint d'una manera arbitrària.

Un veredicta polític atenès d'especial interès fou el de l'*ostracisme*, creat per Clístenes. El poble podia enviar a l'exili un ciutadà no grat per a la política de la ciutat.

En uns fragments de ceràmica (ὄστρακα) es gravava el nom de la persona que es volia desterrar.

Si el nombre total de teules era superior a sis mil, el ciutadà en qüestió era desterrat durant un període de deu anys, però no perdia els béns ni els drets civils. Aquesta tècnica es va establir per evitar que algun seguidor de la tirania s'apoderés del govern de la ciutat.

■ Tribunals de justícia a Atenes

1. **Areòpag.** Situat al turó del déu Ares, l'areòpag era un antic tribunal que va tenir molta influència política i judicial fins que van arribar les reformes de Pèricles, moment en què la seva activitat va quedar reduïda únicament als casos d'homicidi premeditat, enverinament i incendi.
2. **Pal·ladi.** Jutjava les causes d'homicidi involuntari.
3. **Delfini.** Actuava quan l'arcont rei decidia que l'homicidi era excusable i legítim.
4. **Freatis.** Jutjava els desterrats per homicidi involuntari que havien comès, mentrestant, un nou homicidi, i aquesta vegada amb premeditació. El tribunal s'asseia a la vora del mar i l'acusat presentava la seva defensa des d'una barca, perquè encara li era prohibida l'entrada a la ciutat.
5. **De la sang.** Era d'origen molt antic. Jutjava l'homicida desconegut i l'animal o l'objecte que havia causat la mort d'un home.

6. **Heliea.** Tots els afers judicials que no eren delictes d'homicidi eren competència dels tribunals populars de l'Heliea, dels quals formava part un cos de sis mil ciutadans homes de més de trenta anys, que feien jurament d'imparcialitat en el procés. Cobraven un sou de dos òbols. Els seus membres eren anomenats *heliastés* o *dikastés* i celebraven una sessió diària.

D'altra banda, la *bulé* castigava molts actes que atemptaven contra la vida pública i l'*ekklesia* jutjava els crims més greus comesos contra la seguretat de l'Estat.

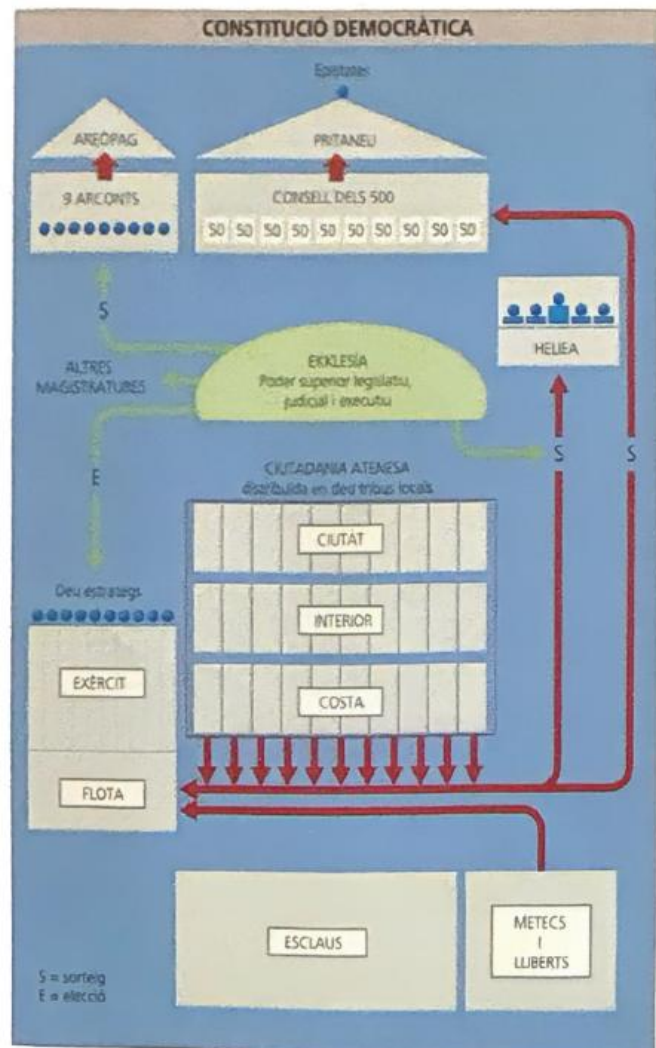
Els tribunals imposaven diversos càstigs, que vanaven segons que es tractés d'homes lliures o d'esclaus. Així, hi havia penes pecuniàries (multes, confiscació de béns), penes aflictives (desterrament temporal o definitiu, privació del dret de ciutadania, empresonament, suplicis per als esclaus i condemna a mort) i penes religioses (una dona adúltera no podia entrar en un temple ni anar empolainada).

La justícia atenesa no va aconseguir arribar mai al punt de perfecció que va trobar en el món de l'art i de les lletres. En canvi, Roma va instituir un codi jurídic que encara perdura en la nostra civilització.



Vista d'Atenes.

A continuació podeu observar un mapa conceptual que explica el funcionament de la democràcia atenesa, amb les diferents institucions polítiques i càrrecs públics, i les seves correlacions entre elles i amb les diferents classes socials i organitzacions socials:



Fitxa 3 (Activitat 6):

El gènere dramàtic grec

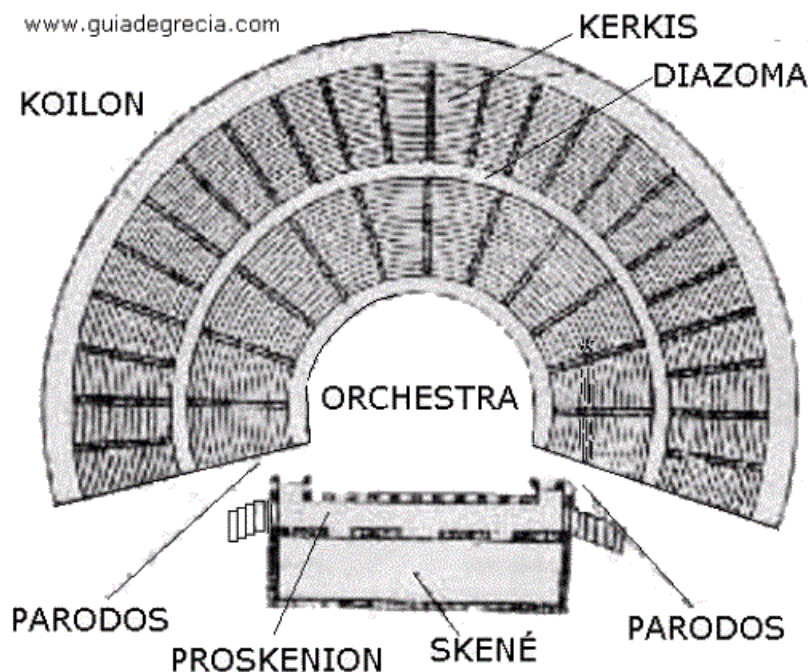
Orígens i evolució

El teatre va començar a Grècia com a part de celebracions religioses en honor de Dionís, és a dir, era part d'un ritual religiós. Aquest ritual incloïa processons (πομπάι), cants i danses. Aquests cants i danses es duïen a terme en les orquestres (ὄρχηστρα), una superfície circular en la qual actuaven un cor (χóρος) de persones que ballaven i cantaven pregàries. El ditirambe, un tipus de composició poètica coral dirigida a una divinitat (normalment Dionís), és considerada com l'antecedent directe de la tragèdia.

En origen, el caràcter religiós i ritual de les representacions era molt marcat, semblant més invocacions o pregàries a la divinitat, però amb el pas del temps es van anar introduint elements dramàtics, evolucionant cap a les obres teatral que coneixem avui dia. Van passar de ser representacions completament cantades coralment, a tenir parts cantades pel cor i parts parlades pels actors (aquesta innovació s'atribueix a Tespis, un dramaturg arcaic).

El teatre: edifici públic

L'edifici públic del teatre ha patit moltes modificacions al llarg del temps i va evolucionar fins a l'edifici que nosaltres reconeixem com a teatre. Des de l'origen, la construcció i l'emplaçament dels teatres grecs es caracteritzaven per l'aprofitament de l'espai natural ja existent. Se solien escollir vessants de muntanyes amb una inclinació determinada i s'aprofitava aquesta inclinació per construir les graderies (κοῖλον). En un inici, els teatres tenien una planta quadrangular i eren edificis de fusta desmuntables, però amb el pas del temps, es va canviar a la planta circular i el material més comú era la pedra. Els teatres tenien diverses parts diferenciades que cal observar amb deteniment:



- a) **κοῖλον**. Eren les graderies on s'asseia el públic assistent. En un inici, les graderies eren de fusta i eren desmuntables però amb el temps es va canviar a la pedra i eren fixes. Estava dividida en diverses zones, assignades a les diferents classes socials: les classes més adinerades s'asseien més a prop de l'orquestra i les més pobres als extrems. Hi havia seients reservats per a magistrats o ambaixadors estrangers importants.

- b) **ὄρχηστρα.** L'orquestra se situava al centre del teatre i era el lloc on se situava el cor i duïa a terme els cants i els balls. Tenia un altar al mig dedicat al déu Dionís.
- c) **προσκήνιον.** Era el lloc on actuaven els actors, semblant al nostre "escenari".
- d) **σκήνη.** Era un edifici situat darrere del προσκήνιον. Representava un Palau, una tenda, una cova... era el decorat necessari per la representació de l'obra.
- e) **πάροδοι.** Eren els dos accessos situats a banda i banda de l'*skene* i *proskenion*. Era per on entrava el cor a l'escena.

Els espectacles: subgèneres

Amb el temps i l'evolució del teatre, es van diferenciar dos subgèneres dramàtics: la tragèdia i la comèdia.

- La tragèdia tenia un to més solemne i seriós. Representava episodis mítics i els personatges principals solien ser herois i divinitats. Aquests episodis solien tractar sobre esdeveniments fatídics i caigudes en desgràcia dels personatges. L'objectiu era fer catarsi (κάθαρσις) al públic, és a dir, una purificació de l'esperit i ànim col·lectiu del poble. Destaquen els tres autors tràgics: Èsquil, Sòfocles i Eurípides.
- La comèdia era de caire més humorístic i satíric. Representava escenes quotidianes amb personatges humans plens de faltes i actituds rebutjables. L'objectiu era fer paròdia i crítica social, per això era freqüent incorporar personatges que existien realment (com Eurípides, Cleó...)

Escenografia i indumentària

Només els homes podien fer d'actors, fins i tot quan s'havia d'interpretar personatges femenins. Els actors portaven una indumentària molt específica i característica de les obres teatrals gregues. Aquest és el vestuari dels actors:

- **Màscares:** en origen, els intèrprets usaven màscares com un element necessari dins del ritual religiós, però a mesura que va evolucionar el gènere, la màscara va quedar com un element característic i identificador dels personatges. Existien molts tipus de màscara, segons el tipus de personatge que encarnaven: joves, ancians, dones... També es caracteritzaven per les expressions exagerades que representaven. En un principi les màscares de tragèdies representaven expressions de dolor i patiment, i les de comèdies, somriures grotescos de burla.
- **Coturns:** Eren unes sandàlies amb soles de fusta elevades, que servien per donar més alçada als actors. Aquest recurs feia que els actors destaquessin per sobre del cor i ajudava a la seva presència, fent-los adquirir una presència més imponent.
- **Vestimenta:** Els actors portaven túniques i capes. Existia un codi de colors als quals s'associava una característica diferents: colors foscos per personatges afligits, colors més neutres per al poble comú i colors vius amb figures de poder.



El teatre com a festivitat religiosa

Amb el pas del temps, el teatre va començar a guanyar popularitat fins al punt de desvincular-se de la funció religiosa original que va tenir, i romandre com un tipus d'espectacle. Malgrat això, en l'Atenes del segle V aC, el teatre seguia sent considerat com una part d'un ritual o cerimònia religiosa consagrada al déu Dionís. Cal recordar que Dionís, a més de ser el déu del vi, també és el déu del teatre, i era molt venerat en la major part de polis gregues. Atenes no era una excepció.

En el calendari atenès, hi havia estipulades quatre festivitats anuals molt importants consagrades al déu Dionís, en les quals es feien rituals que l'honoraven i se celebraven ἀγῶνες o concursos de producció teatral:

- **Grans Dionísies** : era la festivitat més important de les quatre. Se celebrava durant el mes de març i s'elaborava un ritual molt elaborat en honor de Dionís (processons, pregàries, sacrificis...). També se celebrava un gran concurs (ἀγών) de poesia dramàtica, en el qual es podien presentar autors de tragèdia i comèdia, i es representaven les seves obres. Tenia tanta importància aquesta festa que era molt comú que habitants d'altres polis i estrangers visitessin la ciutat i assistissin a aquests concursos.
- **Dionísies rurals** : semblants a les Grans Dionísies, amb la diferència que se celebraven a l'hivern, al mes de desembre i en una escala menor d'impacte i rellevància, amb un caràcter més rural i local. S'associaven més amb l'agricultura i la fertilitat de la terra.
- **Lenees**: tenien una certa rellevància, però no es comparava amb la de les Grans Dionísies. Se celebraven en el mes de gener i no tenia la participació d'estrangers, era exclusivament atenesa. En aquesta festa s'oferien els primers vins premsats als déus i es feia un ritual dedicat a Dionís (processó, sacrifici, banquet...). Se celebraven concursos dramàtics, però en aquestes festes es representaven més comèdies que no pas la tragèdies.
- **Antestèries**: era una festivitat celebrada durant tres dies entre finals de febrer i principis de març. En aquesta festivitat es veneraven el déu Dionís i també els morts, semblant als nostre Dia de Tots Sants. També se celebraven concursos dramàtics.

La comèdia antiga⁴⁵

ETAPES DE LA COMÈDIA



Bust d'Heròdot, famós historiador grec, les obres del qual ens serveixen per conèixer millor el segle v aC.

El gènere còmic s'estengué per tot Grècia durant dos segles (v-iii aC) i la seva evolució es dividí en tres etapes: comèdia *ἀρχαία* (antiga, des dels orígens fins al 400 aC), comèdia *μέση* (mitjana, des del 400 fins al 323 aC) i comèdia *νέα* (nova, des del 323 fins al 250 aC).

■ La comèdia antiga. Aristòfanes

Aristòfanes va ser el màxim representant de la comèdia antiga. Va néixer al *demos* atenès de Cidatena, probablement el 444 aC, i va morir el 385 aC. Va tenir tres fills, que també van ser poetes còmics.

Tot i que no pertanyia a cap partit polític, es manifestava de tendència conservadora, però no rebutjava la democràcia.

Aristòfanes va viure en l'anomenat *segle de Pèricles*, quan Atenes gaudia d'una gran esplendor i tenia un sentiment panhel·lènic per raó de la seva victòria en les guerres mèdiques.

Se li atribueixen 44 comèdies, però només se'n conserven onze: *Els acarnesos*, *Els cavallers*, *Els núvols*, *Les vespes*, *La pau*, *Els ocells*, *Les tesmofòries*, *Lisístrata*, *Les granotes*, *L'assemblea de les dones* i *Plutos*.

Característiques de la seva obra:

1. Satiritzava els temes de més actualitat de la ciutat d'Atenes: la guerra del Peloponès, els tribunals de justícia, els polítics corruptes, els déus, els poetes i el sistema educatiu.

Així, en *Els acarnesos*, un ciutadà just d'un *demos* atenès, cansat de la llarga guerra, fa un pacte de pau individual de trenta anys amb els lacedemonis.

Els déus són ridiculitzats en *Els ocells*. L'obra parla d'una ciutat entre el cel i la terra en què els ocells governen i impedeixen que el fum dels sacrificis fets per la gent arribi a l'Olimp; per tant, els déus passen gana i es veuen obligats a pactar amb els ocells.

Aristòfanes satiritza també el tema de l'educació en *Els núvols*, obra en la qual responsabilitza Sòcrates i els sofistes dels mals que pateix la nova educació, que instrueix els deixebles en la manera de fer triomfar el discurs injust sobre el discurs just.

Pel que fa al tema de la poesia, Eurípides és objecte de les crítiques del comediógraf en *Les tesmofòries*, en què les dones, ofeses pel tracte que dona el poeta tràgic a les seves heroïnes, volen condemnar-lo.

2. El cor tenia molta importància en l'acció i podia ser format per personatges tan singulars com ocells, granotes o núvols, que donaven títol a l'obra.

Les danses dels personatges del cor, amb la vestimenta exagerada i les màscares de colors vius, contribuïen a deformar la realitat.

3. L'acció era viva i variada; barrejava realitat amb fantasia i caricatura. Pel que fa a la llengua, emprava paraules vulgars i obscenes al costat d'expressions d'alt nivell poètic en els cants corals.

Parodiava el llenguatge dels poetes tràgics, especialment el d'Eurípides, que satiritzava amb els seus propis versos.

4. Un final alegre i feliç era obligat en aquest gènere, que acabava amb unes noces, una festa o una dansa ritual.



Representació d'una escena grotesca de comèdia grega, característica de les obres d'Aristòfanes. Museu Arqueològic Nacional de Nàpols.

PARTS DE LA COMÈDIA

A partir de les comèdies d'Aristòfanes, l'únic autor de comèdia antiga de qui tenim obres completes, podem distingir aquestes parts:

- **Pròleg.** Inclou una exposició prèvia de la situació inicial de l'obra.
- **Pàrode.** És l'entrada del cor a escena i la seva presentació davant el públic.
- **Àgon.** Es tracta d'un debat verbal sobre els arguments clau de la comèdia.
- **Paràbasi.** El cor talla l'acció i el corifeu es dirigeix al públic en nom del poeta, per interrogar els espectadors sobre temes d'actualitat.

A continuació, apareixen unes escenes dialogades en què es representa el que ha passat fora d'escena durant la paràbasi.

- **Èxode.** El cor surt d'escena i la comèdia acaba bé, amb elements rituals com ara una processó, un casament, etc.



Detall d'un mosaic pompeïà en què apareixen uns actors i músics ambulants.

⁴⁵ Aquesta informació l'he extret del llibre de text: *Grec 1. Batxillerat*. (Colomer i Tomàs, 2009).

Annex 2: Exercicis

Exercicis 1 (Activitat 3):

1. Llegeix les següents descripcions i emplena els buits amb les paraules corresponents.

- a) Els _____ eren un grup social que estava format per persones residents a Atenes però de procedència _____ o nascuts a Atenes però de pares _____. Era l'únic grup de no ciutadans que era considerat lliure, però, com no tenien la ciutadania atenesa, no tenien drets ni podia participar en vida política. Malgrat això, estaven subjectes al pagament d'un impost, el _____ i havien de servir a l'exèrcit. La majoria exercien de _____ o _____ (θῆται) i estaven sota el _____ d'un ciutadà, el προστάτης.
- b) Les _____ normalment eren considerades una possessió d'un _____, del qual depenien. Durant la infantesa, depenien del _____ i quan es casaven (a una edat molt prematura), passaven a dependre del _____, si quedaven vídues, tornaven a dependre del _____ o d'algun altre parent baró. Les dones aristòcrates es dedicaven principalment a _____ i la _____ i _____ dels fills. Les dones de les classes populars podien ser pageses, _____, dides o _____ al mercat.
- c) Els _____ eren la classe social benestant. Eren considerades persones _____ nascudes dins de la polis de pares _____ atenesos. Podien participar en la vida _____, gaudien de tots els _____ i havien de pagar _____. Malgrat això, existia una _____ de ciutadans, en la qual l'estatus social de cadascun depenia del seu _____ i venia condicionada des del _____. Els ciutadans tenien diversos poders dins del règim democràtic d'aquest segle: els poders _____, _____, _____ i _____.
- d) Els _____ eren el grup més nombrós de tota la societat. Normalment eren _____ estrangers o fills d'altres _____. Eren considerats com _____, per tant, no eren _____ ni tenien _____ polítics. Servien a un _____ i a la seva família, desenvolupant les tasques més feixugues: _____, _____. Això no obstant, podien comprar la seva _____ si aconseguien reunir els diners necessaris, o bé el seu _____ els hi podia concedir pel seu servei, convertint-se en _____.

2. Els següents passatges provenen de diverses comèdies d'Aristòfanes. Llegeix-les i identifiquem a quines classes socials fan referència, pot ser que un passatge faci referència a més d'una classe social. Els passatges contenen paraules en grec, però tens un banc de lèxic per consultar els significats de les paraules:

Estesíades: *"Jo portava una vida γεωργοῦ molt agradable: brut i mugrent, a la bona de Déu, amb un munt de remats, de mel d'abelles i d'olives premsades. Però llavors em vaig casar amb la neboda de Megacles, fill de Megacles, jo, un γεωργός amb una una κυρία de ciutat, arrogant, luxosa i "Cesirificada."*

Aristòfanes, Els Núvols, 43-48

Diceòpolis: *"Ara estem sols en el concurs de les Lenees, i encara no apareixen els ξένοι; ni el tribut ni els ξύμμαχοι de les ciutats han vingut. Som aquí nosaltres mateixos, ben sols, perquè als μετοίκους els considero com el segó del blat de la ciutat."*

Aristòfanes, Els Acarnesos, 504-508

La Pobresa: “Si Plutus (la Riquesa) tornés a veure-hi i es repartís per igual, ningú no voldria aprendre cap ofici ni art. [...] Qui voldria ser χαλκευτής, ναυπηγός, ραπτής, σκυτοτόμος [...] si pogués viure en l’oci i lliure de tot aquest treball?”

Aristòfanes, Plutus, 510-516

Dionís: “No és això un ultratge i massa insolència quan, essent jo Dionís, fill d’una bota de vi, vaig a peu i em canso i deixo a aquest, un δοῦλος, muntar l’ase, per tal que no pateixi ni carregui fardells?”

Xànties: “I no els estic carregant?”

Dionís: “Com que els carregues tu si vas muntat?”

Aristòfanes, Les Granotes, 21-26

Lisístrata: “Si algú les hagués cridat per a una Bacanal, o a la cova de Pan, o al promontori Colíade o al temple de Genetílide, no es podria ni passar pels tambors. Ara, però, cap γυνή s’ha presentat aquí. Tret de la meua veïna, que surt. Hola, Calònice!”

Calònice: “Hola a tu també, Lisístrata. Per què estàs preocupada? No posis aquesta cara, nena, que no et va bé arrufar les celles.”

Lisístrata: “Però, Calònice, em crema el cor, i estic molt enrabiada amb nosaltres, les γυναῖκες, perquè entre els homes, tenim fama de ser dolentes...”

Calònice: “És que ho som, per Zeus.”

Lisístrata: “Havent dit de trobar-se aquí per deliberar sobre un assumpte gens absurd, es queden dormint i no venen.”

Calònice: “Ja vindran, estimada: l’ἔξοδος de casa és difícil per les γυναῖξιν. Una de nosaltres estava ocupada amb el marit, l’altra despertava l’οἰκετήν, l’altra ficava el παιδίον al llit, l’altra el ἔλουνεν, l’altra li donava menjar...”

Aristòfanes, Lisístrata, 1-20

Banc de lèxic

γεωργός, -οῦ (ὁ) “pagès, agricultor”

γυνή, γυναικός (ἡ) “dona”

δοῦλος -ου (ὁ) “esclau”

ἔξοδος, -ου (ἡ) “sortida”

κυρία, -ας (ἡ) “senyora, mestressa”

λούω: rentar

ξένος, -ου (ὁ) “estranger”

ξύμμαχος, -ου (ὁ) “aliat”

μετοῖκος, -ου (ὁ) “metec”

ναυπηγός, -οῦ (ὁ) “fabricador de naus”

οἰκετής, -οῦ (ὁ) “criat, esclau domèstic”

παιδίον, -ου (τό) “nen”

ραπτής, -οῦ (ὁ) “sastre”

σκυτοτόμος, -ου (ὁ) “sabater”

χαλκευτής, -οῦ (ὁ) “ferrer”

Exercici 2.1 (Activitat 4):

Role-play: BÀNDOL ATENÈS

Llegiu els següents fragments provinents de diverses fonts. D'una banda, podeu trobar passatges de comèdies aristofàniques i d'altra banda, passatges d'altres autors com Tucídides, que va escriure l'obra per excel·lència sobre la Guerra del Peloponès. Un cop llegits els fragments, seleccioneu la informació més rellevant i adient de manera que la vostra parella, actuant com una parella de soldats atenesos, faci una defensa de la vostra superioritat per sobre de l'altre bàndol, l'espartà. En la defensa heu de parlar dels següents ítems:

- Bàndols i aliats
- Característiques de cada bàndol (talassocràcia, poder terrestre)
- Desenvolupament de la guerra (etapes i batalles importants)
- Fets rellevants (pesta d'Atenes, pau, canvi de govern...)

Atenes i Lacedemònia van entrar en guerra amb tots els seus recursos al punt àlgid de la seva força [...] La resta del món grec es decantava cap a un bàndol o l'altre, alguns immediatament i altres esperant a veure què passava.

Tucídides, Història de la Guerra del Peloponès, I

Els atenesos no van lluitar sols durant la Guerra del Peloponès, sinó que van aprofitar la creació d'una lliga al final de les Guerres Mèdiques, formada per una sèrie de polis aliades, les quals havien de pagar un tribut (φορος) a Atenes a canvi de protecció, l'anomenada Lliga de Delos:

Del costat dels atenesos hi havia: els quios, els lesbis, els plateencs, els messenis de Naupacte, la major part dels acarnanis, els corcireus, els zacintis i altres ciutats tributàries de les següents regions : la costa de Cària, els doris veïns de Cària, Jònia, l'Helespont, les zones de Tràcia, i totes les illes situades entre el Peloponès i Creta cap a l'est.

Tucídides, Història de la Guerra del Peloponès, II, 9

Amb aquest fragment, es pot saber que la majoria dels aliats dels atenesos provenien de les polis i zones més orientals de l'Hèl·lade: les illes del Mar Egeu i gran part de l'Àsia Menor. Aquest mapa ho exemplifica (els aliats d'Atenes estan en Vermell):



El bàndol atenès destacava per moltes motius: Cal veure quines característiques destaquen els autors:

“Ells [els atenesos] són addictes a la innovació i els seus dissenys es caracteritzen per la seva rapidesa semblant en la concepció i en l'execució. [...] De nou, són aventurers més enllà del seu poder, i atrevits més enllà del seu seny i en temps de perill, són sanguinaris [...] A més, la puntualitat està del seu bàndol, mentre que la procrastinació està del vostre; ja que ells mai estan en la seva pàtria, usant el mar gràcies a la seva flota, i vosaltres mai us allunyeu de la vostra.

Tucídides, Història de la Guerra del Peloponès, I, 70

En aquest fragment es poden veure les característiques més rellevants del bàndol atenès, entre les quals destaca la talassocràcia, el domini d'Atenes pel mar, degut a la seva flota i els avenços que va desenvolupar en l'art de la navegació i la construcció de vaixells. Tanmateix, encara semblar que Atenes tenia l'hegemonia de totes les polis gregues, el bàndol atenès va sortir mal parat de la Guerra. La guerra del Peloponès es divideix en diverses etapes:

- 1ª etapa: Guerra arquidàmica (431-421aC)

“Però, després que ell assaltàs Ènoe, i cada possible intent de capturar-lo hagués fallat, en no venir cap herald de l'Àtica, ell va aconseguir aixecar el campament i va envair l'Àtica. Això va passar aproximadament vuitanta dies després de l'intent dels tebans de capturar Platea, just en la meitat de l'estiu, quan el blat ja estava madur, i Arquidam, fill de Zeuxis, rei d'Esparta, era el líder.”

Tucídides, Història de la Guerra del Peloponès, II, 19

“No gaire dies després de la seva arribada a l'Àtica, la pesta va començar a mostrar-se entre els atenesos.”

Tucídides, Història de la Guerra del Peloponès, II, 47

Durant la primera etapa, Arquidam, fill del rei d'Esparta va conquerir durant molt de temps l'Àtica, la regió geogràfica d'Atenes. A més, la ciutat va ser atacada per una letal pesta, que va llevar la vida de persones cèlebres com Pèricles. Tanmateix, aquesta etapa va acabar amb un tractat de pau entre els dos bàndols: la Pau de Nícies (421 aC).

- 2ª etapa: Expedició a Sicília (415-413aC):

“Ells [cf. els atenesos] van ser derrotats en tots els aspectes i en gran mesura; tot el que van patir va ser magne; van ser destruïts, com se sol dir, amb una destrucció total: la seva flota, el seu exèrcit, tot va ser destruït, i uns pocs de molts van tornar a la seva pàtria. Aquests van ser els fets a Sicília.”

Tucídides, Història de la Guerra del Peloponès, VII, 87

En aquesta etapa, els atenesos, comandats per Alcibiàdes, van decidir fer una expedició a les diverses polis de Sicília, fent èmfasi a Siracusa, la capital. Sicília formava part de la Magna Grècia, una sèrie de colònies formades per colons doris i lacedemonis, per tant, era simpatitzadora del bàndol espartà. Com era una zona rica i influent, els atenesos van voler conquerir-la per guanyar influència, però per errors de càlcul, l'expedició va ser un fracàs estrepitos que va marcar el punt d'inflexió: Atenes va perdre l'hegemonia, tanmateix, la guerra encara no havia acabat.

- 3ª etapa: Guerra de Decèlia (413-404aC)

“Des d’allà, tan bon punt havien pres provisions, [els atenesos] van navegar cap a l’Egospòtam [...] durant la nit següent, a trenc d’alba, Lisandre va donar el senyal que els seus soldats esmorzessin i s’embarquessin i, un cop havent-ho preparat tot per la batalla i havent desplegat les veles, va ordenar que ningú abandonés la seva posició.”

Xenofont, *Hel·lèniques*, II, 1, 21-22

Aquesta és la fase final i decisiva de la guerra. Esparta ocupa Decèlia, un *demos* d’Atenes i a més, comença a rebre suport d’una potència estrangera: els perses. Atenes té alguna victòria puntual, com la **batalla de les Arginuses**, però la batalla definitiva va ser **la de l’Egospòtam**, la qual va suposar la victòria del bàndol espartà i la derrota definitiva d’Atenes, amb la destrucció de la seva flota i dels anomenats Murs Llargs de la ciutat i al instauració d’un govern oligàrquic (semblant a l’espartà) anomenat el govern dels Trenta Tirans, la qual cosa s’havia fet anteriorment al 411 aC, anomenat el govern dels Quatre-cents:

“Ara a Atenes els Trenta havien estat escollits tan bon punt els Murs Llargs i els murs que envoltaven el Pireu van ser enderrocats”

Xenofont, *Hel·lèniques*, II, 3, 11

Exercici 2.2 (Activitat 4):

Role-play: BÀNDOL ESPARTÀ

Llegiu els següents fragments provinents de diverses fonts. D'una banda, podeu trobar passatges de comèdies aristofàniques i d'altra banda, passatges d'altres autors com Tucídides, que va escriure l'obra per excel·lència sobre la Guerra del Peloponès. Un cop llegits els fragments, seleccioneu la informació més rellevant i adient de manera que la vostra parella, actuant com una parella de soldats atenesos, faci una defensa de la vostra superioritat per sobre de l'altre bàndol, l'espartà. En la defensa heu de parlar dels següents ítems:

- Bàndols i aliats
- Característiques de cada bàndol (talassocràcia, poder terrestre)
- Desenvolupament de la guerra (etapes i batalles importants)
- Fets rellevants (pesta d'Atenes, pau, canvi de govern...)

“Atenes i Lacedemònia van entrar en guerra amb tots els seus recursos al punt àlgid de la seva força [...] La resta del món grec es decantava cap a un bàndol o l'altre, alguns immediatament i altres esperant a veure què passava.”

Tucídides, Història de la Guerra del Peloponès, I

Els espartans o lacedemonis no van lluitar sols durant la Guerra del Peloponès, sinó que van crear una lliga formada per una sèrie de polis aliades, les quals estaven subjugades al mandat i govern espartà, l'anomenada Lliga del Peloponès:

“Aquests eren els aliats dels lacedemonis: tots els peloponèsis que viuen dins de la península i a l'istme, tret dels argius i els acais. Fora de la península del Peloponès, els megaresos, els locris, els focis, els beocis (amb els tebans al capdavant), els ambraciotes, els leucadis i els anactoris”

Tucídides, Història de la Guerra del Peloponès, II, 9

Amb aquest fragment, es pot saber que la majoria dels aliats dels espartans provenien de les polis i zones més occidentals i septentrionals de l'Hèl·lade: la península del Peloponès, la regió central i la zona nord (algunes zones de l'Hèl·lades van canviar de bàndol durant el transcurs de la guerra).

Aquest mapa ho exemplifica (els aliats d'Esparta estan en verd):



El bàndol espartà destacava per moltes motius. Cal veure quines característiques destaquen els autors:

“Però els lacedemonis, encara que estaven en la pitjor situació pel que fa a l’habilitat, malgrat això es van mostrar manifestament superiors en valor.”

Tucídides, Història de la Guerra del Peloponès, V, 72

En aquest fragment curt s’infereix una de les característiques més rellevants del bàndol espartà: el caràcter bèl·lic marcat en ells, persones amb molt coratge i entregats a la guerra, que tenien una forta superioritat en el camp de la lluita terrestre en comparació al seu rival, el bàndol atenès. Gràcies a aquestes característiques, el bàndol espartà va sortir ben parat de la guerra. La guerra del Peloponès es divideix en diverses etapes:

- 1ª etapa: Guerra arquidàmica (431-421aC)

“Però, després que ell assaltàs Ènoe, i cada possible intent de capturar-lo hagués fallat, en no venir cap herald de l’Àtica, ell va aconseguir aixecar el campament i va envair l’Àtica. Això va passar aproximadament vuitanta dies després de l’intent dels tebans de capturar Platea, just en la meitat de l’estiu, quan el blat ja estava madur, i Arquidam, fill de Zeuxis, rei d’Esparta, era el líder.”

Tucídides, Història de la Guerra del Peloponès, II, 19

Durant la primera etapa, Arquidam, fill del rei d’Esparta va conquerir durant molt de temps l’Àtica, la regió geogràfica d’Atenes. Ja des de l’inici de la guerra, es va poder observar la superioritat espartana, mentre que el bàndol atenès només es podia defensar en les batalles navals. Tanmateix, aquesta etapa va acabar amb un tractat de pau entre els dos bàndols: la Pau de Nícies (421 aC).

- 2ª etapa: Expedició a Sicília (415-413aC):

“Ells [cf. els atenesos] van ser derrotats en tots els aspectes i en gran mesura; tot el que van patir va ser magne; van ser destruïts, com se sol dir, amb una destrucció total: la seva flota, el seu exèrcit, tot va ser destruït, i uns pocs de molts van tornar a la seva patria. Aquests van ser els fets a Sicília.”

Tucídides, Història de la Guerra del Peloponès, VII, 87

En aquesta etapa, els atenesos, commandats per Alcibiàdes, van decidir fer una expedició a les diverses polis de Sicília, fent èmfasi a Siracusa, la capital. Sicília formava part de la Magna Grècia, una sèrie de colònies formades per colons doris i lacedemonis, per tant, era simpatitzadora del bàndol espartà. Com era una zona rica i influent, els atenesos van voler conquerir-la per guanyar influència, però per errors de càlcul, l’expedició va ser un fracàs estrepitos que va marcar el punt d’inflexió: Atenes va perdre l’hegemonia, tanmateix, la guerra encara no havia acabat. El bàndol espartà també va patir derrotes puntuals, però la balança es decantava cada cop més a favor seu.

- 3ª etapa: Guerra de Decèlia (413-404aC)

“Des d’allà, tan bon punt havien pres provisions, [els atenesos] van navegar cap a l’Egospòtam [...] durant la nit següent, a trenc d’alba, Lisandre va donar el senyal que els seus soldats esmorzessin i s’embarquessin i, un cop

havent-ho preparat tot per la batalla i havent desplegat les veles, va ordenar que ningú abandonés la seva posició."

Xenofont, *Hel·lèniques*, II, 1, 21-22

Aquesta és la fase final i decisiva de la guerra. Esparta ocupa Decèlia, un demos d'Atenes i a més, comença a rebre suport d'una potència estrangera: els perses. Atenes té alguna victòria puntual, com la **batalla de les Arginuses**, però la batalla definitiva va ser la **de l'Egospòtam**, la qual va suposar la victòria del bàndol espartà, liderat pel comandant espartà Lisandre, un dels personatges més importants i influents, i la derrota definitiva d'Atenes. Aquesta victòria definitiva del bàndol espartà va suposar la pèrdua de l'hegemonia econòmica d'Atenes, la qual va prendre Esparta i els dirigents espartans van modificar molts aspectes polítics de la ciutat d'Atenes.

Exercicis 3 (Activitat 5):

1. Tradueix les oracions del grec clàssic al català i indica si són vertaderes (V) o falses (F). Si són falses, corregeix-les. Useu el banc de lèxic per trobar el significat de les paraules.

- a) ἐν Ἀθήναις, πάντες οἱ ἄνδρες δύνανται πολιτεύεσθαι διὰ τὴν δημοκρατίαν.
- b) ἡ ἐκκλησία τοῦ δήμου ἐβουλευέτο περὶ τῶν νόμων καὶ τοῦ πολέμου.
- c) οἱ δοῦλοι καὶ αἱ γυναῖκες οὐ μετεῖχον τῆς βουλῆς.
- d) ἐν τῇ βουλῇ ἦσαν τετρακόσιοι πολῖται καὶ οὗτοι ἐδίκαζον τὰ ἀδικήματα.
- e) ἡ ἡλιαία ἦν τὸ κύριον δικαστήριον καὶ ἦσαν ἑξακισχίλιοι δικασταί.
- f) οἱ δέκα στρατηγοὶ ἐπεμελοῦντο τῆς διαχειρίσεως τῶν πλοίων καὶ τῶν πολέμων.
- g) ἦσαν τρία γένη τῶν κυρίων ἀρχόντων· ὁ μὲν ἐπώνυμος, ὁ δὲ βασιλεὺς ὁ δὲ πολέμαρχος.

2. A partir dels següents ètims grecs, escriu el cultisme català corresponent relacionat amb el camp semàntic de formes de govern o sistemes polítics i digues que significa cada ètim.

- a) δῆμος, -ου (ὁ) + κράτος, -ους (τό) > _____
- b) ὀλίγος, -η, -ον (ὁ) + ἀρχή, -ῆς (ἡ) > _____
- c) θεός, -οῦ (ὁ) + κράτος, -ους (τό) > _____
- d) μόνος, -η, -ον + ἀρχή, -ῆς (ἡ) > _____
- e) ἀριστός, -ή, -όν + κράτος, -ους (τό) > _____
- f) ἱερός, -ά, -όν + ἀρχή, -ῆς (ἡ) > _____
- g) αὐτός, -ή, -ό + κράτος, -ους (τό) > _____

Banc de lèxic

Substantius	Verbs	Adjectius
ἀδίκημα, -ατος (τό) → delicta Ἀθῆναι, -ῶν (αἱ) → Atenes άνήρ, άνδρός (ό) → home ἄρχων, -οντος (ό) → magistrat βασιλεύς, -έως (ό) → rei γένος, -ους (τό) → gènere, tipus γυνή, γυναικός (ή) → dona δημοκρατία, -ας (ή) → democràcia διαχείρισις, -εως (ή) → administració δικαστής, -οῦ (ό) → jutge δοῦλος, -ου (ό) → esclau ἐκκλησία, -ας (ή) → assemblea δῆμος, -ου (ό) → poble βουλή, -ῆς (ή) → Bulé o consell ἡλιαία, -ας (ή) → Helia o tribunal popular δικαστήριον, -ου (τό) → tribunal νόμος, -ου (ό) → llei πλοῖον, -ου (τό) → vaixell πολέμαρχος, -ου (ό) → polemarc πόλεμος, -ου (ό) → guerra πολίτης, -ου (ό) → ciutadà στρατηγός, -οῦ → estrateg	δύναμαι (+ inf.) → poder πολιτεύομαι → participar en la vida política βουλευομαι → deliberar μετ-έχω (+ gen.) → participar en εἰμί → ser / estar δικάζω → jutjar ἐπι-μελέομαι (+ gen.) → ocupar-se de	δέκα (inv.) → deu ἑξακισχίλιοι, -αι, -α → sis mil ἐπώνυμος, -ον → epònim κύριος, -α, -ον → principal πᾶς, πᾶσα, πᾶν → tot τρεῖς, τρία → tres τετρακόσιοι, -αι, -α → quatre-cents
Preposicions		Conjuncions
έν (+ dat.) → en διά (+ ac.) → a causa de περί (+ gen.) → sobre		καί → i οὐ → no μέν... δέ → d'una banda... de l'altra

Exercici 4 (Activitat 6)

1. A continuació trobareu una sèrie d'episodis de diverses comèdies aristofàniques en les quals s'exposaran diverses problemàtiques socials. En primer lloc, llegiu cada episodi i identifiqueu quina problemàtica social tracta cada fragment de manera que pugueu posar en comú les vostres opinions i indagacions.

Estrepsíades: *"T'has extraviat, t'has enamorat, has estat culpable d'adulteri i t'han enxampat... Estàs acabat, ja que no saps parlar. Però si vens amb mi, gaudeix de la vida, balla, riu, i no tinguis vergonya de res. Ja que, si et tornen a enxampar com a adúlter, li dones com a resposta al marit que no has fet res dolent; i després li tires la culpa a Zeus, dient que fins i tot ell es deixa vèncer per l'amor i les dones. Aleshores, com podries tu, un mortal, tenir més poder que un déu?"*

Aristòfanes, Els Núvols, 1071-108

Praxàgora : *«Vull que tothom, prenent la mateixa part, comparteixi tot i visqui de lo mateix; que un no sigui ric i l'altre desgraciat; ni que un cultivi grans terres i l'altre no tingui ni per a ser enterrat; ni que un usi molts esclaus i l'altre no tingui ni un seguidor: sinó que proposo una vida comuna i igualitària per a tothom.»*

Blèpir: *"Com serà comuna per a tothom?"*

Praxàgora: *"[...] Abans de res, faré comuns la terra, els diners i totes les altres coses que ara són privats. Després, a partir de la propietat comuna, us alimentarem, administrant-ho pietosament i assenyadament".*

Aristòfanes, Les Assembleïstes, 590-600

Demòstenes: *"Res més simple. Continua fent el que fas: barreja i entreteixeix tots els assumptes de la ciutat com ho fas amb les teves salsitxes. Per guanyar-te el poble, sempre cuina quelcom deliciós per a ells. A més, tu posseeixes tots els atributs de demagog: una horrible veu estrident, una naturalesa perversa i el llenguatge del mercat. Tens tot allò necessari per governar!"*

Aristòfanes, Els Cavallers, 213-219

La Pobresa: *Si Plutus (la Riquesa) tornés a veure-hi i es repartís per igual, ningú no voldria aprendre cap ofici ni artesanía. [...] Qui voldria forjar el ferro, o construir naus, o cosir roba, o fer rodes, o tallar cuir, o coure maons, o rentar la bugada, o llaurar la terra amb l'arada per recollir els regals de Demèter, si pogués viure en l'oci i lliure de tot aquest treball?*

Crèmil: *Quines bestieses dius! Tots aquests treballs que has esmentat seran coberts pels nostres esclaus.*

La Pobresa: *Els vostres esclaus? I com els obtindreu?*

Crèmil: *Els comprarem.*

La Pobresa: *Qui els vendrà, si tothom és ric? [...] No quedarà ni un sol traficant d'esclaus. Quin home ric arriscaria la seva vida per dedicar-se a aquest tràfic?*

Aristòfanes, Plutus, 510-525

Magistrat: « Perquè les dones us fiquen en assumptes de guerra i pau que afecten a l'estat? »

Lisístrata: *“T’ho diré. [...] Durant tots els anys de guerra, nosaltres hem aguantat amb paciència, oblidades en silenci i hem aguantat sense qüestionar, hem aguantat en la nostra solitud totes les vostres enrabiades de nens petits i les vostres revoltes. Els nostres llavis hem mantingut tancats, encara que patíem en silenci, encara que sabíem bé, en el nostre silenci, com de malament evolucionava la situació, escoltant tot el dia les vostres bajanades. Ja que a casa sempre continueu les vostres converses de guerra i de política, i de vegades nosaltres us hem preguntat [...] “Què s’inscriurà en la pedra del tractat?” “Estimat, què s’ha dit avui a l’assemblea?” i el meu marit em responia grunyint: “Tu a lo teu: para de donar-li a la llengua, dona, o sinó marxa d’aquí” I així, jo callava.”*

Dona: “No callaré mai, no, jo no!”

Aristòfanes, *Lisístrata*, 501-517

2. A continuació, s’obrirà un debat lliure, durant el qual heu de relacionar i comparar aquestes problemàtiques socials al seu equivalent (si el tenen) actual. Podeu usar les qüestions següents com a guió per preparar-vos el debat.

1. Un cop identificades les problemàtiques socials, trobeu algun paral·lelisme amb l’actualitat? Quines semblances trobeu i quines diferències?
2. Quines problemàtiques socials creieu s’han mantingut fins avui dia? S’han mantingut igual o s’han transformat? Han anat a millor o a pitjor? Creieu que alguna ha pogut desaparèixer?
3. Tenint en compte les característiques de la comèdia grega antiga, perquè creieu que aquest gènere posa tant el focus en conductes socials deplorables? Quin efecte podia provocar aquesta burla en el públic?
4. Podem prendre les reflexions i els arguments exposats en les comèdies aristofàniques com una eina de reflexió aplicable a una situació actual?
5. Afirmaríeu que la societat occidental actual és hereva de la societat grega, si més no, pel que respecta a les problemàtiques socials? Tant si és que sí com si no, perquè ho creieu?

Annex 3: Rúbriques

Rúbrica d'avaluació (docent)

Rúbrica d'avaluació						
Alumne/a:						
Àmbits de correcció		Criteris d'avaluació				Puntuació
		Insuficient (+0)	Satisfactori (+1)	Notable (+2)	Excel·lent (+3)	
Àmbit de contingut (50%)	Comprensió de la societat atenesa	Mostra una comprensió incorrecta de les jerarquies socials i no reconeix correctament els diferents grups socials.	Reconeix els grups socials i identifica les característiques principals, però comet errors puntuals.	Identifica i explica correctament els principals grups socials amb alguna simplificació	Explica amb precisió i profunditat les jerarquies socials, establint relacions complexes entre els diferents grups	/3
	Comprensió del context històric	No reconeix cap dels fets històrics treballats a classe ni els interrelaciona correctament. Tampoc és capaç de relacionar-los amb les obres	Té una comprensió bàsica del context, coneixent correctament però de manera superficial i amb dificultats de connexió entre ells.	Coneix el context històric i relaciona els fets i esdeveniments rellevants de manera ordenada i correcta.	Contextualitza amb precisió els fets històrics i les seves dates, a més d'altres fets rellevants del moment i els relaciona amb la font original	/3
	Comprensió de la política atenesa	Mostra confusió sobre el funcionament polític a nivell general: no reconeix les institucions ni càrrecs bàsics ni comprèn el funcionament del sistema de govern.	Reconeix el funcionament de la democràcia i de les institucions, però amb explicacions superficials o incompletes.	Explica adequadament el funcionament de la democràcia i de les institucions i càrrecs principals.	Comprèn i analitza amb profunditat el funcionament de la democràcia atenesa, les institucions i els càrrecs públics i en detecta les contradiccions del sistema.	/3

	Comprensió de la comèdia grega i d'Aristòfanes	No comprèn les característiques ni les funcions del gènere i no pot identificar correctament les obres de l'autor.	Reconeix superficialment la funció humorística sense aprofundir en la funció crítica de la comèdia, així com fa una descripció principal de les seves característiques.	Reconeix amb una certa profunditat la funció del gènere de la comèdia antiga i les característiques del seu autor principal.	Interpreta amb profunditat la funció crítica de la comèdia, juntament amb les altres característiques i reconeix les obres principals d'Aristòfanes juntament amb la seva estilística.	/3
	Producte final: representació teatral	La seva aportació en l'elaboració del guió i de la memòria ha estat deficient i no ha adquirit els mínims que es demanaven.	La seva aportació ha estat correcta, però simple, sense gaire esforç i sense connectar els continguts que es demanaven.	La seva aportació ha estat adequada, ha participat en el conjunt del grup i ha connectat i complert les condicions que es demanaven	La seva aportació ha estat crucial, ha participat proactivament, distribuint les tasques i el producte final és elaborat, creatiu i coherent, incorporant la crítica social i els continguts.	/3
	Puntuació total de l'àmbit (+ ponderació):					/15 > /5
Àmbit de comportament (20%)	Actitud i implicació	Mostra desinterès, manca d'implicació i una actitud poc adequada, amb distraccions constants i no saber estar a l'aula.	Mostra una actitud irregular: està atent/a la major part del temps, però es distreu i participa quan se li demana	Manté una actitud adequada i participativa, amb interès general pel contingut	Mostra una actitud molt activa, constant interès i iniciativa pròpia; contribueix positivament al clima d'aula.	/3
	Participació i qualitat de les intervencions	El text en grec i la seva traducció en català no es corresponen.	Es troben diversos passatges que no es corresponen, però majoritàriament la informació del text grec i la	Intervè de manera adequada amb	Intervè de manera freqüent amb aportacions rellevants, argumentades i ben connectades	/3

			traducció catalana té correlació.		amb els continguts.	
	Puntuació total de l'àmbit (+ ponderació):					/6 > /2
Àmbit competencial (30%)	Competència lingüística (comprensió i traducció)	No comprèn ni interpreta correctament els textos treballats en traducció i comet errors molt greus de morfosintaxi en la traducció (manca de concordança, règims incorrectes...)	Compren parcialment o superficialment el sentit del text en traducció i presenta dificultats en la traducció encara que se'n surt amb errors.	Comprèn i tradueix amb suport, amb resultats majoritàriament correctes, i entén el sentit global dels textos en traducció, amb errors puntuals .	Comprèn i tradueix amb autonomia oracions i fragments en grec adaptats o en traducció, interpretant-ne el sentit global amb precisió i no presenta errors, només algun puntual mínim.	/3
	Prensament crític i comparació amb la realitat	Presenta dificultat en la identificació de les problemàtiques ni no estableix paral·lelismes o són incorrectes.	Pot identificar algunes problemàtiques socials i fa comparacions simples, sense gaire justificació i amb algun error puntual.	Identifica correctament les problemàtiques socials i estableix comparacions adequades, encara que no gaire aprofundides.	Identifica correctament les problemàtiques socials i estableix comparacions profundes i ben argumentades entre les dues societats.	/3
	Treball cooperatiu	Té una actitud passiva, no col·labora en les tasques grupals i a més dificulta el treball dels companys amb distraccions.	Participa en el grup, però de manera irregular, amb distraccions puntuals.	Participa de manera adequada en el grup, però no presenta gaire proactivitat.	Col·labora activament i proactivament, assumint responsabilitats i contribuint al treball grupal.	/3
	Puntuació total de l'àmbit (+ ponderació):					/9 > /3
Puntuació total de l'activitat:					/30	
Puntuació total de l'activitat ponderada :					/10	

Rúbrica de autoavaluació

Rúbrica de autoavaluació					
Alumne:		En quin grau m'identifico?			
Àmbit	Afirmació	Molt	Bastant	Poc	Gens
1. Actitud i implicació	He mostrat interès per les activitat i els continguts treballats.				
	He mantingut una actitud adequada a classe				
	M'he implicat en les tasques proposades				
2. Participació i intervencions	He participat activament a classe.				
	Les meves intervencions han estat rellevants i relacionades amb el tema.				
	He escoltat i respectat les aportacions dels companys.				
3. Contingut de la intervenció	Entenc com s'organitzava la societat atenesa, diferenciant els grups socials i les seves relacions				
	Comprenc el context històric en què s'inscriuen les comèdies amb els fets bèl·lics (Guerra del Peloponès) i altres esdeveniments.				
	Sé explicar què era la democràcia atenesa i entenc com funcionaven les institucions i càrrecs polítics.				
	Puc identificar les característiques principals del gènere de la comèdia grega antiga i de les obres del seu autor principal, Aristòfanes.				
4. Comprensió i traducció de textos	He entès el sentit general dels textos treballats en llengua grega i en traducció.				
	He millorat la meua comprensió i lèxic de llengua grega.				
5. Pensament crític	He reflexionat sobre les diferències i semblances entre la societat atenesa i l'actual i he comunicat les meves opinions de manera argumentada.				
6. Representació final	He participat activament en la preparació de l'escena teatral (guió i memòria escrita).				
	La meua aportació ha ajudat a reflectir els continguts que hem treballat.				
	He proposat idees innovadores i he contribuït a fer una representació coherent i entenedora.				
7. Treball cooperatiu	He col·laborat amb el meu grup de manera responsable, respectant les idees dels altres i acomplint les tasques assignades.				