

PROPUESTA DIDÁCTICA A PARTIR DE LA LECTURA DE LA *COMEDIA DE LA OLLA O AULULARIA* DE PLAUTO

CARMEN CUBEL ROS

ccubel@ucm.es

Universidad Complutense de Madrid

Resumen

El tema del teatro latino y de la comedia *Aulularia* de Plauto nos permite analizar varios aspectos culturales y literarios de la época romana: situación festiva, la trama de las obras, su lenguaje, personajes, tradición, etc. La propuesta didáctica pensada se ha puesto en práctica en una clase de 1º de Bachillerato de Humanidades. A través de una metodología tradicional y activa, se pretende una armonía entre el papel del profesor de facilitador de conocimientos y el rol del alumno de participar de manera activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tras una encuesta sobre sus hábitos de lectura, se parte del nivel inicial del estudiante y se intenta suplir las posibles carencias lectoras mediante una ficha de lectura. Generalmente, los resultados académicos sobrepasaban por sus altas calificaciones y el grado de satisfacción entre los alumnos fue elevado. Finalmente, el instrumento empleado para la evaluación es la rúbrica, cuyo porcentaje será de un 10%. Además, no solo los estudiantes autoevaluarán su trabajo de la ficha de lectura, sino también nosotros el propio método.

Palabras clave

Teatro, comedia, ficha de lectura, innovación educativa.

Abstract

The theme of Latin theatre and Plautus' comedy *Aulularia* allows us to analyse various cultural and literary aspects of the Roman period: the festive situation, the plot of the plays, their language, characters, tradition, etc. The didactic proposal has been put into practice in a class of 1st year Baccalaureate of Humanities. Through a traditional and active methodology, the aim is to achieve harmony between the role of the teacher as a provider of knowledge and the student as an active participant in the teaching-learning process. After a survey of their reading habits, the starting point is the student's initial level and it is attempted to fill any possible reading deficiencies by a reading worksheet. Overall, the academic results were outstandingly high and the degree of satisfaction among the students was elevated. At last, the instrument used for the evaluation is the rubric, whose percentage will be 10%. Moreover, not only students will self-evaluate their work on the reading worksheet, but also the method itself.

Thamyris, n. s. 12 (2021), 111-144

Keywords

Theatre, comedy, reading worksheet, educational innovation.

1. CONTEXTUALIZACIÓN

Antes de adentrarnos en la comedia latina y Plauto, es conveniente realizar un panorama general del teatro en Roma. El teatro latino surgió como un evento enmarcado en unos juegos, cuya etimología (*lud-*) nos indica su origen religioso y su carácter de chanza¹. Dupont (1988: 28) se sirvió del criterio festivo de los juegos para su clasificación de las etapas del teatro romano:

-364 av. J.-C.: la création des jeux scéniques ouvre une période de théâtre sans texte;

-240 av. J.-C.: la création des jeux grecs marque les débuts du théâtre à texte;

-27 av. J.-C.: création de la pantomime romaine. La comédie a disparu. La tragédie donne naissance à la pantomime. Le texte de théâtre n'est plus qu'un livret; il n'y a plus de littérature dramatique. On est revenu à un théâtre sans texte.

Concretamente, los juegos teatrales se denominaban *ludi scaenici* ('juegos escénicos', derivado de *scaena* o en griego σκηνή), los cuales daban lugar a un ambiente festivo permitido por la *licentia ludrica* ('licencia de los juegos'). Estos juegos públicos romanos formarían parte de la concepción metafórica del *otium* ('ocio' entendido como paz, alejado de las obligaciones) en contraposición a los espectáculos de carácter cívico², que serían *negotium*, compuesto por el prefijo de negación *nec-* ('oficio', 'trabajo' en el sentido de cumplimiento de los deberes como ciudadano).

¹ Cf. Ernout-Meillet (2001: 368): "*Lūdus* désigne surtout le jeu en actes, par opposition à *iocus* 'le jeu en paroles', 'la plaisanterie', et le pluriel, *lūdī*, sert à dénommer "les jeux" de caractère officiel ou religieux, notamment les jeux donnés en l'honneur des morts, d'origine étrusque".

² Según nos comenta Dupont (1988: 12-3), hay cuatro tipos de estos espectáculos en la civilización romana: "les spectacles du pouvoir, les spectacles de la puissance, les spectacles de la religion et les spectacles de la parole".

Los teatros en Roma no aprovechaban los accidentes naturales como el griego, puesto que eran estructuras colocadas temporalmente y construidas específicamente para la ocasión. A partir del año 55 a.C., Pompeyo inaugura el primero fijo en el campo de Marte. Esto implicaba un cierto descontento para la élite, ya que sospechaba que, al considerarse como un edificio público más de la ciudad, tuviera ciertas implicaciones políticas.

En cuanto a las formas de teatro latino, Tito Livio (VII, 2) narra los distintos orígenes del teatro en Roma, aunque también debemos contar con los testimonios de Valerio Máximo (II, 4), cuyo parecido es enorme³, y Horacio (*Ep.* II, 1). A modo de conclusión, hallamos tres gérmenes principales: etruscos (versos fescenninos), griegos y oscos (*Atellana*).

Como última consideración, cabe mencionar las dos concepciones de teatro en Roma:

1. Un teatro del espectáculo con música, elemento diferencial respecto a la teoría aristotélica⁴.
2. Un teatro de la palabra heredado de los griegos⁵.

Durante el periodo de la República, pervivió este teatro del espectáculo. Sin embargo, en la época del Imperio tuvo lugar una ruptura entre ambos: apareció el género de la pantomima y las recitaciones, cuya práctica social se realizaba a través de redes clientelares, puesto

³ Incluso, ambos mencionan el origen de los actores: *Vernaculis artificibus, quia ister Tusco verbo ludio vocabatur, nomen histrionibus inditum* (Liv., VII, 2, 6); “a los actores vernáculos se les dio el nombre de histriones, pues al *ludiôn* en etrusco se le llamaba *ister*” (Villar Vidal 2001: 275). *et quia ludius apud eos hister appellabatur, scaenico nomen histrionis inditum est* (Val. Max., II, 4, 4); “como quiera que el danzante se llamaba entre los etruscos *histrion*, a los que actuaban en la escena se les llamó *histriones*” (López Moreda, Harto Trujillo y Villalba Álvarez 2003: 95).

⁴ A pesar de que Aristóteles consideraba el espectáculo como un elemento más de las partes de la tragedia, es menos relevante que otros como el argumento: ἡ γὰρ τῆς τραγωδίας δύναμις καὶ ἄνευ ἀγῶνος καὶ ὑποκριτῶν ἔστιν, ἔτι δὲ κυριώτερα περὶ τὴν ἀπεργασίαν τῶν ὄψεων ἢ τοῦ σκευοποιῦ τέχνη τῆς τῶν ποιητῶν ἔστιν (Arist., *Poet.* 1450a, VI); “tragedy’s capacity is independent of performance and actors, and, besides, the costumier’s art has more scope than the poet’s for rendering effects of spectacle” (Halliwell 1995: 55).

⁵ Cf. Dupont (1985: 114): “Athènes était une culture de la parole et du jugement, Rome une culture de la musique et de la perception immédiate”.

que estaba en una circunstancia intermedia entre la circulación privada y pública. A partir de ese momento, la situación de los autores cambió, cultivándose un teatro de la palabra por las clases elitistas.

Centrándonos en la comedia de Plauto, los estudios acerca de su figura y de sus obras son múltiples y de diversa índole, según su análisis lingüístico, métrico, sociocultural, etc. Aulo Gelio en sus *Noches Áticas* (III, 3) recoge la cuestión de la autoría de sus comedias⁶. En este apartado comenta cómo de las ciento treinta atribuidas, veintiuna pertenecen realmente al comediógrafo, según estableció ya Varrón en una obra perdida en su totalidad denominada *De comoediis Plautinis*:

3 Nam praeter illas **unam et viginti**, quae “**Varronianae**” vocantur, quas idcirco a ceteris segregavit, quoniam dubiosae non erant, set consensu omnium Plauti esse censebantur, [...] 11 Feruntur autem sub Plauti nomine comoediae **circiter centum atque triginta** (Gell., III, 3).

3 En efecto, salvo las veintiuna comedias denominadas ‘varronianas’, apartadas por él de las demás precisamente porque no eran de paternidad dudosa y eran atribuidas a Plauto por el general consentimiento, [...] 11 Circulan bajo el nombre de Plauto aproximadamente unas ciento treinta comedias (Marcos Casquero y Domínguez García 2006: 181, 183).

Por tanto, estas obras ordenadas alfabéticamente serían: *Amphitruo*, *Asinaria*, *Aulularia*, *Bacchides*, *Captivi*, *Casina*, *Cistellaria*, *Curculio*, *Epidicus*, *Menaechmi*, *Mercator*, *Miles gloriosus*, *Mostellaria*, *Persa*, *Poenulus*, *Pseudolus*, *Rudens*, *Stichus*, *Trinummus*, *Truculentus* y *Vidularia*⁷. Entre ellas, nos ocuparemos de la *Aulularia* o *Comedia de la olla*.

Al igual que todas las comedias de Plauto, se trata de una *palliata* (derivado del manto griego denominado *pallium*, cuya correspondencia

⁶ *De noscendis explorandisque Plauti comoediis, quoniam promisce verae atque falsae nomine eius inscriptae feruntur*; (Gell., III, 3): “Cómo discernir y reconocer las comedias de Plauto, pues se le atribuyen indistintamente verdaderas y falsas” (Marcos Casquero y Domínguez García 2006: 181).

⁷ El criterio cronológico que nos aportan una gran cantidad de autores suele radicar en conjeturas de fechas. Por ello, quizás sea más acertado la división en periodos que proporciona Román Bravo (1998: 26-7): “iniciación (hasta 200 a.C.), central o de madurez (primer decenio del siglo II a.C.) y últimos años de la vida del poeta (191-184 a.C.)”.

latina sería la toga)⁸, es decir, tema y caracterización griegos, ya que la influencia de Grecia es primordial, como señaló Horacio (*Ep.* II, 1, 156-7): *Graecia capta ferum victorem cepit et artis intulit agresti Latio* (“La Grecia conquistada a su fiero vencedor conquistó, y en el Lacio agreste introdujo las artes” [Moralejo 2008: 315]).

Aulularia está compuesta por el sustantivo *aulula* (‘ollita’, diminutivo de *aula*) y el sufijo de formación de adjetivos *-aria*, aunque también aparece atestiguado *aula*, vocablo arcaico que derivaría posteriormente en *olla*⁹. Según la clasificación establecida por López y Pociña (2007: 66) acerca de los títulos de las comedias de Plauto, esta obra se enmarcaría dentro del tipo que tiene terminación en *-aria*, donde estaría el término *fabula* implícito¹⁰, designando el elemento central del argumento.

La mayoría de los estudiosos concuerdan en que el original griego de esta obra pertenecería al comediógrafo Menandro y han barajado posibles propuestas, siendo el Ἄπιστος (“El desconfiado”) y el Δύσκολος (“El misántropo”) las más aceptadas¹¹. No obstante, existe alguna opinión que sostiene que el modelo sería la Λέβης (“la caldera”) de Alexis¹². De lo que no cabe duda es de la influencia de la Comedia Nueva (Νέα) y de formas preteatrales itálicas con desarrollo posterior, como la *Atellana*, en el *corpus* plautino. En este punto, debemos analizar cuatro esferas primordiales: trama, estructura, lenguaje y personajes.

En primer lugar, es esencial partir de la definición aristotélica de comedia:

Ἡ δὲ κωμῳδία ἐστὶν [...] μίμησις φαυλοτέρων μὲν, οὐ μέντοι κατὰ πᾶσαν κακίαν, ἀλλὰ τοῦ αἰσχροῦ ἐστὶ τὸ γελοῖον μῦθον. Τὸ γὰρ

⁸ Cf. Ernout-Meillet (2001: 476), Gaffiot (1934: 958), Glare (1968: 1285).

⁹ Cf. Ernout-Meillet (2001: 476): “forme populaire avec réduction de la diph-tongue: *ōlla*”.

¹⁰ López y Pociña (2007: 57) muestran cómo este mismo procedimiento se ha-llaba en Nevio con las obras *Clamidaria*, *Corollaria*, *Nervolaria*, *Testicularia* y *Tu-nicularia*.

¹¹ Otros títulos que mencionan López y Pociña (2007: 83) son: Δακτύλιος (*El anillo*), Ἐπιτρέποντες (*El arbitraje*), Θεσαυρός (*El tesoro*), Ὑδρία (*La hidria*).

¹² Cf. Arnott (1989: 34): “I believe that Alexis wrote the Greek original of Plau-tus’ *Aulularia* just a few years before Menander wrote his *Dyskolos*, that Menander’s play was an attempt to imitate, develop and vary that earlier play by Alexis, and that those flaws in the *Dyskolos* can be explained thereby”.

γελοῖόν ἐστιν ἀμάρτημά τι καὶ αἰσχρὸς ἀνόδυνον καὶ οὐ φθαρτικόν,
(Arist. *Poet.*, 1449a, V).

Comedy [...] is **mimesis of baser** but not wholly vicious characters: rather, the laughable is one category of the shameful. For the laughable comprises any fault or mark of shame which involves no pain or destruction (Halliwell 1995: 45).

Así pues, la maestría de Plauto se basa, principalmente, en este postulado donde prima lo ridículo. Para ello, es crucial delinear el esquema básico de cualquier argumento de sus obras: un personaje (A) entra en conflicto con el antagonista (B) por el deseo de querer arrebatarse el objeto de la disputa (C), ya sea el amor de la muchacha o una riqueza¹³.

Bajo este prisma de enfrentamiento, la *Aulularia* se enmarca en una doble situación: por un lado, A podría ser Euclión y B Estrobilo en pugna por la olla y, por otro, A representaría a Megadoro y B a Licónides enfrentados por la joven, dependiendo del enfoque del elemento C. Todo ese embrollo deriva en una ἀναγνώρισις o reconocimiento (se descubre que Licónides violó a Fedria y que Euclión tiene una olla de oro) y termina en un desenlace feliz.

Es preciso mencionar que esta temática ya se encuentra en la *Néa*, puesto que es común en la comedia el recurso de la *contaminatio*, i. e., mezcla de varias obras griegas con el fin de crear otra nueva.

Una de las novedades realizadas por Plauto es la división en *cantica* (partes cantadas) y *diverbia* (partes habladas), denotando una gran variedad métrica¹⁴, mientras que en la Comedia Nueva la separación de actos estaba determinada por la indicación de los coros (ΧΟΡΟΥ). No sería hasta el Renacimiento cuando se introducen los cinco actos canónicos. A pesar de la falta del final de la obra, la reconstrucción del desenlace es sencilla gracias a los *argumenta* espurios de los manuscritos y a alguna información que nos proporciona en el prólogo¹⁵.

¹³ Cf. Chiarini (1991: 23-4).

¹⁴ López y Pociña (2007: 95) distinguen entre *cantica* (“partes recitadas con acompañamiento de flauta”) y *mutatis modis cantica* (“partes propiamente cantadas, a veces también con danza”).

¹⁵ *Et hic qui poscet eam sibi uxorem senex,| is adolescentis illius est auonculus* (Pl., *Aul.* vv. 34-5); “Hoy mismo pienso hacer que el viejo de la casa de al lado la solicite en matrimonio, y voy a hacerlo para que le resulte más fácil casarse con ella al joven” (Velázquez 2019: 6).

En lo que respecta al lenguaje, se trata de uno de los puntos claves en la producción plautina. Cicerón define su estilo de la siguiente manera:

Duplex omnino est iocandi genus, unum illiberale, petulans, flagitiosum, obscenum, alterum elegans, urbanum, ingeniosum, facetum. Quo genere non modo Plautus noster et Atticorum antiqua comoedia, sed etiam philosophorum Socraticorum libri referti sunt (Cic., *Off.* I, XXIX, 104).

There are, generally speaking, two sorts of jest: the one, coarse, rude, vicious, indecent; the other, refined, polite, clever, witty. With this latter sort not only our own Plautus and the Old Comedy of Athens, but also the books of Socratic philosophy abound (Miller, 1928: 107).

Su estilo predominantemente popular busca la finalidad de divertir al público mediante el juego del lenguaje con numerosas figuras retóricas, interjecciones, imágenes mitológicas (por ejemplo, Pl., *Aul.* vv. 551 y ss.), etc. Empero, su concentración en la comicidad provoca que incurra en fallos estructurales, e.g., contradicciones (templo de *Bona Fortuna/Bona Fides*), digresiones (como los extensos parlamentos de Megadoro censurando los excesos de las mujeres casadas del acto III, escena V)... No obstante, en un mismo texto teatral se incluye lenguaje verbal (la obra *per se*) y no verbal, es decir, las acotaciones que explican gestos, sentimientos de los personajes, etc. Así pues, se podrían justificar estas muestras de dejadez. Por estos descuidos, el propio Horacio se muestra crítico con Plauto: *gestit enim nummum in loculos demittere, post hoc securus cadat an recto stet fabula talo* (Hor., *Ep.* II, 1, 175-6); “Y es que tiene prisa por meter dinero en la caja, y tras eso poco le importa si la comedia se cae o se tiene derecha” (Moralejo 2008: 316).

Por último, la *Aulularia* presenta un menor despliegue de personajes que otras obras. Los que aquí encontramos son: *senes* (viejos, Euclición y Megadoro¹⁶), *servi* (esclavos, Estrobilo y Pitódico), *adulescens* (joven, Licónides), *virgo* (muchacha, Fedria), *matrona* (Eunomia), *anus* (vieja esclava, Estáfila), *coqui* (cocineros, Antrax y Congrión), *tibicinae* (flautistas, Frigia y Eleusia). Estos arquetipos o personajes tipo ya aparecen caracterizados tanto en la Comedia Nueva como en la *Atellana*

¹⁶ Se ha identificado como un *senex lepidus*, es decir, sosegado, tolerante y actúa como papel de consejero del otro *senex*.

(*Pappus* —el viejo tonto—, *Maccus* —el muchacho bobalicón—, etc.) y, posteriormente, se manifestarán en la *Commedia de'Il Arte* italiana¹⁷ (*Brighella* —el criado pícaro—, *Capitán* —el soldado fanfarrón—, ...).

Dupont (1988: 112) propone la clasificación que recoge la oposición joven/viejo¹⁸ y García Calvo (1971: 8) alude a una mayor categorización de contrastes con libres/esclavos y hombres/mujeres. En el siguiente cuadro podríamos resumir esta teoría:

	Jóvenes		Viejos	
	Masculinos	Femeninos	Masculinos	Femeninos
Libres	<i>Adulescens</i> <i>Parasitus</i>	<i>Virgo</i>	<i>Pater/senex</i> <i>Leno</i>	<i>Matrona</i>
Esclavos y libertos	<i>Servus</i> <i>Coqui</i>	<i>Meretrix</i> <i>Tibicinae</i>	<i>Servus</i> (el del padre)	<i>Anus</i>

En el caso concreto de la *Aulularia*, ocuparían los *dramatis personae* de la obra estas posiciones:

	Jóvenes		Viejos	
	Masculinos	Femeninos	Masculinos	Femeninos
Libres	Licónides	Fedria	Euclión Megadoro	Eunomia
Esclavos y libertos	Estrobilo Cocineros (Ántrax y Congrión)	Flautistas (Frigia y Eleusia)	Pitódico	Estáfila

Con frecuencia ha sido calificada la *Aulularia* como “comedia de carácter”. Sin embargo, debemos tener en cuenta que Plauto no centra su atención en la psicología de los personajes, a diferencia de Terencio,

¹⁷ Cf. Gonzalez (2018: 14, n. 5): “La *Commedia de'Il Arte* fue un tipo de comedia similar a la farsa, que alcanzó gran popularidad en Francia en el s. XVI. Se trataba de la representación de comedias improvisadas, con personajes tipo y gran despliegue escénico”.

¹⁸ Además, Dupont (1988: 114) añade una subcategoría con lo que denomina papeles marcados/ no marcados: “Les rôles non marqués n’ont pas de traits spécifiques ou singuliers, ils développent simplement, de façon spectaculaire [...]. Les rôles marqués, plus spectaculaires, fournissent le rôle principal de la comédie, qui sera joué par l’acteur-vedette”.

sino que pretende buscar la *vis comica*¹⁹. Según hemos mencionado anteriormente, esta *palliata* ha tendido a enfocarse como una “comedia de carácter”, debido a la inquietud de Euclión por el posible robo de la marmita áurea y su determinismo social. Esta concepción de relación individual con su entorno social proviene de la Néa frente a la Comedia Antigua con un teatro más de corte político.

No obstante, independientemente de estas conjeturas, lo que es evidente es la contraposición existente entre el *senex* y el joven enamorado. Si bien el resto de roles sirven como efecto cómico o delineador del carácter de un personaje, el verdadero motor de la acción se identifica en el *servus*, quien es el curtidor del engaño.

La cuestión del personaje del prólogo y de sus funciones en las obras plautinas ha sido objeto de numerosas investigaciones. En la *Aulularia*, la divinidad (*Lar Familiaris*) se encarga de pronunciarlo y podríamos distinguir en él tres partes:

1. Presente con presentación del personaje.
2. Pasado con el relato de los antecedentes del linaje familiar.
3. Vuelta al presente con vistas al futuro inmediato de la siguiente escena mediante la situación de la acción.

Finalmente, el ejemplo más claro de tradición de la *Aulularia* ha sido *L'avare* de Molière, cuyo contenido y estructura recogen características similares de la comedia plautina. En este cuadro-resumen de González (2018: 205) podemos observar las distinciones y los parecidos:

<i>Aulularia</i>	<i>El avaro</i>
Genera una fuerte tensión dramática	
Reflejo de costumbres, comidas, trabajo del esclavo, creencias, matrimonio, deber de la esposa y paternidad	Reflejo de costumbres, comidas, trabajo del criado, creencias, matrimonio, deber de la esposa y paternidad

¹⁹ Cf. Gratwick (1989: 129-30): “Busca farsa, promueve el engaño, simplifica relaciones, categoriza temas y no está interesada en el *ethos*, la observación social o la exploración de motivos”. *Idem* (1989: 120): “Plauto es elogiado a veces por la caracterización de Euclión en la *Aulularia* [...]. De hecho, este elogio está fuera de lugar, ya que sus ajustes de la figura de Euclión fueron para simplificar y categorizar un personaje complejo”.

Estilización del lenguaje: juegos de palabras, refranes, doble sentido, malentendidos.	
Personajes tipo	Personajes convencionales, pero con cierta profundidad psicológica
Exageraciones, palizas, repeticiones de efectos, ingenio grosero, situaciones cómicas, bromas y arrebatos de insultos.	
Tema: avaricia del protagonista, que consume su vida y altera la del resto.	
Ambiente: Roma	Ambiente: París
Monólogo, predominio del papel del esclavo/criado	
Crítica a ciertas profesiones/oficios	
Apelaciones al público	No realiza apelaciones al público
No posee personajes que adopten una falsa identidad	Presenta personajes que adoptan una falsa identidad (Valerio y Anselmo)
Fusión de lo heleno con lo romano	Alusiones a la antigüedad grecolatina
Personaje principal y objeto de la sátira: el avaro	

En definitiva, Plauto mostró su habilidad en varios campos de este género literario, de modo que consiguió tal éxito en su época que podemos comprobarlo en este epigrama anónimo recogido por A. Gelio y plasmado anteriormente por Varrón:

3 Epigramma Plauti, quod dubitasset, an Plauti foret, nisi a M. Varrone positum esset in libro de poetis primo:

*Postquam est mortem aptus Plautus, Comoedia luget,
Scaena est deserta, dein Risus, Ludus Iocusque
Et Numeri innumeri simul omnes conlacrimarunt* (Gell., I, 24).

3 El epitafio de Plauto, de cuya autenticidad dudáramos si no hubiera sido incluido por M. [Terencio] Varrón en el libro I de su obra *Los poetas*, es éste: “Desde que Plauto murió, la comedia llora, la escena está desierta, y juntos lloran la Risa, el Juego, la Diversión y los Versos multirrítmicos” (Marcos Casquero y Domínguez García 2006: 132).

1.1. Plauto y su aplicación a la enseñanza. Metodología

Dentro del marco legislativo educativo vigente de la CARM, la teoría del teatro latino podemos encajarla en varios bloques de contenido dependiendo de los niveles y asignaturas. En nuestro trabajo, vamos a aplicarlo al currículo del curso concreto de latín de 1º de Bachillerato, que se enmarcaría en los siguientes bloques, cuyos contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables son los siguientes:

Bloque 5: Roma: Historia, cultura, arte y civilización

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<ul style="list-style-type: none"> Obras públicas y urbanismo. 	7. Identificar los rasgos más destacados de las edificaciones públicas y el urbanismo romano y señalar su presencia dentro del patrimonio histórico de nuestro país.	7.1. Describe las características, los principales elementos y la función de las grandes obras públicas romanas, explicando e ilustrando con ejemplos su importancia para el desarrollo del Imperio y su influencia en modelos urbanísticos posteriores.
		7.2. Localiza en un mapa los principales ejemplos de edificaciones públicas romanas que forman parte del patrimonio español, identificando a partir de elementos concretos su estilo y cronología aproximada.

Bloque 6: Textos

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<ul style="list-style-type: none"> Lectura comprensiva de textos clásicos originales en latín o traducidos. Lectura comparada y comentario de textos en lengua latina y lengua propia. 	2. Realizar a través de una lectura comprensiva análisis y comentario del contenido y estructura de textos clásicos originales en latín o traducidos.	2.1. Realiza comentarios sobre los principales rasgos de los textos seleccionados y sobre los aspectos culturales presentes en los mismos, aplicando para ello los conocimientos adquiridos previamente en esta o en otras materias.
		2.2. Elabora mapas conceptuales y estructurales de los textos propuestos, localizando el tema principal y distinguiendo sus partes.

El enfoque propuesto reside en un punto de vista literario y cultural, puesto que el objetivo es la comprensión de las características del teatro latino como edificio y género literario y el análisis de la *Aulularia* de Plauto. Para esto último, contaremos con la adaptación escolar de Velázquez (2019) en español del texto latino. Puntualmente, si la explicación de algún juego léxico o sintáctico lo requiere, se hará alusión al latín.

En lo tocante a la didáctica de la literatura clásica, se tiende al sentido de unidad con la enseñanza de la lingüística. A partir de esta concepción, hallamos varios métodos, los cuales podemos agrupar, atendiendo a la clasificación de Carbonell Martínez (2010: 89-93), en dos tipos:

— El tradicional de gramática-traducción. Se basa en la confección de frases sueltas para la aplicación de un tema, lo cual es contraproducente porque no está situado en ningún contexto. Por tanto, una solución sería la inclusión de textos de una extensión razonable, adaptada al nivel de la clase, de manera que el alumno asimile los conceptos adecuadamente. No necesariamente han de ser clásicos, sino que también pueden ser de invención propia. En la antigua Grecia y Roma, ya se empleaba este sistema teórico y analítico, incluso, Marrou (1948: 403) lo tilda de “contemplativo”²⁰.

— El activo. Se trata del aprendizaje al modo de las lenguas modernas, es decir, adquirir un alto nivel competencial en la lectura, el habla, la escucha y la escritura. En latín, el más conocido es el llamado método Ørberg con el manual *Lingua Latina per se illustrata* y, en griego, contamos con *A greek boy at home* de W. H. D. Rouse, que en español sería *ALEXANDROS. To hellenikon paidion* de M. Díaz Ávila. En este apartado, hallamos tres subcategorías: 1. método natural o de “inmersión repetitiva” (audio-orales y lectura), 2. método inductivo-contextual (todo el manual en latín o griego: texto, ejercicios, resumen, etc.) y 3. método comunicativo (acercamiento al habla).

No obstante, para nuestro planteamiento tomamos la formulación de Siles (1983: 238) de entender la literatura desde el punto de vista extrínseco (situación cronológica del autor y la época) e intrínseco (análisis concreto de una obra literaria, a fin de extraer las características principales del autor y la realidad en la que se enmarca).

Respecto a nuestra concreta situación, debido a las circunstancias sociosanitarias actuales (COVID-19), actividades complementarias como las excursiones a representaciones teatrales no son posibles. Aparte del tiempo que conllevaría la organización de una obra teatral en el aula, tampoco este tipo de actividad nos aseguraría una asimilación

²⁰ Cf. Marrou (1948: 403): “Ces progrès, pour être réels, n’en sont pas moins assez lents et n’arrivent pas à transformer profondément le caractère général de cette étude”.

completa de la comedia por parte del alumnado sin previa explicación de sus características contextuales.

Por ende, la metodología consiste en sesiones de cultura junto con la lectura oral en el aula y trabajo individual del alumnado. Cabe recalcar el papel que jugaría la lectura de los estudiantes, ya que pueden aprender los códigos semióticos como los gestos, la voz, etc. mediante la asignación de distintos roles. Para ello, la conjugación de una metodología tradicional y activa es esencial, puesto que se necesita de la figura del profesor como transmisor de conocimientos y la implicación del alumnado en la lectura y su consecuente reflexión.

Asimismo, cuando termináramos de explicar y leer en clase la *Aulularia*, finalizaríamos con la pervivencia de *L'avare* de Molière y tomaríamos escenas representativas de la película *Golfus de Roma*²¹ para el visionado en clase, incluso, algunas *sitcoms*²² actuales. Así pues, se tendría en cuenta el valor de la civilización romana y su representación en las artes y literaturas a lo largo de los siglos hasta nuestros días.

Se emplearán diversos recursos como presentaciones en *Power-Point*, páginas web, PDF, etc. que apoyarán las explicaciones de manera interactiva y visual. Además, se procurará una atención a la diversidad adaptándose a los distintos ritmos, actitudes e intereses individuales.

Entre los objetivos didácticos, se incidiría en el hecho de fomentar la comprensión escrita y la capacidad de análisis y de reflexión en el conocimiento de la literatura romana y su legado a través de la lectura. Por tanto, se pondrían en práctica las competencias claves de comunicación lingüística (CL), aprender a aprender (AA), conciencia y expresiones culturales (CEC), incluso, la competencia digital (CD) por el uso de las TICs.

Es necesario añadir que estas estrategias metodológicas estarán enfocadas según las recomendaciones establecidas en el Decreto 221/2015 de 2 de septiembre de la Región de Murcia que se pretenden alcanzar en la etapa de Bachillerato. Por ejemplo:

²¹ Lillo Redonet (2006) nos ofrece una guía didáctica muy completa, donde estudia los argumentos, personajes, ... en la película y comparándolo con las características de las comedias de Plauto.

²² Cf. López Gregoris (2017: 15): “La *Palliata* ocupaba en el mundo del espectáculo o la cultura romana el mismo sitio que ocupa la *sitcom* moderna. Igual que Roma lo exportó de Grecia, Europa lo ha traído de Estados Unidos, y que ambos productos se sirven de muchos elementos estructurales y cómicos intercambiables”.

h) El proceso de aprendizaje exigirá la búsqueda de información, el análisis de la información facilitada por el profesor o buscada por el alumno, así como la capacidad de sintetizar la misma y transmitirla con corrección.

j) Se podrán diseñar tareas y proyectos que supongan el uso significativo de la lectura, escritura y las tecnologías de la información y la comunicación.

En suma, la elección de una obra cómica como esta permite que la lectura sea rápida y amena para los alumnos, incluso, para aquellos cuyo hábito de lectura es escaso o inexistente. Así pues, la actividad de práctica en clase se podría secuenciar en una sesión por semana, de manera que no supondría un atraso del resto de contenidos del currículo y, a su vez, liberaría parte del trabajo en casa. Finalmente, reproducimos las palabras de Carbonell Martínez (2010: 94) acerca de la importancia de la lectura en nuestra didáctica de lenguas clásicas:

Dinamizar la didáctica del griego y del latín pasa por dar énfasis a la lectura, con textos artificiales, adaptados o antologías perfectamente graduadas, pero que funcionen como ventana de la cultura clásica, ya que la lengua no se puede enseñar o aprender separadamente de la civilización. Supone también potenciar la producción de textos a nivel escrito y oral.

2. LA FICHA DE LECTURA COMO ACTIVIDAD EVALUATIVA

Entre los objetivos principales de la etapa de Bachillerato que menciona el RD 1105/2014, de 26 de diciembre cabe destacar aquellos que pretendemos conseguir a través de la ficha de lectura:

d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.

h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

Todos ellos contribuyen en su conjunto al desarrollo de varias competencias básicas del currículo, tales como la competencia lingüística (CL), aprender a aprender (AA), sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE), conciencia y expresiones culturales (CEC), etc.

Asimismo, según comenta Martín García (2018: 100), la competencia lingüística abarca no solamente la oral y escrita, sino también la lectora. Además, añade que se enlaza con el resto de competencias clave, al potenciar el desarrollo integral del individuo y compartir propósitos con las demás.

Antes de analizar el método de la ficha de lectura, es primordial conocer la realidad del aula y sus hábitos de lectura. Para ello, se ha realizado una encuesta al grupo de 1º de Bachillerato de Humanidades (un total de veintiún alumnos), cuyos resultados se muestran en el primer anexo.

Por consiguiente, podemos determinar que una amplia mayoría afirma su gusto por la lectura (*Figura 1*), sin embargo, llega a leer por placer menos de dos horas a la semana (*Figura 5*) y ha leído entre uno y tres libros casi en la mitad de año (*Figura 6*). El principal motivo es la falta de tiempo durante el curso, como se indica en la tabla última, ya que en el periodo vacacional se comprueba el interés por leer más (*Figura 8*). Incluso, no depende tanto de factores externos o sociales como la familia, los amigos o el centro escolar o de cuestiones de diseño (dibujos, cantidad de páginas, ...), sino más bien de la libertad de poder elegir las lecturas que más les plazcan (tabla final). Otros datos interesantes son la variedad genérica (*Figura 4*), sobresaliendo el género de misterio, y otros estilos que leen con frecuencia como las revistas o periódicos (*Figura 10*). Empero, a pesar de la inclusión de la era digital, prefieren el soporte en papel (*Figura 9*).

Todas estas carencias lectoras mencionadas anteriormente debido a la escasez de tiempo pueden ser suplidas y potenciadas en la clase.

Como comenta Martos García (2008: 66), la ficha de lectura debe contener, principalmente, las siguientes tres fases:

— Búsqueda de datos. En ella, el profesor se encargaría de proporcionar la información relevante acerca de Plauto, la comedia latina, la realidad del teatro romano, etc., con el apoyo de la pizarra o de diversos recursos digitales subidos al aula virtual (presentaciones en aplicaciones como *Genially*, *PowerPoint*,...).

— Comprensión del texto. No solamente se incluye el desarrollo de cuestiones referidas a la lectura (tema, resumen, características de los personajes), sino también la ayuda del docente para la explicación de ciertos aspectos culturales o pasajes de difícil entendimiento para el alumnado.

— Crítica u opinión personal. Aquí el estudiante discierne aquellos aspectos que le han gustado más o menos, desempeña su capacidad de decisión sobre si recomendaría la lectura y si se animaría a leer otros libros del mismo autor y, por último, considera qué calificación le otorgaría a la obra en general.

Asimismo, debemos agregar, en nuestro caso particular, un paso más en el proceso denominado “creatividad”, donde el estudiante deberá inventar un final, de manera que se compruebe la interiorización de la trama, los personajes y su estilo,... Además, se observa qué elementos prefieren escoger según sus intereses y/o aprendizajes previos, ya sean en la temática (la búsqueda de lo cómico, del amor o de lo religioso), ya la forma, es decir, un estilo teatral o narrativo.

Así pues, una síntesis de las ventajas de la ficha de lectura podría ser:

— Sirve de introducción a trabajos de investigación y desarrolla la autonomía del trabajo del alumnado.

— Estructuración mental de los rasgos característicos de una obra, con el fin de facilitar su comprensión.

— Mejora las habilidades lingüísticas y comunicativas.

— Incentiva el aprendizaje de nuevos conocimientos y su conexión con la sociedad²³.

²³ En esta línea radica el aprendizaje significativo, para el cual se necesitan de dos condiciones indispensables (Ausubel, Novak y Hanesian 1998: 48): “El aprendizaje

— Fomenta el espíritu crítico y la capacidad de análisis y reflexión, *i.e.*, se produce un desarrollo de la madurez intelectual.

— Favorece la creatividad y la imaginación.

Finalmente, en el segundo anexo, podemos observar el modelo y la estructura de la ficha que se le ha adjuntado a los propios alumnos.

3. LA RÚBRICA COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN Y SUS RESULTADOS

En primer lugar, existe una gran variedad de instrumentos que permiten la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y del propio sistema de trabajo del docente. Por tanto, la apuesta siempre será continua, integradora y sumativa, de modo que todos participarán de ella y se comprobará la consecución de los objetivos y de los estándares de aprendizaje evaluables.

En nuestro caso particular, emplearemos la herramienta de la rúbrica, a la que otorgaremos una ponderación del 10%. Para ello, reproducimos el esquema proporcionado por Vázquez de Castro Rué (2014: 17) donde sintetiza sus características principales:



significativo presupone *tanto* que el alumno manifiesta una actitud de aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, *como* que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria y no al pie de la letra”.

Respecto a los tipos de rúbrica, nos atenemos a la clasificación de Tobón, Rial Sánchez *et alii* (2006: 152-4):

— Rúbrica comprensiva. Se compone de varios indicadores de logro (1-5) y su finalidad es el resultado total, sin tener en cuenta los detalles del proceso de aprendizaje.

— Rúbrica analítica. Está constituida de varios criterios descritos a los que se le añade un valor determinado y se le suman los puntos para obtener la calificación total.

Hemos escogido el segundo planteamiento, puesto que nos ofrece de manera detallada el conocimiento de los aspectos a mejorar y potenciar de cara a un futuro por parte del alumnado. Así pues, la confección de nuestra rúbrica sería la siguiente:

	Suspense (0,25)	Aprobado (0,5)	Notable (0,75)	Sobresaliente (1)	Puntos
Presentación (10%)	Sin portada, enumeración o formato. Totalmente caótico.	Aceptable, pero siguen faltando la mayoría de los requisitos.	Buena presentación, aunque mejorable algún criterio de formato.	Impecable presentación, cumpliendo a la perfección todos los requisitos.	
	Suspense (2)	Aprobado (4)	Notable (6)	Sobresaliente (8)	Puntos
Contenido (80%)	No se ha esmerado en su realización. El trabajo ha sido copiado en su totalidad de Internet.	Ha completado las cuestiones, pero comete descuidos (falta la descripción de algún personaje, no cumple con la descripción del enunciado, etc.). El trabajo ha sido parcialmente modificado de Internet.	Ha completado todas las cuestiones, pero es mejorable. El trabajo es bueno.	Desarrolla todas las cuestiones y ha reflexionado sobre la lectura. El trabajo es excelente.	
	Suspense (0,25)	Aprobado (0,5)	Notable (0,75)	Sobresaliente (1)	Puntos

Uso de la lengua (10%)	El texto no se ha revisado y contiene errores ortográficos y sintácticos que hacen que sea un documento ilegible.	El texto está revisado parcialmente y contiene entre varios errores ortográficos y sintácticos.	El texto está revisado en su mayor parte y contiene algún error ortográfico y sintáctico.	El texto está revisado al completo y no contiene errores ortográficos ni sintácticos.	
-------------------------------	---	---	---	---	--

Los resultados académicos de la ficha de lectura han sido completamente satisfactorios. Como se puede observar en el gráfico posterior, el porcentaje de aprobados ha sido elevado, destacando unas altas calificaciones. La mayoría de errores observados que cometen los alumnos no se refieren tanto al contenido de la lectura como a una escasez de bagaje léxico, incoherencia en periodos oracionales largos o faltas ortográficas. También encontramos algunos descuidos en la presentación, sobre todo, problemas en el formato, quizás por desconocimiento de su funcionamiento.

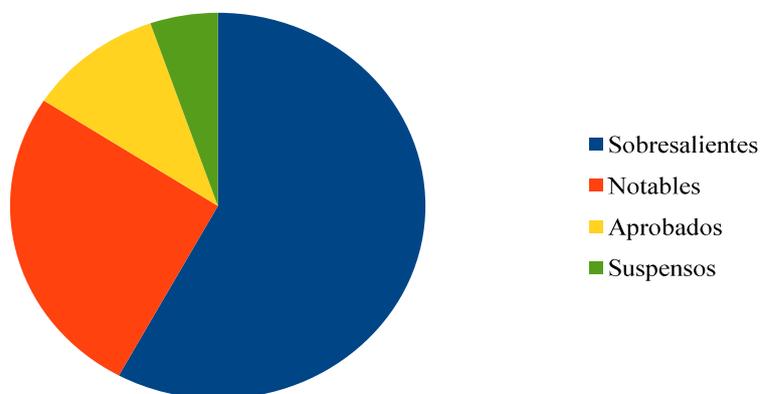
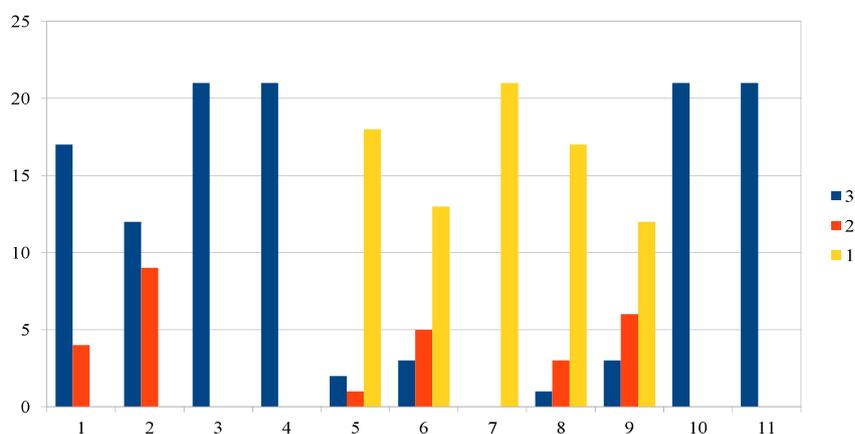


Gráfico que muestra las notas generales de los estudiantes en las fichas de lecturas

En última instancia, debe someterse a evaluación este sistema de trabajo, no únicamente por parte de los alumnos, sino también del propio método. Por consiguiente, hemos empleado otro instrumento que refleje estos cometidos con la mayor precisión posible, esto es, una lista de cotejo. Es parecida a la rúbrica, pero los criterios aparecen definidos *per se* y sus indicadores varían entre números de menor (1) a mayor acuerdo (3) y palabras como “sí” o “no”.

EVALUACIÓN DEL ALUMNO DE LA FICHA DE LECTURA	1	2	3
1. Las explicaciones del profesor son claras.			
2. Las clases son interesantes y amenas.			
3. El profesor me ha resuelto las dudas que he tenido.			
4. Los recursos subidos por el profesor al aula virtual me han resultado útiles.			
5. Las preguntas de la lectura son muy extensas en relación al tiempo que he tenido.			
6. He tenido dificultades para contestar algunas preguntas.			
7. Hubiera preferido hacer un examen de lectura en lugar de un trabajo.			
8. La carga general de trabajo ha sido excesiva.			
9. La obra escogida para la ficha de lectura la habría cambiado.			
10. He entendido las correcciones que me ha hecho el profesor.			
11. El trato con el profesor ha sido respetuoso y amable.			



En el eje X, cada número hace referencia a la numeración de su respectiva frase y las columnas son los indicadores.

AUTOEVALUACIÓN DE LA FICHA DE LECTURA	SÍ	NO
La ficha de lectura contiene las partes necesarias (comprensión y crítica).	X	
La información está organizada de forma clara y progresiva.	X	
Todas las preguntas son coherentes y adecuadas a su contenido.	X	
Las instrucciones de su realización son claras y precisas.	X	
La ficha carece de errores de redacción, gramática y sintaxis.	X	

En suma, comprobamos el éxito que ha tenido esta propuesta a la hora de afrontar una lectura en un grupo de 1º de Bachillerato de Humanidades, cuyo hábito de lectura no era tan frecuente debido a la falta de tiempo en sus momentos libres. Asimismo, han preferido esta

alternativa al método tradicional de la prueba escrita y se ha conseguido despertar su ánimo por la lectura, ya que la mayoría ha reaccionado de manera positiva a la comedia y pretenden conocer más obras de este género y de Plauto.

4. CONCLUSIONES

La teoría del teatro latino y su concreción en la lectura de una obra de Plauto con su legado clásico permite ofrecer una visión general y completa de la atmósfera cultural por parte del alumnado. No obstante, métodos como el tradicional que consisten en la mera exposición de contenidos impiden que el estudiante consiga una autonomía e implicación en el proceso de aprendizaje. Por tanto, la propuesta de una ficha de lectura de una obra de un autor que se enmarca en una lección nos ofrece un punto de vista intrínseco que complementa al extrínseco.

Podemos resumir diversos aspectos tratados en este trabajo referentes a la didáctica en el aula en el siguiente cuadro:

Contenidos del currículum	Actividad	Instrumento de evaluación y ponderación	Competencias
Bloques 5 (<i>Roma: Historia, cultura, arte y civilización</i>) y 6 (<i>Textos</i>)	Ficha de lectura	Rúbrica (10%)	CL, AA, CEC, CD, SIEE

Tras la experiencia vivida en un grupo de 1º de Bachillerato de Humanidades y de los resultados favorables generales obtenidos, se ha tomado conciencia de la relevancia de ponerlos en práctica en el aula. Aparte de que son actividades que ayudan a romper la monotonía de la planificación escolar y pueden motivar a los alumnos, sirven para reforzar o introducir un conocimiento nuevo.

Por último, los objetivos que se han de tener en cuenta de cara a un futuro son:

— Gestión del funcionamiento de los diversos materiales digitales, con el fin de conseguir el máximo provecho posible en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

— Adaptación de la lectura al nivel que va a ir destinado y los contenidos del currículo.

— Conocimiento de los diferentes métodos de evaluación para escoger aquel que se ajuste al tipo de trabajo que pretendemos realizar.

— Coordinación con otros departamentos afines, por ejemplo, el de Lengua Castellana, de modo que se favorece la interdisciplinariedad.

BIBLIOGRAFÍA

Diccionarios

ERNOUT, A. & MEILLET, A. (2001), *Dictionnaire étymologique de la langue latine. Histoire des mots*, Klincksieck, Paris.

GAFFIOT, F. (1934), *Dictionnaire Latin-Français*, Hachette, Paris.

GLARE, P. G. W. (1968), *Oxford Latin Dictionary*, Clarendon Press, Oxford.

Enlace web

LILLO REDONET, F. (2006), “Guía de Golfus de Roma”, Recuperado de <<http://www.culturaclasica.com/?q=node/850>>.

Estudios

ARNOTT, W. G. (1989), “A Study in Relationships: Alexis’ *Lebes*, Menander’s *Dyskolos*, Plautus’ *Aulularia*”, *Quaderni Urbinati di Cultura Classica*, 33 (3), 27-38, <<https://doi.org/10.2307/20547011>> [2/08/2021].

AUSUBEL, D. P., NOVAK, J. D. & HANESIAN, H. (1998), *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, Trillas, México.

CARBONELL MARTÍNEZ, S. (2010), “La crisis del griego antiguo y los métodos antidepresivos”, *Estudios Clásicos* 137, 85-95.

CHIARINI, G. (1991), *Introduzione a Plauto*, Laterza, Roma-Bari.

DUPONT, F. (1985), *L’acteur-roi ou le théâtre dans la Rome antique*, Les Belles Lettres, París.

DUPONT, F. (1988), *Le théâtre latin*, Armand Colin, París.

GARCÍA CALVO, A. (1971), *Plauto. Pséudolo o Trompicón*, Cuadernos para el diálogo, Madrid.

GONZÁLEZ, D. S. (2018), “El diálogo textual entre *Aulularia* de Plauto y *El avaro* de Molière”, *Revista de Artes y Letras* 42 (1), 189-207, <<https://doi.org/10.15517/rk.v42i1.33433>> [2/08/2021].

GRATWICK, A. S. (1989), “Drama”, en Kenney, E. J., & Clause, W. V. (eds.), *Historia de la literatura clásica (Cambridge University). II. Literatura Latina*, Gredos, Madrid, 99-161.

LÓPEZ, A. & POCIÑA, A. (2007), *Comedia romana*, Akal, Madrid.

LÓPEZ GREGORIS, R. (2017), “Plauto en la tele: nuevas formas de hacer comedia Palliata en veinte minutos”, *FGEALGD-Conferencias Científicas*, 1-15, <<http://hdl.handle.net/10630/13555>> [2/08/2021].

MARROU, H-I. (1948), *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*, Éditions du Seuil, París.

MARTÍN GARCÍA, L. (2018), “El acceso a la literatura clásica a través de la literatura juvenil contemporánea: estado de la cuestión”, *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 25, 95-112, <<https://doi.org/10.30827/reugra.v25i0.89>> [2/08/2021].

MARTOS GARCÍA, A. E. (2008), “La ficha de lectura y sus recursos gráficos”, *TABANQUE, Revista Pedagógica*, 21, 63-74, <<http://hdl.handle.net/11162/183224>> [2/08/2021].

SILES, J. (1983), *Introducción a la Lengua y Literatura latinas*, Istmo, Madrid.

TOBÓN, S., RIAL SÁNCHEZ, A. *et al.* (2006), *Competencias, calidad y educación superior*, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá.

VÁZQUEZ DE CASTRO RUÉ, A. (2014), *Evaluación tradicional vs. Evaluación Competencial en Educación Primaria: Una comparativa entre la evaluación tradicional y la coevaluación por rúbricas* (trabajo fin de grado), Universidad Internacional de La Rioja, Barcelona.

Textos y traducciones

ARISTOTLE (1995), *Poetics. Longinus. On the Sublime. Demetrius. On Style* (vers. ingl. de S. Halliwell), Harvard University Press, Cambridge.

AULO GELIO (2006), *Noches Áticas I. Libros 1-10* (vers. esp. de M-A. Marcos Casquero y A. Domínguez García), Universidad de León, León.

AULUS GELLIUS (1927), *Attic Nights, Volume I: Books 1-5* (vers. ingl. de J.C. Rolfe), Harvard University Press, Cambridge.

CICERO (1928), *De Officiis* (vers. ingl. de W. Miller), Harvard University Press, London-New York.

HORACE (1942), *Satires, Epistles and Ars Poetica* (vers. ingl. de H. Rushton Fairclough), Harvard University Press, Cambridge.

HORACIO (2008), *Sátiras. Epístolas. Arte poética* (vers. esp. de J.L. Moralejo), Gredos, Madrid.

LIVY (1924), *History of Rome. Volume III: Books 5-7* (vers. ingl. de B.O. Foster), Harvard University Press, Cambridge.

TITO LIVIO (2001), *Historia de Roma desde su fundación. Libros IV-VII* (vers. esp. de J.A. Villar Vidal), Gredos, Madrid.

PLAUTO (1998), *Comedias I* (vers. esp. de J. Román Bravo), Cátedra, Madrid.

PLAUTO (1990), *La Aulularia de Plauto* (vers. esp. de M. Molina Sánchez), Ediciones Clásicas, Madrid.

PLAUTO (2019), *Comedia de la olla. Anfitrión* (vers. esp. de J. Velázquez), Vicens Vives, Barcelona.

VALERII MAXIMI (1982), *Factorum et dictorum memorabilium libri novem* (vers. lat. de K. Kempf), B. G. Teubner, Stuttgart.

VALERIO MÁXIMO (2003), *Hechos y dichos memorables. Libros I-IV* (vers. esp. de S. López Moreda, M.^a L. Harto Trujillo y J. Villalba Álvarez), Gredos, Madrid.

Legislación

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 3 de enero de 2015, núm. 3, pp. 188; 349-56.

Decreto n.º 221/2015, de 2 de septiembre de 2015, por el que se establece el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *B.O.R.M.* Murcia, 3 de septiembre de 2015, núm. 203, pp. 31607; 32043-32059.

ANEXO. Resultados de la encuesta de los hábitos de lectura

1. ¿Te gusta leer?

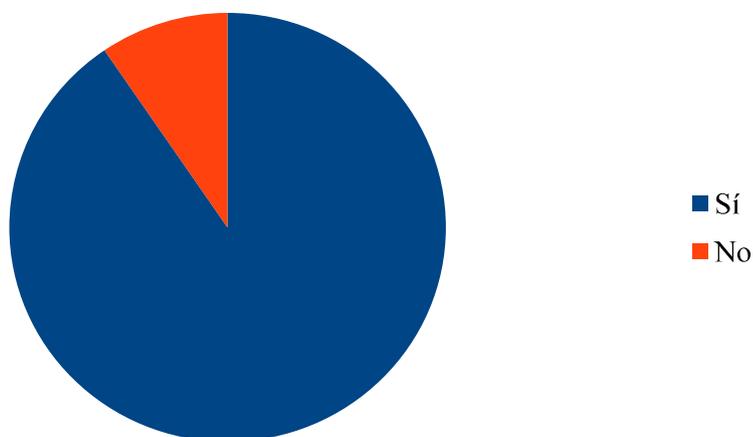


Figura 1

2. Si la respuesta a la anterior pregunta es NO, ¿por qué motivo?:



Figura 2

3. Si la respuesta a la anterior pregunta es SÍ, ¿por qué motivo?:

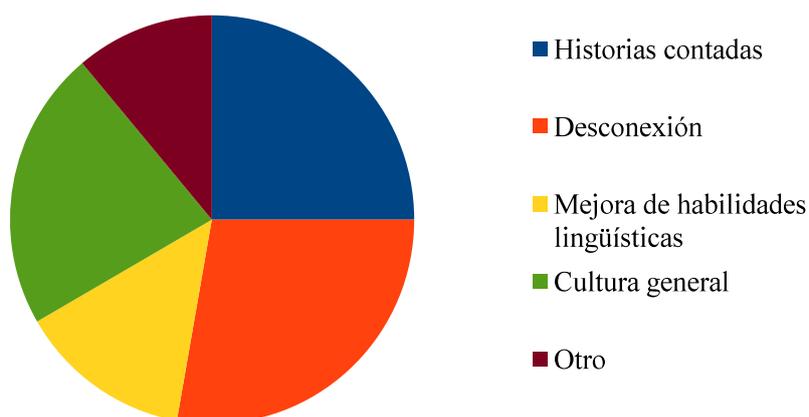
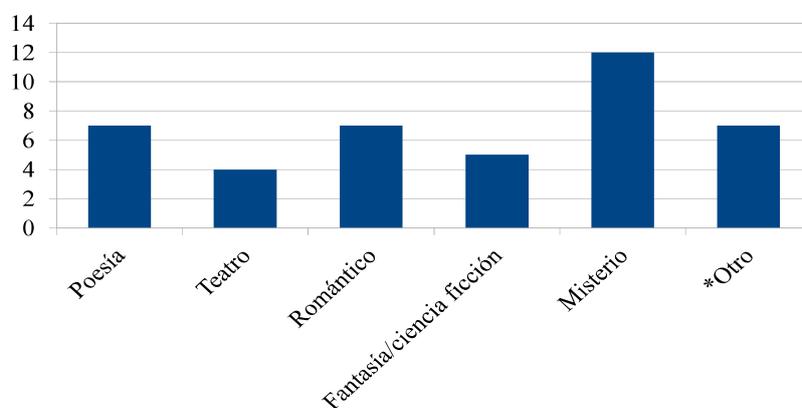


Figura 3

4. ¿Qué géneros te gusta leer?

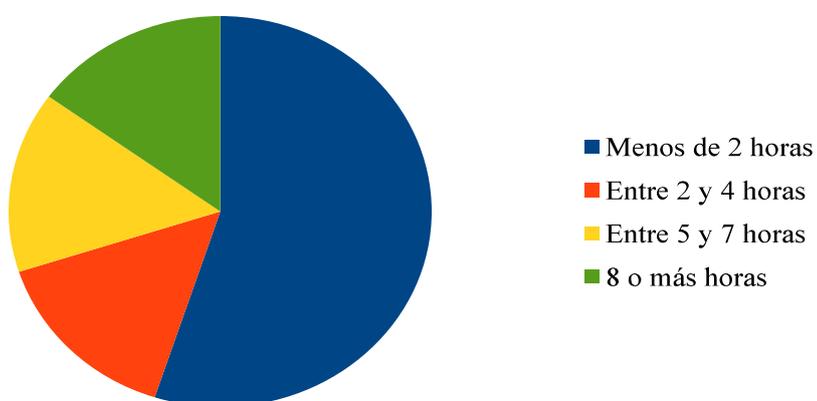


*Otro: 3→ libros religiosos; 1→ aventura; 1→ novelas de terror/suspense; 1→ filosofía; 1→ realismo ruso.

Figura 4

5. Dime el título y el autor de un libro que te haya gustado mucho.

La mayoría ha respondido diferentes lecturas, pero tres personas han contestado en blanco.

6. ¿Cuántas horas a la semana dedicas a la lectura por placer?

Una persona no ha marcado ninguna.

Figura 5

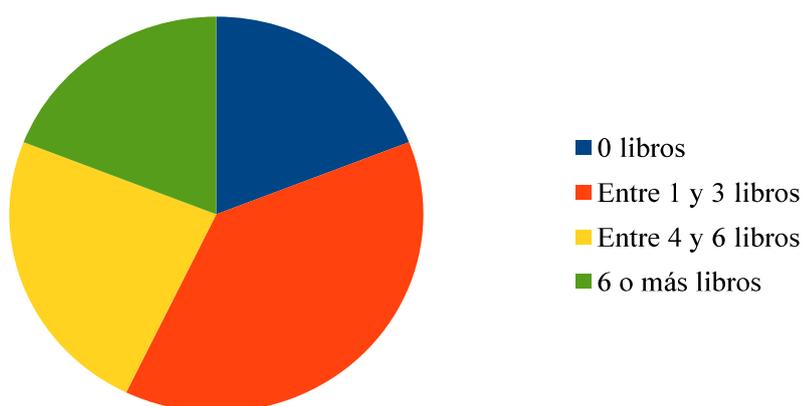
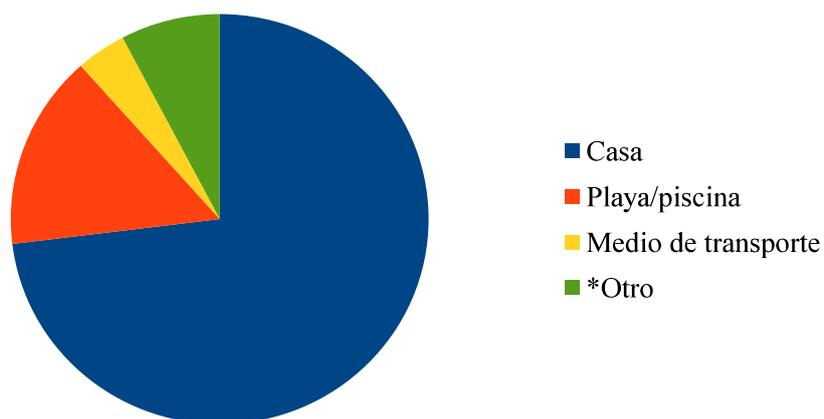
7. ¿Cuántos libros has leído en lo que llevamos de año?

Figura 6

8. ¿Dónde sueles leer? (Puedes señalar más de uno).



*Otro: 2 → en la iglesia.

Una persona no ha contestado y nadie ha marcado en el parque y en la biblioteca.

Figura 7

9. En vacaciones, ¿sueles leer más o menos?

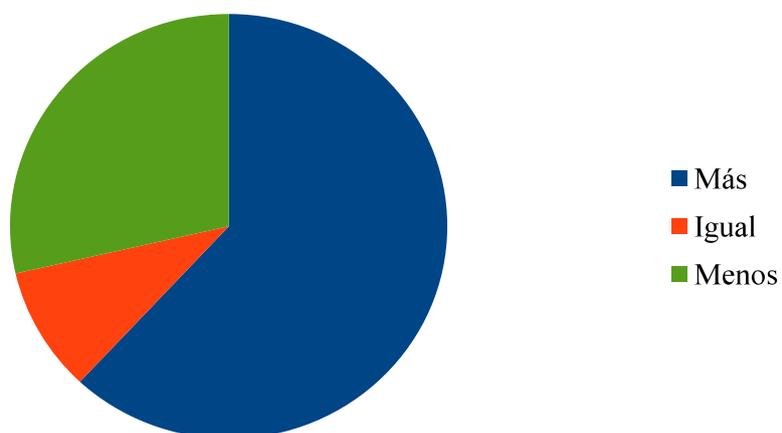
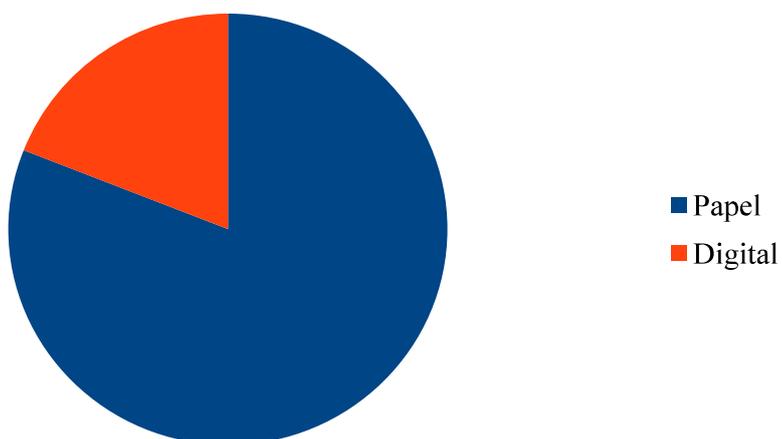
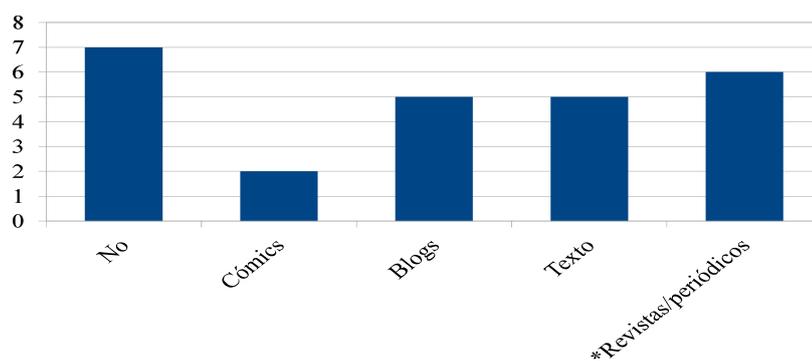


Figura 8

10. ¿Qué soporte empleas principalmente para leer?

Una persona lo ha dejado en blanco.

Figura 9

11. ¿Lees otros estilos aparte de libros de lectura? (Puedes señalar más de uno).

*Una persona señala específicamente los periódicos.

Una persona no ha contestado.

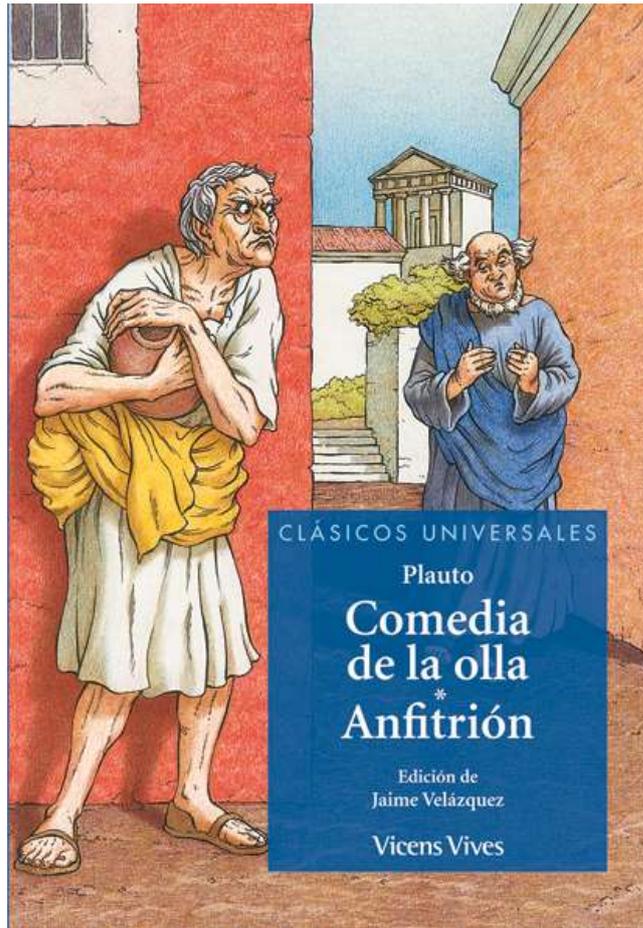
Figura 10

12. Por último, leería más si... (Señala tu grado de conformidad con las siguientes frases):

	Sí	Quizás	No
1. Tuviera más tiempo	14	4	3
2. Pudiera elegir el libro que quisiera	13	1	7
3. Mis amigos leyera más	0	3	18
4. Mi familia me animara a leer más	2	3	16
5. Los libros no fueran tan gordos	1	7	13
6. Tuvieran dibujos	2	4	15
7. Mi instituto me mandara más lecturas	3	3	15

ANEXO II. Modelo de la ficha de lectura

FICHA DE LECTURA: *COMEDIA DE LA OLLA* DE PLAUTO



NOMBRE: CARMEN

APELLIDOS: CUBEL ROS

CURSO: 1º BACH F

Estructura

Portada.

1. Tema principal y secundario.

2. Resumen de la obra (máx. 6 líneas).

3. Describe los siguientes personajes (rasgos, características, funciones,...):

-Lar familiar

-Euclión

-Megadoro

-Eunomia

-Licónides

-Esclavos (Pitódico, Estrobilo y Estáfila)

-Cocineros (Ántrax y Congrión)

4. Escribe el final de la obra en una extensión mínima de una página.

Podéis hacerlo tanto en estilo narrativo como en teatral. Si empleáis este último, tened en cuenta el registro lingüístico de cada personaje, las indicaciones de apartes o apelaciones al público, etc.

5. Opinión personal:

- ¿Qué es lo que más y lo que menos te ha gustado del libro? (Personajes, temática, fácil o difícil de entender,...).

- ¿Recomendarías este libro? ¿Te animarías a leer otras obras de Plauto? ¿Por qué?

- En general, ¿qué nota le pondrías del 1 al 10?

Instrucciones:

■ Cuenta un **1 punto** de la nota final.

■ Se acepta entrega **tanto en papel como en formato Word/PDF**. En ambos, debéis **numerar** las páginas.

■ Si está escrito a **mano**, procurad cuidar la presentación (márgenes, limpieza, letra clara,...) y escribir en **boli negro o azul**.

■ Si el formato es en **Word**, el tipo de letra debe ser **Times New Roman 12 pt.** con alineación **justificada**. Podéis convertirlo o no a PDF, como preferáis.

■ Por último y no menos importante, ¡ojo a las faltas ortográficas!

