ESTUDIOS CLÁSICOS

ÓRGANO DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA DE ESTUDIOS CLÁSICOS

03 DIC. 2003

UNIVERSIDAD DE MURCIA
ENTRADA
26/11/03
BIBLIOTECA UNIVERSITARIA
INTERCAMBIOS

TOMO XLV
(NÚMERO 123)
MADRID
2003

COMITÉ DE REDACCIÓN:

ANTONIO ALVAR EZQUERRA, EMILIO CRESPO GÜEMES, JOSÉ LUIS VIDAL PÉREZ, JOSÉ FRANCISCO GONZÁLEZ CASTRO, FRANCISCO GARCÍA JURADO, Mª JOSÉ BARRIOS CASTRO, DULCE ESTEFANÍA ÁLVAREZ, JUAN JOSÉ CHAO FERNÁNDEZ, SANTIAGO LÓPEZ MOREDA, RAMÓN MARTÍNEZ FERNÁNDEZ, GERMÁN SANTANA HENRÍQUEZ Y MILAGROS QUIJADA SAGREDO, Presidente y miembros de la Junta Directiva de la S.E.E.C.

Redacción: Vitrubio 8, 2º, 28006 MADRID.

Para la publicación de este número, la SEEC ha contado con la ayuda económica de la CICYT.

ISSN: 0014-1453
Depósito legal: M. 567-1958

Composición e impresión: EDICLÁS S.A., San Máximo 31, Edificio 2.000, 28041 Madrid

ÍNDICE

Págs.

CULTURA CLÁSICA

CRISTINA EGOSCOZÁBAL, *Los animales del «Yambo de las mujeres» de Semónides* 7

CRISTINA MARTÍN PUENTE, *«Desmontando a Harry» de Woody Allen y la literatura clásica. Relaciones complejas entre la cultura clásica y la cultura contemporánea* 27

ACTUALIZACIÓN CIENTÍFICA Y BIBLIOGRÁFICA

JAVIER ESPINO MARTÍN, *Política y enseñanza del latín: liberales y conservadores en la gramática latina durante el reinado de Fernado VII* 45

DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS CLÁSICAS

ANTONIO ALVAR EZQUERRA, *Estado actual de la enseñanza del latín y del griego en España y perspectivas de futuro* 69

ANTONIO LÓPEZ FONSECA – JUAN LUIS ARCAZ POZO, *De la literatura dramática latina al espectáculo dramático: teoría y práctica* 85

RESEÑAS DE LIBROS

SANDRINE DUBEL-SOPHIE RABAU, *Fiction d'auteur? Le discours biographique sur l'auteur de l'Antiquité à nos jours* (R. Torné Teixidó), p. 107. *El discurso femenino en la literatura grecolatina* (M. González González), p. 108. ÈSQUIL, *El Prometeu Encadenat* (J.M. Martínez Peñarroja), p. 111. CRISTINA MARTÍN PUENTE, *Las oraciones concesivas en la prosa clásica* (F. García Jurado), p. 113. *La création lexicale en latin. Actes de la Table Ronde du IXe Colloque International de Linguistique Latine* (M.J. Mateo), p. 114. ANNIE VIGOURT, *Les présages impériaux d'Auguste à Domitien*, p. 117. LONGO DE LESBOS, *Dafnis y Cloe* (J.B. Torres), p. 121. *Scripta manent. La memoria escrita de los romanos* (J. del Hoyo), p. 122. MIGUEL ÁNGEL BETANCOR LEÓN, GERMÁN SANTANA HENRÍQUEZ Y CONRADO VILANOU TORRANO, *De spectaculis. Ayer y hoy del espectáculo deportivo* (J.-Mª Nieto Ibáñez), p. 124. M. MARTÍNEZ HERNÁNDEZ, *Ensayos de Filología Clásica* (M. Bueno Pérez), p. 125.

ACTIVIDADES DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA DE ESTUDIOS CLÁSICOS

Actividades de la Nacional

Cambio de dirección del domicilio social de la SEEC (p. 131). *Nuevas cuentas corrientes de la SEEC* (p. 131). *Reunión de la Junta Directiva del 14 de febrero de 2003* (p. 131). *Asamblea General de la SEEC del 14 de febrero de 2003* (p. 132). *XXVI Asamblea General de la FIEC* (p. 133). *Balance de situación de la SEEC a 31-12-2002* (p. 136). *Presupuesto 2003 de la SEEC* (p. 137). *XII Congressus Internationalis Epigraphiae Graecae et Latinae* (p. 138). *Entrega del premio de la SEEC en su II edición a la Fundació Bernat Metge* (p. 139). *Certamen Ciceronianum* (p. 139). *Información sobre el XI Congreso Español de Estudios Clásicos* (p. 140). *Viaje de la SEEC a Grecia 2003. Atenas/Creta 2003* (p. 142). *Petición de ayuda de la «Fondation Hardt»* (p. 143). *Cambio de presidente de la delegación de Valencia* (p. 144). *Noticia de última hora* (p. 144). *Profesor Francisco Martín García,* in memoriam (p. 144).

Actividades de las Secciones

Alicante (p. 147). *Asturias y Cantabria* (p. 147). *Extremadura* (p. 150) *Galicia* (p. 150). *Madrid* (p. 151). *Málaga* (p. 152). *Murcia* (p. 153). *Pamplona* (p. 152). *Valencia* (p. 154)

ABSTRACTS OF THE PAPERS (p. 157).

CULTURA CLÁSICA

LOS ANIMALES DEL «YAMBO DE LAS MUJERES» DE SEMÓNIDES*

Con sólo una ojeada al diccionario podemos comprobar que todos los apelativos que designan a los animales con los que Semónides ridiculiza a la mujer en su famoso «Yambo de las mujeres» tienen, entre sus acepciones, alguna de carácter negativo. De este modo encontramos que el cerdo se asocia a la estupidez, que el nombre de la zorra se utiliza para designar a las personas taimadas y que el de la perra en alguna ocasión funciona como insulto; así como que el asno aparece en varios proverbios como tonto y obstinado, que la comadreja es considerada como portadora de mala suerte, que el nombre de la yegua puede hacer referencia a la mujer lujuriosa o que Aristófanes llama πίθηκος a un tramposo. De este uso despectivo de los nombres de estos animales y de los tópicos asociados a ellos parece librarse, como en el yambo, únicamente la abeja.[1]

La primera mujer que se describe en este poema es la que se considera descendiente de la cerda, ἐξ ὑὸς τανύτριχος. A ésta la caracteriza Semónides, según cabía esperar, como una mujer sucia y desordenada que no tiene nada mejor que hacer que cebarse: ἐν κοπρίησιν ἡμένη πιαίνεται: *recostada en los estercoleros se ceba* (Semon. *IEG*.7.6). Estos dos rasgos del cerdo que destaca el yambógrafo apa-

---

* Este trabajo se ha realizado en el marco del proyecto BFF2000-0376.

[1] Para la realización de este estudio, además de las obras citadas en la bibliografía, se ha utilizado el CD-ROM *Thesaurus Linguae Graecae* para la búsqueda de fragmentos y citas que nos ayudaran a recopilar los tópicos que encarna cada animal estudiado en la literatura griega. De esta obra han sido extraídos los textos griegos reproducidos en el trabajo –salvo los citados como *IEG*, tomados de la ediciones de West, 1971 y 1972–. Las traducciones que aparecen han sido tomadas, en su mayor parte, de las ediciones pertenecientes a la colección Biblioteca Clásica Gredos, las cuales aparecen en la bibliografía. Sólo han sido traducidos por la autora del artículo aquellos textos de los que carecemos, actualmente, de una traducción al castellano, como son las glosas de los gramáticos o algunos fragmentos cómicos y trágicos, el pasaje de X.*Eq*.5.7-8 además de los dos ejemplos tomados de la *Odisea* y, por formar parte del *corpus* de su tesis doctoral, los textos que pertenecen a los autores líricos.

recen también en Aristóteles, tanto la suciedad: τὰς δ' ὗς καὶ τὸ λούεσθαι ἐν πηλῷ: *gustan los cerdos de revolcarse en el lodo* (Arist. *HA*.595a.18); como la glotonería: καὶ εὐχερέστατον πρὸς πᾶσαν τροφὴν τῶν ζῴων ἐστίν: *es de todos los animales el que se acomoda mejor a toda clase de comida* (595a.31). El gusto del cerdo por la suciedad lo recuerda asimismo Heráclito al decir que le agrada más el lodo que el agua limpia: ὕες βορβόρωι ἥδονται μᾶλλον ἢ καθαρῶι ὕδατι (Clem.Al. *Strom.*12).

A la voracidad del cerdo hace referencia Eliano, quien dice que debido a su insaciabilidad no perdona a sus crías y que devora incluso el cuerpo de un hombre si se encuentra con él (Ael. *NA*.10.16), rasgo al que ya había hecho alusión previamente destacando la «impiedad» de este animal, que llega a devorar los cadáveres de sus congéneres: ἄσπονδον δὲ καὶ ἔκδικον ὁ σῦς. ἀλλήλων γοῦν οὗτοι νεκρῶν ἐσθίουσι: *el cerdo es implacable e injusto. Efectivamente estos animales comen los unos los cuerpos muertos de los otros* (7.19).

Sin embargo no se hace en el poema yámbico ningún tipo de alusión a la falta de inteligencia del cerdo, mientras que el empleo de ὗς y sus derivados parece haber estado muy extendido como representación de la estupidez (cf. *LSJ s. u.* ὗς I.3). En este sentido los diccionarios recogen distintas expresiones en las que el cerdo encarna la simpleza: Píndaro quiere librarse del reproche Βοιωτία ὗς: *«cerda Beocia»* (Pi.*O*.6.90), reproche que es recogido en el léxico de la *Suda* y explicado como: ἐπὶ τῶν ἀναισθητούντων καὶ ἀπαιδεύτων: *de los insensibles e ignorantes*. También Platón presenta este tópico en el *Laques*, cuando Sócrates habla con Laques y Nicias sobre lo que es el valor y le dice a éste último κατὰ τὴν παροιμί-΄αν ἄρα τῷ ὄντι οὐκ ἂν πᾶσα ὗς γνοίη οὐδ' ἂν ἀνδρεία γένοιτο: *entonces en realidad, según el dicho, «no puede cualquier cerdo conocerlo ni ser valiente»* (Pl., *Lach.*196d.9-10), proverbio en el que el cerdo aparece como animal carente de inteligencia y sensibilidad; y contamos además con un fragmento del cómico Crates en el que se recoge la expresión ὗς διὰ ῥόδων: *un cerdo entre rosas* (Crat.Com. *Fr.*4), que parece responder a nuestro dicho de «margaritas a los puercos». A este mismo rasgo de la necedad es al que responden, en determinados casos, algunos derivados de esta raíz como ὕειος (cf. ... ἀλλ' εὐχερῶς ὥσπερ θηρίον ὕειον ἐν ἀμαθίᾳ μολύνηται;: (sobre la mentira involuntaria) *¿... sino que se revuelca a gusto en*

ella como un animal de la especie porcina?, Pl., *R.*535e.5); ὑηνέω (cf. ὗς δὲ δὴ καὶ κυνοκεφάλους λέγων οὐ μόνον αὐτὸς ὑηνεῖς: *Ahora bien, al hablar de cerdos y cinocéfalos, no sólo tú mismo te comportas como un cerdo*, Pl., *Tht.*166c.7); o ὑηνία (cf. Ἵνα μὴ γένηται Θεογένους ὑηνεία: *para que no haya una cochinada de las de Teágenes*, Ar., *Pax.*928). Éste último lo explica Focio en la glosa συηνία· καὶ ὑηνία· ἀμαθία· σκαιότης: *συηνία; y ὑηνία: ignorancia; torpeza*; y contamos además con la formación συώδης, en la que se engloba también, además de la estupidez, la acepción de *glotón* (cf. *DELG s. u.* ὗς).

Tampoco se menciona en el poema la faceta devastadora del cerdo, que parece estar reflejada en la *Lisístrata* aristofánica, donde encontramos el apelativo ὗς para referirse a la «fiera» que se lleva dentro: λύσω τὴν ἐμαυτῆς ὗν: *soltaré la fiera* (ὗν) *que yo llevo dentro de mí* (Ar., *Lys.*684); hecho que se ajusta al dicho ὗς ὀρίνει: *el cerdo se inquieta*, en el que el cerdo representa a los pendencieros según explica Diogeniano en ἐπὶ τῶν βίαιων λέγεται καὶ ἐριστικῶν: *se dice de los violentos y de los pendencieros* (Diogenian. 8.64). Esta idea se repite en el fragmento trágico ... θύσας δὲ χοῖρον τόνδε τῆς αὐτῆς ὑός,/ ἣ πολλά γ' ἐν δόμοισιν εἴργασται κακά,/ δονοῦσα καὶ τρέπουσα τύρβ' ἄνω κάτω: *sacrificando este lechón de esta cerda/ que muchas veces en la casa causó males,/ provocando y removiendo confusión arriba y abajo* (A., *Fr.*44A.618). Incluso en el ámbito de la mitología encontramos una terrible cerda, Fea, la cerda de Cromión hija de Tifón y Equidna que fue muerta por Teseo, según nos cuenta Apolodoro (Apollod., *Epit.*1.1).

Finalmente el apelativo ὗς puede referirse a los órganos sexuales, como observamos en la comedia: ...τάλαν,/ ἔπειτα τὴν πυγήν με νῦν αἰτεῖς ὅτε/ τὰς ὗς ἐπὶ νομὴν καιρός ἐστιν ἐξάγειν;: *...desgraciado,/ ¿entonces me pides un culo ahora cuando/ es la ocasión de sacar las cerdas al pasto?* (Macho 16.330-332), lo que es frecuente que ocurra con diferentes nombres de animales (como veremos después con el perro y el caballo, por ejemplo), aunque en el caso del cerdo este hecho nos es más conocido con el nombre del cochinillo, χοῖρον (cf. p. e. el equívoco de Ar., *Ach.*776ss).

La mujer que viene de la zorra, ἀλώπηξ, es taimada y conocedora de mañas según se dice en el verso γυναῖκα πάντων ἴδριν: *mujer conocedora de todas las cosas*, (Semon., *IEG.*7.8), verso que se ha puesto en comparación con el de Arquíloco πόλλ' οἶδ' ἀλώπηξ: *muchas*

cosas sabe la zorra (Archil., *IEG*.201; cf. Gerber, 1970: 58); y que recuerda, además, a la afirmación de Eliano σοφὸν γὰρ ἀπατᾶν ἀλώπηξ, καὶ δόλους οἶδεν: *pues la zorra es ducha en engañar y conoce engaños* (Ael., *NA*.13.11).[2] Existe también en relación con esta idea de la zorra artera, el verbo ἀλωπηκίζειν explicado por Hesiquio como ἀπατᾶν: *engañar*. Esta imagen de la zorra como malévolamente perversa es un tópico que encontramos en diferentes autores de la Antigüedad: Arquíloco califica a este animal de un modo similar al que lo hace Semónides —ἐξ ἀλιτρῆς... ἀλώπεκος: *de la malvada... zorra* (Semon., *IEG*.7.7)— en ἀλώπηξ κερδαλῆ: *la zorra taimada* (Archil., *IEG*.185.5).[3] Otros autores emplean esta misma idea para la metáfora de la zorra como representación de las personas ladinas, como Solón: ὑμέων δ' εἷς μὲν ἕκαστος ἀλώπεκος ἴχνεσι βαίνει: *y cada uno de nosotros camina con pasos de zorra* (Sol., *IEG*.11.5-6); Alceo: ὁ δ' ὡς ἀλώπα[ξ/ ποικιλόφρων: *y como el zorro/ de taimada mente* (Alc., *LP*.69.6-8); Píndaro: θρασειᾶν ἀλωπέκων: *de zorras astutas* (Pi., *Fr.Incert*..237.1); o Sófocles: ἦ τοὐπίτριπτον κίναδος...;: *¿acaso ese astuto zorro...?* empleado de forma despectiva por parte de Ayante para referirse a Odiseo (S., *Aj*.103, donde se emplea para designar al zorro un apelativo siciliano que puede tener connotaciones negativas: cf. *DELG s. u.*). La imagen se repite en otros lugares como las fábulas esópicas en las que la zorra aparece caracterizada con frecuencia de modo similar en muchos de los relatos en los que interviene (pues es, en este género, el animal astuto por excelencia),[4] aunque en este caso no se toma de forma negativa;[5] y también nos la

---

[2] Además de tener también cierta relación con lo que dice el morcillero de Filóstrato (según dice después Demo) en *Los caballeros*: Φιλόστρατος ἡ κυναλώπηξ: *Filóstrato el perro-zorra*) en λαίθαργον, ταχύπουν, δολίαν κερδώ, πολύιδριν: *muerde a traición y es veloz, el astuto garduño, y se las sabe todas* (Ar., *Eq*.1068); en donde se aplica a la zorra, κερδώ, un apelativo derivado de la ganancia, κέρδος (cf. *DELG s. u.*).

[3] Lo cual es rememorado por Platón en τὴν δὲ τοῦ σοφωτάτου Ἀρχιλόχου ἀλώπεκα ἑλκτέον ἐξόπισθεν κερδαλέαν καὶ ποικίλην. «Ἀλλὰ γάρ, φησί τις, οὐ ῥᾴδιον ἀεὶ λανθάνειν κακὸν ὄντα.»: *y arrastrar tras de mí al astuto y sutil zorro del sapientísimo Arquíloco. «pero», dirá alguien, «no siempre es fácil al malo pasar inadvertido»* (Pl., *R*.365c.4-5).

[4] Cf., p. e., *Aesop*.9, 12, 81, 107, 124, 142, 149; aunque en algunas fábulas también acaba malparada a consecuencia, precisamente, de sus maquinaciones, como en *Aesop*.191, donde, por hacer caer al burro con traición en las garras del león cae ella también.

[5] Cf. García Gual 1970. Este autor señala que los rasgos censurados por Semónides son los mismos que resalta la fábula y que son aquellos que le conducen, junto al interés por la ganancia, a un final exitoso, proceder que resulta totalmente contrario al ideal aristocrático que encontramos, por ejemplo, en los héroes de *Ilíada*.

ofrecen algunos versos de Aristófanes: καὶ κέπφοι τρήρωνες ἀλωπεκιδεῦσι πέπεισθε,/ ὧν δόλιαι ψυχαί, δόλιαι φρένες: *y como cándidos palomos confiáis en zorras jóvenes/ cuyo espíritu es torcido y torcidas son sus mentes* (Ar., *Pax*.1067 s.); τᾶν αἱμυλᾶν ἀ-/ λωπέκων παυσαίμεθα: *¡terminemos de una vez/ con las zorras arteras!* (*Lys*., 1269-1270). E incluso en Aristóteles reaparece el tópico: καὶ τὰ μὲν πανοῦργα καὶ κακοῦργα, οἷον ἀλώπηξ: (los animales) *unos son astutos y malvados, como la zorra,...* (Arist., *HA*.488b.20), que posteriormente se repite con frecuencia en la obra *Historia de los animales* de Claudio Eliano,[6] y que permanece también en nuestra literatura. Añadiremos también que Aristófanes utiliza el compuesto κυναλώπηξ —formado por los nombres del perro y de la zorra— al hablar del dueño de un burdel, según explican los escolios a este autor (p. e.: οὕτως ἐκαλεῖτο Φιλόστρατος. λέγει δὲ αὐτὸν καὶ πορνοβοσκὸν καὶ καλλωπίστην: *así es llamado Filóstrato. Y llama a éste también dueño de un burdel y afectado*, *Sch.in.Ar*., *Eq*.1069); y que en un ejemplo como ὀργαῖς ἀτενὲς ἀλωπέκων ἴκελοι: *en todo semejantes al talante de los zorros* (Pi., *P*.2.77) aparece simplemente como elemento negativo de comparación para las calumnias.

Finalmente, otro rasgo desfavorable de la zorra, aunque ajeno a los tópicos literarios, es la asociación que existía en la antigüedad entre este animal y la alopecia, ἀλωπεκία, como muestra el hecho de que la denominación de tal afección deriva del nombre de la zorra (cf. *DELG s. u.* ἀλώπηξ), relación que aparece reflejada en algunos pasajes como el del mimógrafo Herodas: ναὶ μὰ τήνδε τὴν τεφρὴν κόρσην,/ ἐπ' ἧς ἀλώπηξ νοσσίην πεποίηται: *por esta sien canosa en que ha hecho su guarida la zorra* (Herod., 7.71-72).

En cuanto a la mujer que procede de la perra, es ruidosa y fisgona y no desiste de su comportamiento ni por las buenas ni por las malas. En esta descripción algunos autores como Gerber (1970: 58) señalan que el poeta pasa por alto otros rasgos del perro tales como su fidelidad y docilidad ante el hombre. Sin embargo hay que

---

[6] Αἱ δὲ ἀλώπεκες ἐς ὑπερβολὴν προήκουσαι πανουργίας καὶ τρόπου δολεροῦ ὅταν...: *las zorras que alcanzan cotas insuperables de malignidad y truhanería cuando...* (Ael., *NA*.4.39); Δολερὸν χρῆμα ἡ ἀλώπηξ: *astuta criatura es la zorra* (6.24); Ἡ ἀλώπηξ πονηρὸν ζῷόν ἐστιν, ἔνθεν τοι καὶ κερδαλέην οἱ ποιηταὶ καλεῖν φιλοῦσιν αὐτήν: *la zorra es un animal pícaro, y, por esto, los poetas suelen llamarla taimada* (64); Σὺ μέν μοι λέξεις πανοῦργον εἶναι ζῷον ἀλώπεκα: *me dirás que el zorro es un animal astuto* (9.12).

tener en cuenta que ya en la épica homérica el apelativo κύων es empleado como insulto con cierta frecuencia,[7] frente a los escasos pasajes de la *Odisea* en los que aparecen algunas de sus características positivas (cf. el reconocimiento de Odiseo por parte de Argos: ὡς ἐνόησεν Ὀδυσσέα ἐγγὺς ἐόντα,/ οὐρῇ μέν ῥ' ὅ γ' ἔσηνε καὶ οὔατα κάββαλεν ἄμφω: *cuando reconoció que Odiseo estaba cerca/ lo saludó con la cola y bajó ambas orejas*, en *Od.*17.301 s.). Igualmente el adjetivo derivado κύνεος (*Il.*, 9.373) y las formas comparativa y superlativa κύντερος (cf. *Il.*, 8.483, *Od.*, 7.216, 11.427, 20.18, *h.Cer.*, 90) y κύντατος (cf. *Il.*, 10.503, *h.Cer.*, 306) se utilizan con un sentido negativo. Estos vocablos —κύων, κύνεος, etc.— se asocian con la desvergüenza, otro de los tópicos que se vinculaban con el perro y que reaparece en Eliano, cuando habla de los rasgos característicos de algunos animales: ἀναιδῆ δὲ καὶ μὴ ῥᾳδίως ὑποστελλόμενα μυῖαι καὶ κύνες: *las moscas y los perros carecen de vergüenza y no es fácil mantenerlos a raya* (Ael., *NA.*7.19). Lo mismo ocurre con la forma compuesta κυνώπης, *cara de perro*, que se emplea como epíteto ofensivo en Homero (*Il.*, 1.159, 3.180, 18.396, *Od.*4.145, 8.319, 11.424) y que Eurípides aplica a divinidades como las Keres (E., *El.*1252) o las Erinias (*Or.*, 260). Otro atributo negativo que era proverbial entre los griegos y que Semónides pasa por alto es su voracidad, como muestran los pasajes cómicos κυνῶν ἁπάντων ἄνδρα μονοφαγίστατον: *es un tipo más egoísta para comer que todos los perros juntos* (Ar., *V.*923); Ὑς μὲν γὰρ, ὥσπερ ἂν χέσῃ τις, ἢ κύων/ φαύλως ἐρείδει τοῦθ': *un perro o un cerdo se tiran a la comida como se la eches,/ pero éste es un orgulloso* (*Pax* 24-25); o la fábula en la que su ansia de comida le hace perder su trozo de carne por querer conseguir el de su reflejo en el río (*Aesop.*, 133). El yambógrafo, sin embargo, no centra su atención sobre este rasgo.[8]

También la mitología recoge una imagen negativa del perro en algunos de sus personajes como los terribles hijos de Tifón y Equidna: Orto, perro del gigante Gerión y Cerbero, perro del Hades (cf. Hes., *Th.*309-311). A este último lo califica Hesíodo como *de broncíneo*

---

[7] Cf. *Il.*1.225, 6.344, 8.299, 527, 13.623, *Od.*17.248, 19.154, 372, 22.35.

[8] Rasgo que sí destaca, sin embargo, en el caso del cerdo, el asno, la comadreja y, también, en el de la mujer que procede del barro.

ladrido (Hes., *Th.*311), y el ruido que hace el monstruo Escila se compara en la *Odisea* con el ladrido de un cachorro: ἔνθα δ' ἐνὶ Σκύλλη ναίει δεινὸν λελακυῖα./ τῆς ἦ τοι φωνὴ μὲν ὅση σκύλακος νεογιλλῆς/ γίνεται: *allí habita Escila aullando terriblemente./ En efecto, su voz era cual es la de un cachorro recién nacido* (*Od.*12.85-87)[9] en alusión al escándalo que provoca el perro con sus ladridos. Semónides reprocha también a esta mujer su continuo vocerío, al que se refiere como ἄπρηκτον αὐονήν (Semon., *IEG.*7.20), que nadie consigue cesar, característica que aparece igualmente en Esopo, en la fábula en la que el hombre alarga su vida adueñándose de años de vida de otros animales a cambio de darles cobijo: ὅταν δὲ εἰς τὰ τοῦ ἵππου ἔτη γένωνται, ἀλαζόνας τε καὶ ὑψαύχενας εἶναι, ἀφικνουμένους δὲ εἰς τὰ τοῦ βοὸς ἔτη ἀρχικοὺς ὑπάρχειν, τοὺς δὲ τὸν τοῦ κυνὸς χρόνον ἀνύοντας ὀργίλους καὶ ὑλακτικοὺς τυγχάνειν:... *hasta que llegan al tiempo que les marcó Zeus, son puros y buenos; cuando llegan a los años que tienen del caballo, son fanfarrones y altaneros; llegados a los años del buey, son lentos y cuando cumplen la edad del perro, se hacen irascibles y gruñones*, (*Aesop.*105.16). La misma fábula es narrada también por Babrio describiendo los años del perro de un modo similar: ἀεὶ δ' ὑλακτεῖ, καὶ ξένοισιν οὐ χαρίει: *y siempre está ladrando y no le gustan los extraños* (Babr., 74.17); y también Herodas alude al alboroto del perro cuando hace decir a Metró que para que sus criadas le obedezcan tiene que pasarse el día ladrando como un perro (κύων ὑλακτέω Herod.6.14).

κύων es, además, uno de los apelativos que se utilizan para designar al sexo del varón, como explica Hesiquio en sus glosas: δηλοῖ δὲ καὶ τὸ ἀνδρεῖον μόριον: *alude también al miembro viril*, y con este sentido aparece también en Aristófanes: τὸ τοῦ Φερεκράτους, κύνα δέρειν δεδαρμένην: *aplíquese el dicho de Ferécrates: que cada cual se pele su perra pelada* (Ar., *Lys.*158).

A otra mujer la considera Semónides descendiente del asno, ὄνος, y centra su crítica en la terquedad (sólo obedece a la fuer-

---

[9] Por otra parte, algunos autores emplean el nombre del perro para designar a diferentes monstruos mitológicos (cf. p. e. πολύφονον κύνα Λέρνας/ ὕδραν: *a la muy matadora perra, la hidra/ de Lerna*, E., *Fr.*43.420-421; ἡ ῥαψῳδὸς ἐνθάδ' ἦν κύων: *estaba aquí la perra cantora*, de la Esfinge, S.*OT.*391; ἄφυκτοι κύνες: *las ineludibles perras*, de las Erinias *El.*1388, como dice también Hesiquio: κύων·... οἱ δὲ τὴν Ἐρινῦν: *perra:... y (también llaman así) a la Erinia.*).

za) y en su disposición al acto sexual. La tozudez de este animal aparece ya en la *Ilíada* (*Il.*11.558-562);[10] y a este mismo rasgo es al que alude la expresión ὄνος ὕεται: *un burro bajo la lluvia* (Cratin., *Fr.*52 y σκώπτεις μ', ἐγὼ δὲ τοῖς λόγοις ὄνος ὕομαι: *te burlas de mí, pero yo ante tus palabras estoy (como) un burro bajo la lluvia* Cephisod., *Fr.*1) y que aparece en la fabulística (como en *Aesop.*186). Esta terquedad le lleva a ser tardo en obedecer, tópico que comparten el pasaje citado de la *Ilíada* y los versos 44-45 del yambo, y se repite en Aristófanes al comparar la lentitud de Manes con la de un burro en *Las aves*: πάνυ γὰρ βραδύς ἐστί τις ὥσπερ ὄνος: *porque este tío es lento como un borrico* (Ar.*Av.*1328). La indolencia del burro se menciona en la obra de Eliano: νωθέστερά πως δοκεῖ πρόβατον καὶ ὄνος: *flemáticos parecen la oveja y el asno* (Ael., *NA.*7.19) y en algunas de las fábulas en las que aparece se hace alusión a su poca capacidad de carga (*Aesop.*, 180, 181, 263).[11]

Por lo que respecta a la imagen del burro como un animal cargado de sexualidad, es un tópico que aparece en la literatura griega y que encontramos ya en la lírica en fragmentos como el de Arquíloco ἡ δέ οἱ σάθη/ ὥστ' ὄνου Πριηνέως/ κήλωνος ἐπλήμυρεν ὀτρυγηφάγου: *la polla/ como la de un garañón/ Prieneo devorador de cosechas, se le hinchó* (Archil., *IEG.*43, aunque en este caso se trata de un garañón); y que se repite en obras como *Lucio o el asno* del sofista Luciano de Samósata. También critica Semónides en el poma la voracidad de esta mujer que procede del asno: τόφρα δ' ἐσθίει μὲν ἐν μυχῶι/ προνὺξ προῆμαρ, ἐσθίει δ' ἐπ' ἐσχάρηι: *mientras tanto come en el interior/ todo el día, toda la noche, come sobre el hogar* (Semon., *IEG.*7.46-47), pues la glotonería del asno era proverbial entre los griegos, como recoge la expresión ὄνου γνάθος que explican los gramáticos de la antigüe-

---

[10] ὡς δ' ὅτ' ὄνος παρ' ἄρουραν ἰὼν ἐβιήσατο παῖδας/ νωθής, ᾧ δὴ πολλὰ περί ῥόπαλ' ἀμφὶς ἐάγη,/ κείρει τ' εἰσελθὼν βαθὺ λήϊον· οἱ δέ τε παῖδες/ τύπτουσιν ῥοπάλοισι· βίη δέ τε νηπίη αὐτῶν/ σπουδῇ τ' ἐξήλασσαν, ἐπεί τ' ἐκορέσσατο φορβῆς: *Como cuando un asno que bordea el sembrado supera a los niños/ el muy tozudo, en cuyos lomos muchas varas ya se han roto,/ y se mete y ramonea la densa mies; y los niños/ le golpean con las varas, violencia pueril la de ellos/ que a duras penas lo expulsan cuando ya está ahíto de pasto* (*Il.*, 11.558-562).

[11] Cf. también κανθήλιοι· τοὺς βραδεῖς καὶ νωθεῖς οὕτως λέγουσιν μεταφορικῶς ἀπὸ τῶν ὄνων: *burros de carga: a los tardos y obstinados los llaman así metafóricamente por los burros* (Phot).

dad como: ὄνου γνάθος· εἰς πολυφάγον: *mandíbula de burro: con referencia al voraz* en Diogeniano (Diogenian., 6.100) y ... εἰς πολυφαγίαν: *con referencia la voracidad* en Hesiquio (Hsch.).

Eliano afirma que, según los pitagóricos, el asno es el único animal que no ha nacido κατὰ ἁρμονίαν: *conforme a armonía* (Ael., *NA*.10.28) y más adelante dice este autor que sólo cubre a las yeguas esquiladas porque únicamente de este modo (por la vergüenza de carecer de aquello que les da la hermosura) aceptan las yeguas *semejante compañero* (τὸν τοιόνδε γαμέτην, 12.16). En la fábula este animal encarna los vicios de la envidia y la necedad (cf. *Aesop.*, 82, 91, 180, 182, 184, 185, 186) y es, además, la montura de divinidades menores como Príapo y Sileno.

A continuación pasa a describir a un *triste e infeliz linaje*: el de la comadreja. Este animal, γαλῆ, se asociaba en la antigüedad a la mala suerte, como podemos observar en algunos pasajes de diferentes autores como Aristófanes: σεισμὸς εἰ γένοιτο πολλάκις,/ ἢ πῦρ ἀπότροπον, ἢ διᾴξειεν γαλῆ: *por si hay un terremoto –pasa muchas veces–,/ o un fuego de mal agüero, o por si pasa saltando una comadreja* (Ar., *Eccl*.791-792); Teofrasto: καὶ τὴν ὁδὸν ἐὰν ὑπερδράμῃ γαλῆ, μὴ πρότερον πορευθῆναι, ἕως διεξέλθῃ τις ἢ λίθους τρεῖς ὑπὲρ τῆς ὁδοῦ διαβάλῃ: *en el caso de que una comadreja se atraviese en su camino, no sigue andando hasta que no pase alguien o bien él haya lanzado tres piedras por encima de su sendero* (en la descripción del carácter del supersticioso de Thphr., *Char*.16.3); o, en la expresión citada y explicada por Diogeniano, γαλῆν ἔχεις· ἐπὶ τῶν ἀποτευκτικῶν· παρόσον οἱ γαλῆν ἔχοντες οὐκ εὐτυχοῦσι: *tienes una comadreja: sobre los que provocan mala suerte; por cuanto que quienes tienen una comadreja no tienen suerte* (Diogenian.3.84). En relación con la superstición, aparece también en algunas prácticas de hechicería: φασὶ δὲ καὶ ὄρχεις γαλῆς γυναικὶ κατ' ἐπιβουλὴν ἢ ἑκούσῃ περιαφθέντας ἐπίσχειν τοῦ ἔτι μητέρα γίνεσθαι, καὶ ἀναστέλλειν μίξεως: *dicen también que, si le cuelgan a una mujer a traición o con su consentimiento los testículos de una comadreja, se la impide que llegue a ser madre y se logra que se abstenga del acto sexual* (Ael., *NA*.15.11, donde se alude después al embrujo de romper buenas relaciones utilizando los órganos de este animal). Por otra parte, se ha intentado ver una conexión entre el nombre dado a la comadreja y algunos apelativos que designan a la mujer a partir de una glosa de Hesiquio

(γάλις· γαλαός), relacionando además este hecho con un carácter cabalístico del animal.[12]

A la mujer-comadreja se le censuran su lujuria y su rapiña, rapiña que la lleva incluso a devorar las víctimas para los sacrificios: ἄθυστα δ' ἱρά πολλάκις κατεσθίει: *muchas veces come víctimas no sacrificadas* (Semon., *IEG*.7.56). Esta caracterización de la comadreja como animal ladrón podemos encontrarla de nuevo en otros lugares de la literatura griega, como, por ejemplo, en algunos pasajes cómicos: ὥσπερ με γαλῆν κρέα κλέψασαν: *que cual a comadreja que carne ha robado* (Ar., *V*.363); εἴ τι μὴ 'ξήνεγκεν αὐτῶν ἡ γαλῆ τῆς ἑσπέρας: *si no se las llevó anoche la comadreja* (hablando de piezas de carne en *Pax* 1151; y la misma idea se repite en *Thesm*., 559), o en la fábula (*Aesop.*, 16, 79); y aparece también en el mimo: τὰς μνέας ὅκως σοι μὴ αἱ γαλαῖ διοίσουσι: *no sea que las comadrejas se te lleven, cada una por su lado, las minas* (Herod., 7.90).

La asociación de la comadreja con la lascivia se refleja en el participio γαλιώσης (*Com*., *Adesp*., 967), derivado del nombre de este animal y que Hesiquio explica como ἀκολασταινούσης: *conducirse con lujuria*; e igualmente aparece recogida en la *Historia de los animales* de Claudio Eliano, quien dice que la comadreja fue, en otro tiempo, una lúbrica hechicera: Ἡ χερσαία γαλῆ ὅτι ἦν ἄνθρωπος ἤκουσα·... καὶ ὅτι δεινῶς ἀκόλαστος ἦν καὶ ἀφροδίτην παράνομον ἐνόσει: *he oído decir que la comadreja fue en otros tiempos mujer,... que era muy incontinente y que padecía un apetito sexual desbordado*; y añade que fue castigada por Hécate convirtiéndola en «este animal maligno»: καὶ ὡς ἐς τοῦτο τὸ ζῷον τὸ κακὸν ἔτρεψεν αὐτὴν Ἑκάτης τῆς θεοῦ μῆνις οὐδὲ τοῦτό με λέληθεν...: *que la cólera de la diosa Hécate la transformó en este animal perverso*...; y continúa Eliano describiendo su inicuo comportamiento: ὅτι δέ ἐστι θηρίον ἐπιβουλότατον, καὶ νεκροῖς ἀνθρώποις ἐπιτίθενται γαλαῖ,... καὶ συλῶσι τοὺς ὀφθαλμοὺς καὶ ἐκροφοῦσι, δῆλόν ἐστι: *es una bestezuela muy indigna, ya que se pone encima de los cadáveres humanos,..., les arrancan los ojos y se los engullen* (Ael., *NA*.15.11).

---

[12] Datos que concluye el autor a partir de algunos textos griegos utilizados también en este trabajo como Ar., *V*.355ss, *Eccl*.790ss; Ael.*NA*.15.11 además de la fábula 32 de Babrio en la que es una comadreja la que es convertida en mujer (al revés que en el texto de Eliano), relato que aparece también en *Aesop*., 50. Cf. Cuesta, 1996.

Un sexto tipo de mujer tiene su origen en la yegua, ἵππος. La posesión de caballos en la antigua Grecia, costosos de mantener en un lugar escaso en pastos, era un rasgo de alto nivel social. Era un animal que sólo se empleaba para actividades nobles, pues como animales de carga y para los trabajos agrícolas se empleaban bueyes y mulas (así, encontramos el proverbio, para decir que alguien ha venido a menos, ἀφ' ἵππων ἐπ' ὄνους: *de caballos a burros*, Diogenian., 1.56). Esto es tomado por Semónides de forma peyorativa y caracteriza a esta clase de mujer como una presumida que sólo se preocupa de arreglarse y que no es capaz de realizar ningún tipo de actividad de la casa: ἣ δούλι' ἔργα καὶ δύην περιτρέπει: *ella rechaza las serviles labores y la miseria* (Semon., *IEG*.7.58). Que el trabajo es algo vergonzoso para el caballo aparece también en uno de los dichos recogidos por Diogeniano, en el que aparece el «caballo bajo el yugo» como imagen de la ignominia: αἰσχύνομαι... ἵππος ὑπὸ ζυγὸν...: *me avergüenzo... caballo bajo el yugo...* (Diogenian., 2.53). Critica el poeta a la mujer-yegua su esmero en arreglarse el pelo, y unos versos antes aplica a ἵππος el calificativo de χαιτέεσσ': *de abundante melena* (57), atendiendo al tópico de la vanidad de las yeguas sobre todo en relación a sus crines, que aparece también en otros lugares de la literatura griega como comenta Gerber (1970: 61), quien cita algunos de estos pasajes en los que se repite esta idea (S., *Fr*.659,[13] X., *Eq*.5.7-8,[14] Ael., *NA*.11.18, 36,[15] 16.24).

---

[13] κόμης δὲ πένθος λαγχάνω πώλου δίκην/.../ θέρος θερισθῇ ξανθὸν αὐχένων ἄπο,/.../ κουραῖς ἀτίμως διατετιλμένες φόβην/.../ πτήσσουσαν αἰσχύνῃσιν οἷα μαίνεται/ πενθοῦσα καὶ κλαίουσα τὴν πάρος χλιδήν: *por mi cabellera pesar alcanzo a manera de potra... su rubia cosecha ve segada del cuello,... desprovista deshonrosamente de su mata de pelo por el esquileo... que se esconde espantada de sus oprobios hasta el punto de volverse loca deplorando y llorando su crin de antes* (S., *Fr*.6591, 4, 9-10).

[14] καὶ οὐρὰν δὲ καὶ χαίτην πλύνειν χρή, ἐπείπερ αὔξειν δεῖ τὰς τρίχας, τὰς μὲν ἐν τῇ οὐρᾷ, ὅπως ἐπὶ πλεῖστον ἐξικνούμενος ἀποσοβῇται ὁ ἵππος τὰ λυποῦντα, τὰς δὲ ἐν τῷ τραχήλῳ, ὅπως τῷ ἀναβάτῃ ὡς ἀφθονωτάτη ἀντίληψις ᾖ. δέδοται δὲ παρὰ θεῶν καὶ ἀγλαΐας ἕνεκεν ἵππῳ χαίτη, καὶ προκόμιον δὲ καὶ οὐρά: *y es necesario lavar la cola y la crin, ya que es preciso que las cerdas crezcan, las que están en la cola, de modo que el caballo consiga sobre todo ahuyentar las molestias, y las del cuello, de modo que sean la más generosa ayuda para el jinete. Pero los dioses le han dado al caballo la cabellera también a causa de la hermosura, tanto la guedeja como la cola* (X., *Eq*.5.7-8).

[15] En este pasaje, además, Eliano hace referencia a los versos de Semónides que retratan a la mujer-yegua: πυνθάνομαι δὲ τοὺς ἄνδρας τοὺς πωλευτικοὺς λέγειν ὅτι ἄρα χαίρουσιν ἵπποι λουτρῷ τε καὶ ἀλοιφῇ. ὅτι δὲ καὶ μύρῳ ἐχρίοντο ἵπποι, Σιμωνίδης ἐν τοῖς ἰάμβοις λέγει: *me he enterado de que los expertos en tracción de carros dicen que los caballos gustan de bañarse y de ser ungidos. Y Simónides, en sus yambos, dice que los caballos son ungidos también con perfume* (Ael., *NA*.11.36.3 ss).

La arrogancia que se le atribuye se refleja también en el abstracto ἱπποτυφία, que designa el exceso de orgullo (aparece en la literatura griega en III a. de C. en el gramático Aristófanes: ἱπποτυφίας γέμοντες ἀληθῶς: *verdaderamente llenos de orgullo* —en referencia a los árabes— Ar.Byz., *Epit.*2.597.3; y en otros autores como Luc., *Hist.*, *Conscr.*, 45.15, D.L., *Vit.*3.39.4). Este mismo rasgo lo explica Eliano al hablar de la unión de la yegua y el asno. Dice el autor que el caballo es arrogante, γαῦρον, y que ciertas características de su aspecto le llevan ἐς φρύαγμα καὶ τῦφον, a la *arrogancia y empaque* (Ael.*NA*.2.10) y en seguida insiste en que es sobre todo la yegua la que es coqueta, θρυπτικώτατον, debido a sus crines. Por este motivo es que quien desea tener mulos esquila a la yegua y consigue así que acepte, a su pesar, a un asno como compañero. ἣ δὲ ὑπομένει τὸν ἄδοξον ἤδη γαμέτην, πρῶτον αἰδουμένη: *ella, aunque al principio con repugnancia, admite luego a su innoble consorte* (2.10), como recuerda también en el pasaje citado anteriormente con respecto al asno (12.16).

De ella se dice que es una *hermosa visión* para los demás, pero sin embargo, resulta una desgracia para su marido. Este pasaje tiene ciertas reminiscencias del mito de Pandora narrado por Hesíodo, en el que los versos τοῖς δ' ἐγὼ ἀντὶ πυρὸς δώσω κακόν, ᾧ κεν ἅπαντες/ τέρπωνται κατὰ θυμὸν ἑὸν κακὸν ἀμφαγαπῶντες... Ἥφαιστον δ' ἐκέλευσε περικλυτὸν... ἀθανάτης δὲ θεῆς εἰς ὦπα ἐίσκειν/ παρθενικῆς καλὸν εἶδος ἐπήρατον:... *Yo a cambio del fuego les daré un mal con el que todos se alegren de corazón acariciando con cariño su propia desgracia... ordenó al muy ilustre Hesfesto... y hacer una linda y encantadora figura de doncella semejante en rostro a las diosas inmortales* (Hes., *Op.*57-58; 60-63) recuerdan algunos detalles de la descripción que hace Semónides de esta mujer. No pone, sin embargo, en esta ocasión su atención sobre la lujuria, como ha hecho con el asno y la comadreja, a pesar de que este animal aparece asociado al deseo sexual en varios autores, como observamos en la *Suda*: ἵππος...· ὁ δὲ ἵππος καὶ ἁ γύνα τοι μοιχὸν ἔχοι: *y ἵππος también (se llama) a la mujer que tenga un amante* (Suid.); o, en Eliano, (τὰς ἵππους) εἶναι γὰρ λαγνιστάτας. διὰ ταῦτά τοι καὶ τῶν γυναικῶν τὰς ἀκολάστους ὑπὸ τῶν σεμνοτέρως αὐτὰς εὐθυνόντων καλεῖσθαι ἵππους: *pues son lujuriosísimas* (las yeguas). *Por esto, los censores puritanos llaman a las mujeres incontinentes «yeguas»* (Ael., *NA*.4.11); como antes en

Aristóteles: τῶν δὲ θηλειῶν ὁρμητικῶς ἔχουσι πρὸς τὸν συνδυασμὸν μάλιστα μὲν ἵππος,... αἱ μὲν οὖν ἵπποι αἱ θήλειαι ἱππομανοῦσιν· ὅθεν καὶ ἐπὶ τὴν βλασφημίαν τὸ ὄνομα αὐτῶν ἐπιφέρουσιν ἀπὸ μόνου τῶν ζῴων τούτου τὴν ἐπὶ τῶν ἀκολάστων περὶ τὸ ἀφροδισιάζεσθαι: *De las hembras las más ardientes en desear la unión son las yeguas... Así pues, las yeguas se vuelven locas por los caballos y de ahí procede que a guisa de insulto se aplica el nombre de este animal a la mujer que se abandona sin medida a los placeres sexuales* (Arist., *HA*.572a.8).[16] Finalmente encontramos de nuevo el nombre de un animal para aludir al sexo, según indica Hesiquio, quien cita la forma neutra ἵππον para referirse a los órganos sexuales: ἵππον· τὸ μόριον καὶ τὸ τῆς γυναικὸς καὶ τοῦ ἀνδρός: *ἵππον: el sexo tanto de la mujer como del varón* (Hsch.; cf. también la glosa: ἱπποκλείδης: οὕτω κακοσχόλως τὸ τῆς γυναικὸς μόριον Ἀριστοφάνης εἶπεν: «*cerradura-caballar*» –entendido el primer elemento del compuesto, ἱππο–, como *órgano femenino*, siguiendo la glosa citada en primer lugar–*: así llama Aristófanes irónicamente al sexo de la mujer*).

Termina Semónides su repaso de los diferentes tipos de mujer censurable con la descripción de aquella que proviene de la mona: ἐκ πιθήκου, animal que se nombra pocas veces en la literatura griega arcaica. Al mono lo encontramos también en dos fragmentos de Arquíloco, *IEG*.185.3 y 187, en este último también aparece ridiculizado: τοιήνδε δ' ὦ πίθηκε τὴν πυγὴν ἔχων: *teniendo, oh mono, tal culo*, verso que es imitado por Aristófanes sustituyendo πυγήν, *culo*, por πώγων', *barba*, para burlarse en este caso de Clístenes disfrazado de eunuco (Ar., *Ach*.120). Lo primero que destaca Semónides de esta mujer es su fealdad: αἴσχιστα μὲν πρόσωπα· τοιαύτη γυνὴ/ εἶσιν δι' ἄστεος πᾶσιν ἀνθρώποις γέλως·/ ἐπ' αὐχένα βραχεῖα· κινεῖται μόγις·/ ἄπυγος, αὐτόκωλος: *son feísimas sus facciones: tal mujer/ va por la ciudad como objeto de burla para todos los hombres/ es corta de cuello, apenas se mueve/ sin culo, de una sola pieza* (Semon., *IEG*.7.73-76); con lo que se le ridiculiza y describen

[16] El mismo concepto sobre la lascivia de este animal la repite el autor en otros pasajes: λαγνίστατον δὲ καὶ τῶν θηλειῶν καὶ τῶν ἀρρένων μετ' ἄνθρωπον ἵππος ἐστίν: *La especie caballar, tanto en las hembras como en los machos, es, después de la humana, la más lasciva* (Arist., *HA*.575b.30); y reaparece en *GA*., 773b.29.

sus defectos. El pasaje recuerda la descripción de Tersites,[17] quien, además de ser físicamente poco agraciado, es ruin y malicioso como lo es la mujer descrita en estos versos. Esta similitud nos lleva al pasaje de *República*, de Platón, en el que se habla de las posteriores formas de las almas y se dice que la *del hazmerreír Tersites*, γελοτοποιοῦ Θερσίτου (donde el epíteto que se le aplica *hazmerreír, que provoca burla*, recuerda también a la mona de Semónides que es objeto de burla, γέλως, para los demás), *se revestía con un cuerpo de mono*, πίθηκον ἐνδυομένην (Pl., *R.*620c). También aparece el mono como representación de la fealdad en *Lucio o el asno*, cuando la mujer que se enamoró de Lucio asno, le contesta, al presentarse éste con su originario aspecto humano: σὺ δέ μοι ἐλήλυθας ἐξ ἐκείνου τοῦ καλοῦ καὶ χρησίμου ζῴου ἐς πίθηκον μεταμορφωθείς: *y resulta que de aquél hermoso y útil animal te me has convertido en un mono* (*Asin.*56); y previamente en dos pasajes de Aristófanes se emplea como elemento de comparación para alguien muy feo: (διαθήκην) ἥνπερ ὁ πίθηκος τῇ γυναικὶ διέθετο,/ ὁ μαχαιροποιός: *el mismo* (*pacto*) *que aquel cuchillero feo como un mono hizo con su mujer* (Ar., *Av.*440-441); y πότερον πίθηκος ἀνάπλεως ψιμυθίου...;: *¿acaso una mona rebozada en albayalde...?* lo dice el joven de la vieja tercera en *La asamblea de mujeres* (*Eccl.*1072). A propósito de la fealdad proverbial de este animal nos recuerda García Gual (1972) la forma eufemística jonia para designarlo ὁ καλλίης, *el hermoso*, que aparece en Herod.3.41 y en la *Suda* encontramos que πίθηξ se utiliza también para designar a un enano: πίθηξ· δὲ παρά τισιν ὁ βραχὺς ἀνθρωπίσκος: *para algunos el pequeño hombrecito* (*Suid.*).

Se dice además que esta mujer conoce todas las trampas y que está llena de malicia, de la misma manera que el mono: δήνεα δὲ πάντα καὶ τρόπους ἐπίσταται/ ὥσπερ πίθηκος: *conoce todas las tretas y engaños/ como un mono* (Semon., *IEG.*7.78-79), lo que podemos relacionar con la frase de *Los acarnienses* ἅπερ πίθακον ἀλιτρίας πολλᾶς πλέων: *una especie de mono lleno de maldad*, que lo

---

[17] αἴσχιστος δὲ ἀνήρ ὑπὸ «Ἰλιον ἦλθε·/ φολκὸς ἔην, χωλὸς δ' ἕτερον πόδα· τὼ δέ οἱ ὤμω/ κυρτὼ ἐπὶ στῆθος συνοχωκότε· αὐτὰρ ὕπερθε/ φοξὸς ἔην κεφαλήν, ψεδνὴ δ' ἐπενήνοθε λάχνη: *era el hombre más indigno llegado al pie de Troya:/ era patizambo y cojo de una pierna; tenía ambos hombros/ encorvados y contraídos sobre el pecho; y por arriba/ tenía cabeza picuda, y encima una rala pelusa floreaba* (*Il.*, 2.216-219); quien, además, provoca la risa de los aqueos cuando es golpeado por Odiseo (270).

dice el Tebano de un sicofanta (Ar., *Ach.*907); y con οὐ πολὺν οὐδ' ὁ πίθηκος οὗτος ὁ νῦν ἐνοχλῶν,/ Κλειγένης ὁ μικρός: *ese mono que ahora nos molesta/ el pequeño Clígenes* que se dice en *Las ranas* de un tramposo en los negocios (*Ran.*708-709).[18] Añade Semónides que su preocupación es procurar a la gente el mayor mal, imagen que presenta también el proverbio πίθηκος ἐν πορφύρᾳ· παροιμία. ὅτι οἱ φαῦλοι, κἂν καλοῖς περιβληθῶσιν, ὅμως δ' οὖν διαφαίνονται πονηροὶ ὄντες: *un mono entre púrpura: proverbio. Que los malvados, aunque sean puestos entre los hermosos, igualmente se muestran siendo perversos* (Suid.). Posteriormente habla Eliano de la malicia congénita de los monos al decir que los monos del país de los prasios carecen de dicha maldad: καὶ τὸ τοῖς ἀλλοχόθι πιθήκοις συμφυὲς οὐκ ἔχειν τὸ κακόηθες: *y no tienen la maldad congénita de los monos de otros lugares* (Ael., *NA*.17.39). Sobre esta maldad del mono cita también García Gual (1972) el fragmento de Aristófanes καταλιπὼν Παναίτιον πίθηκον: *dejando al mono Panecio* (Ar., *Fr.*394), que explica un escolio como πίθηκον δὲ αὐτὸν εἶπε διὰ το πανοῦργον: *llamó a éste mono a causa de su maldad.* También en Platón encontramos un proverbio en el que el mono representa lo peor, frente a lo mejor (en este caso de las almas), encarnado por el león: ἀντὶ λέοντος πίθηκον γίγνεσθαι: *convirtiéndola en mono en lugar de león* (Pl., *R.*590b.9). A esta imagen del mono como animal malévolo se une además la de tramposo, en la que se origina el denominativo πιθηκίζω (Ar., *Av.*1290, *Thesm.*1133), que Aristófanes emplea cuando alguien consigue un engaño *haciendo el mono* y que tiene relación con rasgos propios del mono en la fabulística en la que aparece como pretencioso intentando aparentar más de lo que en realidad es (cf. García Gual, 1972). Finalmente diremos que Eliano lo considera el peor de los animales, sobre todo cuando imita la conducta del hombre: κακοηθέστατον δὲ ἄρα τῶν ζῴων ὁ πίθηκος ἦν, καὶ ἔτι πλέον ἐν οἷς πειρᾶται μιμεῖσθαι τὸν ἄνθρωπον: *el mono*

[18] La idea está también presente en el derivado πιθηκισμός que emplea Aristófanes en οἴμοι τάλας, οἵοις πιθηκισμοῖς με περιελαύνεις: *¡infeliz de mí., Con qué naderías («monerías») me estás dejando de lado!* (Ar.*Eq.*887); y que es explicado por un escolio como ἀπάταις καὶ κολακεύμασιν: *con engaños y lisonjas*; como después en la *Suda*: πιθηκισμοῖς περιελαύνεις· ἀντὶ τοῦ ἀπαταῖς καὶ κολακεύμασί με νικᾷς: *me enredas con monerías: en lugar de me vences con engaños y lisonjas* (*Suid.*). García Gual, 1972 dice que en este sustantivo se subraya la malignidad junto a la ridiculez, lo que encaja con la imagen que venimos viendo de este animal en la literatura griega.

es, sin duda, el más detestable de los animales, y más aún, cuando intenta imitar al hombre (Ael., *NA*.7.21).

En los versos 83-93 se describe a la mujer que procede de la abeja, la única a la que se describe de una forma positiva y al que se califica de καλὸν κὠνομάκλυτον γένος: *hermoso e ínclito linaje* (Semon., *IEG*.7.87) por oposición a δύστηνον οἰζυρὸν γένος (7.50) que se dice de la comadreja. De los caracteres que destaca Semónides de este tipo de mujer el único que parece responder a algún rasgo de la abeja es que hace aumentar la hacienda: θάλλει δ' ὑπ' αὐτῆς κἀπαέξεται βίος: *por ésta florece y aumenta el sustento* (Semon., *IEG*.7.85), lo que podría ponerse en relación con la laboriosidad de las abejas descrita en algunas obras: *De los insectos los más laboriosos* [...] *son las hormigas, las abejas y también los avispones...* (Arist., *HA*.655.b).[19] Además las abejas del monte Himeto estaban protegidas por los dioses, y Aristóteles, al hablar de la reproducción de los animales afines a las abejas dice que en ellos falta *lo excelente*, τὸ περιττόν, οὐ γὰρ ἔχουσιν οὐθὲν θεῖον ὥσπερ τὸ γένος τὸ τῶν μελιττῶν: *pues no tienen nada divino, como el género de las abejas* (Arist., *GA*.761a.4): recordemos que también a esta mujer le envuelve una *gracia divina*: θείη... χάρις (Semon., *IEG*.7.89). Todas estas cualidades de las abejas aparecen también en Eliano, quien hace una descripción de sus costumbres llena de virtudes —más bien humanas— al considerarlas laboriosas (Ael., *NA*.1.10, 2.57, 5.12), sabias e inteligentes además de atentas con su rey: οὐδὲν δὲ ἄρα ἦν μελιττῶν εὐχαριτώτερον, ἐπεὶ μηδὲ σοφώτερον ἦν: *en cambio, no hay ser más clemente que la abeja ni tampoco más sabio* (1.59); y puras, ya que se abstienen de alimento animal (5.11). Por otra parte, las abejas se relacionan con la crianza de Zeus cuando estaba oculto en un monte de Creta para librarse de ser devorado por Crono, y varios de los personajes que aparecen con este mito tienen nombres derivados de μέλισσα. Según nos cuenta Apolodoro, reinaba en la isla el rey Meliseo (cf. Apollod., 1.6), cuyas hijas, Adrastea e Ida, llamada en otros autores Melisa, cuidan al niño; y Meliseo es también el nombre de uno de los Curetes encargados de las crianza del dios.

---

[19] También se habla del trabajo de las abejas en otros pasajes como 625b, 627a, pero Aristóteles habla también de los zánganos y otras clases de abejas «indolentes» (cf. sobre todo la amplia descripción de las costumbres de estos animales en Arist., *HA*.623b-627b).

Aristófanes nombra en pocas ocasiones a las abejas, pero suelen aparecer como algo positivo: βρύων μελίτταις καὶ προβάτοις καὶ στεμφύλοις: *tumbado cuando quería con abejas, ganado y orujo en abundancia* (Ar., *Nub.*41); y se relacionan con la poesía en *Las aves*: ἔνθεν ὥσπερεὶ μέλιττα/ Φρύνιχος ἀμβροσίων μελέων ἀπε-/ βόσκετο καρπὸν ἀεὶ φέ-/ ρων γλυκεῖαν ᾠδάν: *de donde Frínico como una abeja/ tomaba el fruto para sus divinas melodías/ ofreciendo siempre una dulce canción* (*Av.*, 748-750); y en *La asamblea*: Κύπριδος ἔρνος/ μέλιττα Μούσης, Χαρίτων θρέμμα,...: *retoño de Cipris/ abeja de las Musas, criatura de las Gracias,...* (*Eccl.*, 973-973b). Sólo se emplea a la abeja en un sentido negativo en *Las avispas*, cuando un criado compara a su amo Filocleón con una abeja: ὥσπερ μέλιττ' ἢ βομβυλιὸς εἰσέρχεται: *y al entrar en casa parece una abeja o un moscardón* (*V.*, 107). También Hesíodo tiene a la abeja por un animal provechoso, como muestra el pasaje de *Th.*594-602, en donde se compara a las mujeres con los zánganos, que se aprovechan del trabajo de las laboriosas abejas. Sin embargo en diferentes proverbios se emplea a la abeja para referirse a algo malo, como en εἰς μελίττας ἐκώμασας· παροιμία, ἐπὶ τῶν παρὰ δόξαν ἀθρόως κακουμένων: *te has echado (en un nido) de abejas: proverbio, de quienes han obtenido males repentinamente frente a lo esperado* (Hsch.); en μηδὲ μέλι μηδὲ μελίσσας· ἐπὶ τῶν μὴ βουλομένων παθεῖν τι φαῦλον μετ' ἀγαθοῦ: *ni miel ni abejas: de quienes no quieren sufrir un mal a la vez que un bien* (Suid.); o en ὄνος ἐν μελίσσαις· ἐπὶ τῶν ἐν κακοῖς περιπεσόντων: *un burro entre abejas: de los que se meten en apuros* (Diogenian., 7.32). También aparece una imagen negativa de las abejas en dos fábulas esópicas: en *Aesop.*72, donde atacan al apicultor confundiéndolo con el ladrón de sus panales y en *Aesop.*163, fábula en la que piden a Zeus poder atacar con sus aguijones a quienes les quiten la miel.

Sin embargo, a pesar de estos dichos en los que la abeja representa un mal, se encuentran menos expresiones en los que la presencia de este insecto implique algo negativo y no hay tópicos de carácter peyorativo asociados a la abeja,[20] mientras que son numerosos los que se relacionan con los demás animales presentes en la composición. Somos conscientes de que junto a todos estos tópicos

[20] O, al menos, son escasos puesto que no hemos sido capaces de encontrarlos.

en los que los animales tratados no salen demasiado bien parados hay igualmente, en la literatura griega, numerosos pasajes en los que se retratan de forma positiva resaltando sus mejores virtudes. No obstante lo que nos interesaba en este trabajo era comprobar si la elección de los animales que retratan los diferentes tipos de mujer tenían relación con una tradición cultural en la que tales animales presentaban ya determinados caracteres censurables —incluidos o no por Semónides en su poema— y si la abeja, la única retratada de forma favorable, presentaba en la literatura una imagen negativa o si aparecía asociada a algún rasgo positivo que le llevara a ser la representación de la mujer ideal.[21]

Bibliografía

Alamillo, A. Sófocles: *Tragedias. Áyax, Las traquinias, Antígona, Edipo Rey, Electra, Filoctetes, Edipo en Colono*, Madrid, 1981

Bádenas de la Peña, P. y López Facal, J., *Fábulas de Esopo. Vida de Esopo. Fábulas de Babrio*, Madrid, 1978 (1985 1ª reimpr.)

Chantraine, P., *Dictionnaire étymologique de la langue grecque*, París, 1968, 1983

Calonge, J., Lledó, E., G. Gual, C., Platón: *Diálogos I. Apología, Critón, Eutifrón, Ión, Lisis, Cármides, Hipias Menor, Hipias Mayor, Laques, Protágoras*, Madrid, 1985

Crespo Güemes, E., Homero: *Ilíada*, Madrid, 1991

Cuesta, J. M., «Gr. γαλέη 'comadreja' y la glosa γάλις· γαλαός», *Emérita*, LXIV 2, 1996, 325-331

Díaz- Regañón, J. Mª, Claudio Eliano: *Historia de los animales. Libros I-VIII*, Madrid, 1984

Díaz- Regañón, J. Mª, Claudio Eliano: *Historia de los animales. Libros IX-XVII*, Madrid, 1984

Eggers Lan, C., Platón: *Diálogos IV. República*, Madrid, 1986

García Gual, C., «El prestigio del zorro», *Emerita* 38, 1970, 417-431

García Gual, C., «Sobre πιθηκίζω: «hacer el mono»», *Emérita* 40, 1972, 453-460

---

[21] Quedan como mujeres reprobables los dos únicos tipos que no proceden de animales: aquella que tiene origen en el barro y la que proviene del mar. Respecto a la primera, parece inspirarse el poeta en el mito de Pandora (Hes., *Op.*42-106), pues Pandora, formada con barro por mandato de Zeus, es portadora de todos los males de los hombres. En cuanto a la que se asemeja al mar, a la que se critica especialmente su volubilidad, encontramos este carácter cambiante del mar reflejado en las fábulas de Esopo *El naúfrago y el mar* y *El pastor y el mar* (*Aesop.*168, 207), en donde aparece como en el yambógrafo, el mar como un elemento engañoso que puede mostrarse en calma y de repente revolverse de forma inesperada.

Gerber, D. E., *Euterpe. An anthology of greek lyric, elegiac, and iambic poetry*, Amsterdam, 1970

Lucas de Dios, J. Mª, Sófocles: *Fragmentos*, Madrid, 1983

Macía Aparicio, L., Aristófanes: *Comedias I. Los acarnienses. Los caballeros. La paz.* (Comedias políticas), Madrid, 1993

Macía Aparicio, L., Aristófanes: *Comedias II. Las nubes. Las avispas. Las tesmoforias. Las ranas.* (Comedias de la vida cotidiana), Madrid, 1993

Macía Aparicio, L., Aristófanes: *Comedias III. Los pájaros. Lisístrata. La asamblea de mujeres. Pluto.* (Comedias de utopía), Madrid, 1993

Navarro, J. L., Melero, A. Herodas: *Mimiambos. Fragmentos mímicos.* Partenio de Nicea: *Sufrimientos de amor*, Madrid, 1981

Ortega, A., Píndaro: *Odas y fragmentos: Olímpicas, Píticas, Nemeas, Ístimcas, Fragmentos*, Madrid, 1984

Pallí Bonet, J., Aristóteles: *Investigación sobre los animales*, Madrid, 1992

Pérez Jiménez, A. y Martínez Díez, A., Hesíodo: *Obras y fragmentos: Teogonía. Trabajos y días. Escudo. Fragmentos. Certamen*, Madrid, 1978 (1990 2ª reimpr.)

Ruiz García, E., Teofrasto: *Caracteres.* Alcifrón: *Cartas de pescadores, campesinos, parásitos y cortesanas*, Madrid, 1988

Santa Cruz, Mª I., Vallejo, A., Cordero, N. L., Platón: *Diálogos V. Parménides, Teeteto, Sofista, Político*, Madrid, 1988

West, M. L., *Iambi et elegi graeci ante Alexandrum cantati, Vol. I: Archilochus, Hipponax, Theognidea*, Oxford, 1971

West., M. L., *Iambi et elegi graeci ante alexandrum cantati, Vol. II: Callinus, Mimnermus, Semonides, Solon, Tyrtaeus, Minora adespota*, Oxford, 1972

CD-ROM *Thesaurus Lingua Graecae*, University of Califronia, Irvine.

CRISTINA EGOSCOZÁBAL

«DESMONTANDO A HARRY» DE WOODY ALLEN Y LA LITERATURA CLÁSICA. RELACIONES COMPLEJAS ENTRE LA CULTURA CLÁSICA Y LA CULTURA CONTEMPORÁNEA*

1. Introducción. Objetivos y metodología

Harry Block, protagonista de *Desmontando a Harry* (*Deconstructing Harry* 1997), es un escritor judío neoyorquino, encarnado por Woody Allen, que sufre un bloqueo mental. A raíz de la repercusión que su última novela, muy autobiográfica, está teniendo en las mujeres de su vida, que le odian por el retrato que ha hecho de ellas, se plantea su labor creadora. Todo ello coincide con que su novia le abandona para casarse inminentemente con uno de sus mejores amigos precisamente cuando la universidad de donde le expulsaron le anuncia que le va a rendir un homenaje. Al acto sólo le acompañan otro de sus amigos, que muere en el viaje, una prostituta con la que ha pasado la noche anterior, y su hijo, a quien se lleva del colegio sin el consentimiento de su madre. Pero, antes de que le hagan el homenaje, la policía le detiene por haber raptado a su hijo y llevar droga y una pistola sin licencia de armas en el coche. De la cárcel le sacan, tras pagar la fianza, los recién casados. Ya de vuelta, en casa, tiene un reencuentro con todos los personajes que ha creado a lo largo de su carrera y recobra la inspiración.[1]

En esta película, donde Allen toca muchos de los temas recurrentes en su filmografía (el sexo, las mujeres, la muerte, la religión, el arte, etc.) y se burla de la sociedad burguesa norteamericana, en

---

* Este trabajo se inscribe dentro del marco del Proyecto de Investigación CAM-06/0052/2000, financiado por la Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad Autónoma de Madrid. Mi más sincero agradecimiento a Francisco García Jurado, Ramiro González Delgado, Guillermo Alonso Moreno y María Dolores Castro por la ayuda que me han prestado y las sugerencias que me han hecho.

[1] Para más información sobre la película se puede consultar Morandini (1998: 592-593), *The Motion Picture Guide* (1998: 105-106) y, entre otras, la página de Internet http://www.geocities.com/Hollywood/Location/5751/harry.html.

especial la judía, se pueden detectar, entre otros, ecos de la leyenda de Orfeo y Eurídice, que Virgilio narra en las *Geórgicas* (IV 454-503) y Ovidio en las *Metamorfosis* (X 1-85 y XI 5-84);[2] del mito de Plutón y Prosérpina, mito que también recoge Virgilio en las *Geórgicas* (I 39 y IV 453 ss.), por boca de Orfeo, y en la *Eneida* (IV 462), Ovidio en las *Metamorfosis* (V 393 ss.)[3] y Dante en la *Divina Comedia* (*Purgatorio* XXVIII 49 ss.); de la propia *Divina Comedia* y del *Paraíso perdido* de Milton (autor mencionado por Harry)[4]. Nada tiene esto de extraño, ya que la literatura ha proporcionado ideas estimulantes a este director en otras ocasiones: en *Poderosa Afrodita* (*Mighty Aphrodite* 1995) demuestra conocer bien la tragedia griega y en *Una comedia sexual de una noche de verano* (*A Midsummer Night's Sex Comedy* 1982) hace un guiño a Shakespeare (Sánchez Noriega 2000: 26).[5] Por otra parte, la leyenda de Orfeo y Eurídice, tal y como la concibió Virgilio en las *Geórgicas* y la recreó Ovidio en las *Metamorfosis*, ha sido uno de los mitos grecolatinos que ha gozado de mayor fama a lo largo de la historia (González Delgado 2001: 185, 277, 360). No sólo ha inspirado a poetas (Dante, Milton, Rubén Darío, Novalis, Rilke, Valery, etc.), dramaturgos (Anouilh, Calderón, Cocteau, Poliziano, Tennesse Williams, Vinicius de Morais, etc.) o novelistas (Ángeles Caso, María Teresa León), sino también a pintores (Bellini, Hans Leu El Joven, Poussin, Chagall, Rubens, Durero, etc.), a escultores (Rodin), músicos (Monteverdi, Gluck, Haydin, Offenbach, Stravinsky, etc.) y, como no podía ser menos, a cineastas.[6]

---

[2] Según González Delgado (2001: 20), la historia de Orfeo y Eurídice que aparece en las *Geórgicas* eclipsará a las anteriores y será imitada por autores posteriores, tanto griegos como latinos. Sobre la leyenda entre los griegos, cf. González Delgado (2001) o Perutelli (1999: 47-72), entre otros. Son muchos los autores que han comparado el texto de Virgilio y el de Ovidio, cf. entre otros, por ejemplo, Albrecht (1987) y Segal (1989: 54 ss.).

[3] Cf., por ejemplo, Döring (1997: 19), Neumeister (1985: 173) y Smith (1997: 148-150).

[4] Harry también menciona en esta misma película a Sófocles, a Kafka y la obra *Esperando a Godot*.

[5] No en vano, como afirma Balló - Pérez (1997), la mayoría de los argumentos cinematográficos tiene un origen literario.

[6] Sobre la pervivencia del mito de Orfeo en las artes, cf., por ejemplo, Crocci da Graça - Mínguez Baños (1995), *Der neue Pauly* 9 (2000: 58), Döring (1997), Frenzel (1976: 364-368), Gil (1974), González Delgado (2001), Montero Montero (1999), Riedweg (1996), Schondorff (1963), Segal (1989), Storch (2001), etc. No es descartable que Allen también se haya inspirado en algunas de estas obras literarias, películas, óperas, etc., que narran la bajada de Orfeo a los infiernos.

La presencia de elementos de la literatura y el mito clásicos en la película, el uso paródico que Allen hace de ellos y su relación, tal vez directa, con las fuentes literarias clásicas es susceptible de ser analizada en el marco de la Literatura Comparada y, más concretamente, en el de la teoría de los polistemas de Itamar Even-Zohar (1997),[7] es decir, como productos artísticos pertenecientes a dos sistemas culturales complejos y heterogéneos que se ponen en relación por medio de distintas tensiones. En este caso concreto uno de los sistemas es la cultura clásica latina, que tiene como centro la literatura latina de autores canónicos como Virgilio y Ovidio,[8] y el otro, la cultura moderna, respecto a la cual el cine –como la literatura infantil o el cómic– se puede considerar periferia; aunque un determinado cine de prestigio, que con frecuencia llega sólo a un público minoritario y es, cada día más, objeto de estudio en nuestras universidades, pugna con otras expresiones como la literatura en general o el teatro en particular, con las cuales tiene una relación muy estrecha, por alcanzar el centro. Aparte de la tensión entre cine y literatura, se pueden detectar en este largometraje otras polaridades como la que enfrenta el academicismo y el autodidactismo (en realidad otra forma de tensión centro – periferia) o la religión y la mitología, a las que los seres humanos, incluidos los artistas, recurren desde sus orígenes para encontrar respuesta a sus preocupaciones existenciales.

Un aspecto interesante de esta película es que está salpicada de detalles tomados de las obras literarias en que se narran los mitos de Orfeo y Prosérpina,[9] pero Allen evita que el título y los nombres de los personajes evoquen la mitología clásica, al contrario de lo que ocurre en *Orphée* (1950) –versión de la obra teatral *Orphée*

---

[7] Esta teoría ha sido seguida en nuestro país por Claudio Guillén (1985), Iglesias Santos (1994, 1999) y, concretamente para explicar las relaciones de la cultura contemporánea con el mundo latino, por García Jurado (1999, 2000, 2001).

[8] Si bien, como ya he dicho, no se puede obviar la presencia de la literatura clásica italiana, inglesa, etc.

[9] Las alusiones son mucho más numerosas en este caso que, por ejemplo, en *El fugitivo* (*The Fugitive* 1993) de Andrew Davis o *El abogado del diablo* (*The Devil's Advocate* 1997) de Taylor Hackford –cuyo protagonista, que da vida al diablo, lleva el nombre de John Milton, claro guiño al autor de *El Paraíso perdido*-, donde se puede decir que sólo se toma prestado el arquetipo del hombre enamorado que pierde a su esposa, en el primer caso, y, además de éste, el del diablo que tienta con todos los medios a su alcance al hombre bueno, que casi pierde a su esposa, en el segundo.

(1925)- y *Le testament d' Orphée* (1963) de Cocteau, *Orfeu negro* de Camus (1958), *Fugitive Kind* (1960) de Sidney Lumet,[10] *Parking* (1988) de Jacques Demy o la reciente *Orfeu* (1999) de Carlos Diegues.[11] Quizá a ello se debe que los críticos cinematográficos no hayan reparado en el componente mitológico y sólo hayan visto la influencia de otras películas, como *Maciste all'Inferno* (estrenada en 1926 por G. Brignone y rehecha en 1962 por R. Freda).

En este trabajo pretendo analizar en términos de tensiones o polaridades la manera en que Woody Allen toma como fuente de inspiración los mitos clásicos de Orfeo y Prosérpina, los asimila y los adapta para crear *Desmontando a Harry*, una obra muy original que tiene, como él mismo ha dicho, mucho de autobiográfica y el sello inconfundible de su arte. Para ello, hablaré previamente de su estructura o arquitectura, los personajes, el escenario y los temas.

2. Estructura

En esta película se narra un momento breve, pero especialmente importante, en la vida de un escritor, porque se producen un cúmulo de circunstancias que le hacen replantearse su existencia. Por un lado, acaba de salir su última novela y las mujeres de su vida se sienten retratadas en ella, pero no les gusta la manera en que lo ha hecho. Además, se acaba de dar cuenta de que se ha enamorado de la última mujer con la que ha compartido su vida, pero ésta le ha dejado y va a casarse con un buen amigo suyo. Todo esto coincide con la noticia de que su universidad le va a rendir un homenaje y con el primer bloqueo mental que sufre en su vida. Estos ejes básicos constituyen el entramado o la superestructura sobre la que descansa la historia principal. Ahora bien, dentro de ella el director y guionista inserta a su vez múltiples pequeñas historias en forma de recuerdos y relatos salidos de su pluma que cuenta a distintos psicoanalistas o simplemente rememora (tan mezclados que a veces es

---

[10] Esta película está basada en la obra dramática de Tenneesse Williams *Orpheus Descending* (1955).

[11] Sobre el *Orfeu negro* de Camus, basado en una obra dramática de Vinicius de Morais, cf. González Delgado (1999) y Crocci da Graça - Mínguez Baños (1995: 86-87). Sobre *Le testament d' Orphée* de Cocteau, cf. Morales Peco (1999). Sobre el *Orfeu* de Carlos Diegues, cf. Montero Montero (1999: 162-163). Es interesante el análisis que sobre las películas más antiguas hacen Gil (1974: 160-1), Segal (1989: 165-174) o Strauss (1971: 234-235).

imposible separarlos). La que más me interesa de ellas es la que narra a los profesores de la universidad que le homenajea: el Diablo, su amigo Larry, ha raptado «a su bello amor rubio» y él mismo baja al infierno para hablar con el rey del mundo de ultratumba y tratar de convencerle de que le devuelva a su novia. Se trata de una especie de epilio que consiste en una *catábasis*, tópico épico que podemos encontrar en la *Odisea*, las *Geórgicas*, la *Eneida* o las *Metamorfosis*.

En lugar de tomar este tema como argumento de la obra, como sucede en la *Divina Comedia* o en las películas *El fugitivo* (*The Fugitive* 1993) de Andrew Davis y *El abogado del diablo* (*The Devil's Advocate* 1997) de Taylor Hackford, Allen prefiere que sea sólo un episodio de ella. De esta forma retorna a los latinos, pero en clave de parodia, pues Harry baja al infierno por la pérdida de la mujer amada como el que baja a un sótano en ascensor. Allí el protagonista del relato, que ha perdido incluso la mínima heroicidad épica que tiene Orfeo,[12] trata de convencer al diablo, retratado como un amigote con el que se está tomando una copa, de que se la devuelva, con el argumento de que él es más perverso que el propio rey del infierno. Con esta prueba o viaje iniciático el protagonista aprende cosas muy importantes de las que sólo será consciente después: él no puede controlar la vida ni a las personas, aunque domine el arte de la persuasión, ya que es un hombre experto en la palabra.

3. Los personajes

El protagonista, que es en parte autobiográfico, los personajes principales y uno de los secundarios tienen rasgos de personajes de la mitología clásica y de la literatura latina y, a su vez, son la fuente en que se inspira Harry Block para crear los personajes de sus relatos. De tal manera que él mismo –también le sucede a su cuñada– a veces confunde el nombre de unos y otros (esto sucede, por ejemplo, con los nombres de Lucy y Leslie o de Janet y Jane). Para subrayar esto, el autor juega con los actores que les dan vida. Así, su propio papel de protagonista de todos los relatos es interpretado

[12] Personaje que Gil (1974: 137) ha definido como el primer héroe intelectual.

por distintos actores, pero también por el propio Woody Allen, el mismo que encarna a Harry Block. Lo cual no obstaculiza en absoluto el perfecto seguimiento de la película, sino que ayuda al espectador a reflexionar sobre cómo el escritor se nutre de la realidad para crear nuevas historias y personajes, como si estuviese escuchando a un profesor de literatura que explica de manera plástica qué personaje real está detrás de la Lesbia de Catulo o el Catilina de Salustio.

3.1. El personaje de **Harry**, que a su vez inspira a todos los protagonistas de sus relatos, tiene varias características en común con el Orfeo de Virgilio y el ovidiano.[13] Para empezar, es poeta en el sentido etimológico, es decir, creador. Toma como punto de partida sus vivencias para crear su obra, sobre todo, su relación con las mujeres.[14] Una de sus amantes le dice «Tomas los sufrimientos del prójimo y los conviertes en oro, en oro literario... las desgracias de todos... y les causas más desgracias, mezclando tu asquerosa alquimia y convirtiéndola en oro, usando tu puta magia negra». Parece que sólo le importa la vida en tanto en cuanto le aporta argumentos para escribir, por eso dice cosas como: «Sólo me importaba el mundo de ficción» o «Lo único que tengo en mi vida es la imaginación». Además, le oímos decir «Amo la música», afición que comparte con Orfeo y, aunque él no es músico, curiosamente su última esposa es violonchelista. Sin embargo, al contrario que Orfeo, a Harry le «cuesta mucho ser fiel», y asegura «No sé amar». Precisamente por su infidelidad, las mujeres que han compartido su vida con él quieren matarlo. Así, la hermana de su última esposa (Leslie, Lucy en la novela) va a verle a su casa con una pistola para matarle («Cerdo cabrón te cortaría la cabeza») y su anterior esposa, la psiquiatra, también amenaza con matarle («Te voy a matar. Te mato. Te mato»). Todo ello recuerda la muerte de Orfeo, a quien matan las mujeres tracias por renunciar a su amor (Virg. *Georg.* IV, 520; Ov. *Met.* XI 37-39).

Pero, por primera vez en su vida, –aparte del sincero amor que sintió por su hermana y que siente por su hijo– se enamora de ver-

---

[13] De la misma manera que la Eurídice de Edith Sitwell se identifica con la propia poetisa (Gil 1974: 188-9).

[14] Según Boillat (1976: 123-124), el Orfeo de Ovidio se inspira en sus propias costumbres cuando canta todo ese catálogo de amores «perversos» y se puede decir que Harry también narra durante toda la película sus relaciones con las mujeres tanto con sus esposas, como con sus amantes e incluso en varias ocasiones con prostitutas, sobre todo, cuando está hablando con Larry en el infierno.

dad de una mujer y sufre un bloqueo mental. Cuando Harry conoció a Fay, ella decía estar enamorada de él y de su obra, pero él, reconociéndose incapaz de amar, le había pedido que no se enamorase de él. En seguida comienzan a vivir juntos. Al principio ella sólo le interesa como crítico literario. Sin embargo, irónicamente, cuando le deja porque descubre que no está enamorada de él, Harry se da cuenta de que él sí lo está de ella e intenta por el único medio a su alcance, la palabra, que regrese a su lado. De la misma forma que el Orfeo de Ovidio hace con Plutón,[15] Harry intenta persuadir a Larry de que le devuelva a su amada con argumentos retóricos como el de que es mucho peor que él (ha cometido todo tipo de perversiones sexuales, es ateo, etc.), pero no lo consigue.

Entre tanto, a diferencia de Orfeo, Harry pierde su inspiración,[16] cuestión no baladí pues su editor le ha adelantado un anticipo por su nueva novela –detalle que contrapone el idealismo del mito con el mundo contemporáneo, en el que todo, incluido el arte, se hace por dinero–. Este sufrimiento por la pérdida de la esposa o la amada lo experimentan así mismo Eneas,[17] que también baja al infierno, aunque no sea por ella, y el personaje de Dante en la *Divina Comedia*, que sí baja al infierno por Beatriz.[18] Finalmente, como Orfeo, después de intentarlo todo sin éxito, tiene que reconocer que no se puede luchar contra el azar y, al salir del infierno, se encuentra absolutamente perdido y desconsolado.

Harry Block encarna al autor, para el cual la vida y la creación artística, el mundo de la ficción, son una misma cosa. Por ello, se identifica con el Orfeo virgiliano y ovidiano, símbolo cultural que transmite la idea de que el arte puede revelarnos los misterios de la vida y la muerte (Segal 1989 : 196-7).

---

[15] Según González Delgado (2001: 308), el motivo del poder persuasivo de la palabra de Orfeo aparecía en los griegos, pero Virgilio lo omite.

[16] Aunque curiosamente Orfeo en Ovidio (*Met.* XI 19 y 40) no ha perdido la inspiración, si ha perdido la capacidad de encantamiento, lo que de alguna manera le acerca a Harry.

[17] El personaje de Eneas tiene rasgos de Orfeo, Aristeo (Segal 1989: 50-51) y otros personajes homéricos, al igual que Creúsa -la cual también era llamada Eurídice (Pausanias X 26,1)- y Dido los tienen de Eurídice (González Delgado 2001: 219-220, 223).

[18] Muchos son los estudiosos que han visto la influencia de Virgilio y Ovidio en la *Divina Comedia*. Algunos de ellos (por ejemplo, Jacoff 1991: 136-7 o Vidal 1990: 125) han defendido particularmente el eco de la bajada a los infiernos de Orfeo, personaje mencionado una sola vez (*Infierno* IV 140), a diferencia de Eurídice, que no aparece ni una sola vez (Gil 1974: 144).

3.2. **Fay**, la exnovia de Harry, recuerda a grandes rasgos al personaje de Eurídice, la joven esposa a quien Orfeo baja a rescatar al Infierno. Pero también tiene bastantes rasgos de Prosérpina, la muchacha raptada por Plutón. De hecho, el relato, que se ve interrumpido, comienza «Una noche, mientras Goldberg dormía, el diablo entró en su apartamento y raptó a su bello amor rubio y se la llevó al infierno. A la mañana siguiente Goldberg notó el extraño olor a azufre quemado». Fay está enamorada de Larry y decide casarse con él. No le interesa en absoluto volver con Harry, como le ocurre a la Eurídice de la obra de Rilke *Orpheus. Eurydike. Hermes* (Gil 1974: 182). Curiosamente estos dos personajes mitológicos, Eurídice y Prosérpina, también confluyen en la *Eurydice* de la poetisa Hilda Doolittle (1886-1961) (Segal 1989: 176-178), en la *Eurydice* de la poetisa Edith Sitwell (1942-1947) (Gil 1974: 188-9, 191, Segal 1989: 178), en el personaje de Myra Torrance en *Battle of angels* (representada por primera vez en 1940) y en el de Lady Torrance en *Orpheus Descending* (representada y publicada por primera vez en 1955 y 1960 respectivamente) de Tennesse Williams (Gómez García 1988: 61, 69). Pero, además, Fay también podría tener rasgos de la Beatriz de la *Divina Comedia*, inspirada a su vez en Eurídice (Jacoff 1991: 136-137), e incluso de la estatua de Pigmalión, pues se va a vivir con Harry porque le considera su maestro. Ella misma se describe como una «estúpida admiradora, seguidora, alumna» y quizá estaba dispuesta a dejarse moldear por él, como ahora está dispuesta a hacerlo por Larry. Allen prefiere presentar el rey del infierno solo, sin Fay, porque quiere enfrentarle dialécticamente sólo con Harry.

3.3. Por su parte, **Larry** tiene elementos de tres personajes literarios. Por un lado, cuando se encuentra por casualidad con Harry en el mundo terrenal, tiene rasgos de Aristeo, el perseguidor de Eurídice, causante de la bajada del protagonista a los infiernos y, por lo tanto, oponente de Orfeo (González Delgado 2001: 312). Por otro, como ya se puede haber intuido al hablar de Fay, encarna el papel de un nuevo Plutón, el raptor de Prosérpina y temible rey de los infiernos. Esta mezcla de rasgos de los personajes de Aristeo y Plutón también se da en el personaje de Jabe Torrance, el marido de Myra en *Battle of angels* y de Lady en *Orpheus Descending* de Tennesse Williams.[19] Pero, ade-

[19] Y, en nuestras latitudes, en el Aristeo calderoniano de *El divino Orfeo* (León 1982: 183).

más, cuando Harry está discutiendo con él en el infierno y ve que no puede convencerle, le dice «eres un demonio» identificándole también en parte con el diablo de la *Divina Comedia* y el *Paraíso perdido* de Milton, puesto que le considera un depravado. Cada vez que le ve aparecer dice «aquí huele a azufre» y el comienzo del relato acaba «A la mañana siguiente Goldberg notó el extraño olor a azufre quemado». El propio Larry dice de sí mismo: «soy soltero, divertido y con alma de zíngaro, huelo a azufre». Esta asimilación de Plutón y Satanás también se da en la *Divina Comedia* y en el *Paraíso perdido* (Potter 1989: 158);[20] por ello, seguramente no es casual que Harry mencione a Milton cuando está hablando con el rey del infierno y le atribuya la cita «Más vale mandar aquí abajo que servir en el cielo».

3.4. Otro personaje de resonancias clásicas es **el padre de Harry**, a quien se encuentra cuando baja al infierno. La escena rememora a la de *Eneida* VI 669-702, donde Eneas conversa con su padre Anquises en el infierno. Si, como defiende Schnapp (1991: 147), Dante en la *Divina Comedia* (*Paraíso* XV 25 ss.) cristianiza a Anquises,[21] Allen le judaíza. Una vez más la manera de presentar una situación, un personaje o un tema es mezclando la parodia con la ironía, pues pinta a este viejo judío como un personaje mezquino que maldijo a su hijo por haber causado la muerte de su madre en el parto (su hermana le echa en cara que siempre le haya retratado así en sus libros, pero reconoce que fue muy mal padre) y a consecuencia de ello está condenado eternamente, como Sísifo y otros personajes míticos, pero el guardián que le lleva no permite que se vaya de allí. Cuando Harry le encuentra en el infierno, le perdona y quiere que le lleven al paraíso; sin embargo, él no cree en el paraíso, pues es judío, y preferiría ir a un restaurante chino. De esta manera ridiculiza a su padre, presentándole en una situación muy lejana a la solemnidad con que Virgilio retrata en la *Eneida* al padre del héroe, y se burla de las religiones y su manera de describir lo que ocurre tras la muerte.

---

[20] DuRocher (1985: 111) afirma que el Satán del *Paraíso perdido* tiene una escena sin precedentes bíblicos inspirada en las *Metamorfosis* (IV, 458-9; VI, 173-5; I, 747-2, 400) y que a veces este autor también bebe de la fuente de Dante. McMahon (1991), a su vez cree que Dante toma rasgos del Narciso de Ovidio (*met.* III, 347) cuando crea a Satanás (*Infierno* 34).

[21] Sobre la influencia de este pasaje de la *Eneida* en la *Divina Comedia*, cf. Brownlee (1993: 102-106) y Jacoff – Schnapp (1991: 5-6, 20).

4. El escenario

Sólo me centraré en el escenario de la catábasis, el propio infierno, pues el de la película es, como no podía ser de otra manera, Nueva York. Harry baja allí en un cómodo ascensor, donde una voz grabada va anunciando la planta y la clase de pecadores que hay en ella, como si de un catálogo se tratase, parodiando los círculos que ocupan los distintos tipos de pecadores en el *Infierno* de la *Divina Comedia*. Pero no hay que olvidar que el Orfeo de Virgilio y sobre todo el de Ovidio también ven en el infierno a distintos personajes castigados eternamente por crímenes perpetrados en la tierra.[22] En este pasaje Allen muestra una cara satírica, pues hace que los mismos pecados se encarnen en nuevos tipos. Así, coloca en la 5ª planta a los carteristas de metro, los mendigos asesinos y los críticos literarios, en la 6ª a los extremistas de ultraderecha, los asesinos en serie y los abogados que salen por la tele, en la 7ª, que está llena, a los medios de comunicación en bloque, en la 8ª a los criminales de guerra evadidos, los predicadores televisivos y las asociaciones pro armas. En la planta baja, donde, por supuesto, está el demonio, se encuentra, por ejemplo, con el inventor de los muebles de metacrilato y con su propio padre. Esta planta, que es la única que podemos ver, está llena de personas prácticamente desnudas dentro de cráteres con agua ardiendo y diablos que los vigilan o los traen y los llevan. Se nota que hace calor, pues hay llamas por todas partes. El lugar está inspirado en líneas generales, a mi juicio, en el *Infierno* la *Divina Comedia*, pues allí también hace mucho calor porque el fuego está omnipresente, huele a azufre, los muertos se queman en agua hirviendo, etc. Pero todo ello se presenta como si fuese un tugurio o sex-shop de gran barroquismo donde predomina el color rojo y la estética sado-masoquista. De hecho, los diablos parecen guardias de seguridad de discoteca y el rey aparece dentro de lo que podríamos llamar «su despacho», que cuenta con todo tipo de comodidades: tiene una barra de bar y aire acondicionado. En cierta forma recuerda a Rick (Humphrey Bogart) en *Casablanca*, sirviéndose una copa en el despacho privado que tiene en su club.

---

[22] Virgilio es el primer poeta que introduce el tema de los suplicios infernales -que también aparecen en la *Odisea*, Lucrecio, Tibulo, Horacio, la *Eneida*, el *Culex*- en el mito de Orfeo y este episodio se completa y reelabora en las versiones de Ovidio y Séneca, según González Ramos (2001: 297-298).

5. Temas

5.1. La **muerte**, tema primordial en el mito de Orfeo y Eurídice, no parece ser la causante de la bajada al infierno de Harry, pues Fay no muere en ningún momento, pero está presente en toda la película. En uno de sus relatos Harry cuenta que recibe la visita de la muerte cuando se hacía pasar por un amigo y estaba en el apartamento de éste con una prostituta. Después de discutir con la muerte, que está a punto de llevárselo, aunque aún es muy joven para morir, como Eurídice, logra escapar, al igual que Orfeo logra salir del reino de los muertos.

En la cárcel se le aparece Richard, que acaba de fallecer, y, por tanto, ha venido del más allá, de la misma manera que Creúsa se aparece a Eneas, y más tarde recibe la visita de su amigo y su exnovia recién casados y también de alguna manera venidos del infierno, donde los ha situado en el relato que está escribiendo. Éstos no son, en realidad, seres malvados, pues además de que le pagan la fianza, saben amar. Larry asegura «puedo hacerla más feliz» y Fay «estoy enamorada de Larry, soy feliz».

5.2. El tema del **rapto**, fundamental en el mito de Prosérpina, aparece doblemente. En primer lugar, quiere hacer ver que su exnovia ha sido seducida y raptada por su mejor amigo. Él mismo habla de volver a secuestrar a Fay para sacarla del infierno. Pero, además, su propio amigo le dice respecto a su hijo «como no le secuestres no vendrá», refiriéndose al homenaje de la universidad. De hecho, su exesposa le acusa de raptar al niño y es uno de los cargos por los que le meten en la cárcel.

6. Tensiones que explican la presencia de la literatura y la mitología clásica en *Desmontando a Harry*

A lo largo de la historia de la cultura la literatura y, en especial, una serie de autores canónicos, han constituido el centro del sistema. Esto mismo ocurre en la cultura contemporánea, donde ha aparecido un nuevo arte, el cine, más periférico, a pesar de tener una relación muy intensa con la novela y el teatro. Ahora bien, se puede apreciar que el cine, sobre todo, el denominado cine de autor, que pretende ser de calidad, más por su temática que por la inversión en medios técnicos encaminados a dar espectáculo de entretenimiento,

y ser consumido por un público cultural e intelectualmente inquieto, pugna por formar parte del centro de este sistema cultural. Es evidente que una de las formas de conseguirlo, como Woody Allen hace en esta película, es buscando fuentes de inspiración en la literatura clásica occidental de todos los tiempos, que ha absorbido devotamente los mitos clásicos convirtiéndolos en suyos propios por el prestigio de la cultura clásica (Cristóbal 2000: 31). Con ello se puede poner a Allen en estrecha relación con autores norteamericanos como Thornton Wilder o Tennesse Williams, que encuentran en la literatura clásica temas y personajes que les sirven de inspiración.

De modo general se puede decir que esta película, como producto artístico de su tiempo, se haya inmersa en esta tensión centro – periferia, concretada en la relación cine - literatura y subrayada por el hecho de que el protagonista es escritor (como también lo es el propio Allen) y uno de los temas de la película es precisamente la creación literaria. Dentro de esta misma tensión se puede encuadrar una dicotomía constante en el cine de Allen, la que enfrenta el academicismo (representado por la universidad) y el autodidactismo. El reflejo más claro de ello es la ironía con que cuenta cómo la universidad que le expulsó porque a él sólo le interesaba escribir, una vez que alcanza el éxito como escritor, le homenajea. Los sentimientos que el protagonista experimenta al respecto son contradictorios. Por una parte, no se arrepiente de que le echasen de ella y, por otra, se siente halagado por el homenaje. Cabría pensar si debajo de esta crítica está latente el deseo de que esta institución contribuya a que el séptimo arte goce de tanto prestigio como la literatura.

Desmontando a Harry contrapone constantemente la ciencia y la razón a la religión. El protagonista considera la religión como una suerte de superstición, pero, a pesar de que él se resista a creerlo, la ciencia, a la que constantemente apela para enfrentarse a la vida porque es ateo, no le proporciona respuestas en torno al amor, la muerte, el arte, etc., que son la materia con que él trabaja. Así, mientras que unos recurren a la religiones para encontrar respuestas, él las busca en el arte, la literatura y la mitología, que no son tan exclusivista como las distintas confesiones. De hecho le permiten a él, y a otros artistas antes que a él, realizar una especie de sincretismo entre las religiones judía y cristiana y la cultura grecolatina, por ejemplo, en la mezcla de rasgos de Plutón y Satanás que se puede observar en el personaje de Larry y en el propio infierno.

7. Conclusiones

De todo lo apuntado hasta ahora se pueden extraer varias ideas generales, algunas de las cuales son aplicables al análisis de otras obras cinematográficas.

Una de las virtudes que caracterizan al guionista y director Woody Allen, como a los grandes creadores, es que tomando elementos de aquí y de allí (de sus propias vivencias, del cine, de la literatura, etc.) es capaz de componer una obra como *Desmontando a Harry*, que los críticos han calificado de arriesgada, imaginativa, honesta y divertida.

Si estamos de acuerdo con que Orfeo encarna al primer héroe intelectual consciente de sus propias limitaciones y con que este mito representa la magia del artista, su compromiso total con el arte, su valor para bucear en las profundidades del corazón, del mundo y de la muerte y su necesidad de contarlo al resto del mundo, todo ello catalizado en el amor por Eurídice (Gil 1974: 135-7, Segal 1989: 196-198), Allen ha sabido captar sin duda su esencia y adaptarla a un argumento y unos personajes de la civilización occidental contemporánea. Y ello se debe a que la mitología, al transmitir las preocupaciones existenciales del hombre desde sus orígenes, trasciende la historia, el tiempo y las modas culturales, y se puede reactualizar una y otra vez (Cristóbal 2000: 29-35). En este caso el mito le brinda al autor un punto de partida ideal para reflexionar con nosotros sobre la creación artística, el amor y la muerte (mucho más que las religiones, de las que se burla constantemente y a las que opone la razón y la ciencia), hasta el punto de configurar la arquitectura de esta cinta. Y, además le sirve para burlarse de la sociedad burguesa norteamericana –en especial la judía– y a veces satirizarla, criticando, por ejemplo, a los defensores de las armas, a los abogados y telepredicadores demagogos, a la gente del cine y los medios de comunicación, etc.[23] Sin embargo, los ecos de los personajes mitológicos y literarios clásicos pueden pasar desapercibidos, ya que Allen no recurre al nominalismo cuando pone los nombres a personajes que tienen muchos rasgos de Eurídice, Prosérpina, Aristeo, Plutón, Satanás o Anquises ni da pistas explícitas en el título.

Recurriendo a la literatura clásica como fuente de inspiración, los cineastas ponen en relación distintos sistemas culturales complejos por

---

[23] Este recurso se abre camino en la novela con el *Ulises* de Joyce, según apunta García Jurado (2001: 65).

medio de tensiones. Así la relación entre el cine y la literatura es un reflejo de la tensión entre centro y periferia. En la historia de la cultura, los autores literarios canónicos han constituido tradicionalmente el centro del sistema, mientras que el cine, desde sus comienzos, ocupa la periferia, aunque tiene aspiraciones más elevadas. Uno de los medios para conseguir mayor prestigio es precisamente establecer un diálogo con la mitología y con la propia literatura que la ha transmitido.

Frente a lo que ocurre con otras películas más apegadas al mito de Orfeo, como *Orphée* de Cocteau y *Orfeu negro* de Camus, en las que, en mi opinión, el argumento, los personajes, el escenario, los temas y, sobre todo, el tópico épico de la catábasis se insertan en la historia de manera muy forzada, Allen lo recrea, a mi juicio, con gran maestría al insertar la bajada al infierno como uno de tantos relatos autobiográficos, parodiando una de las aventuras del héroe épico en la que también se pueden detectar deudas con la *Eneida*, la *Divina Comedia* de Dante y el *Paraíso perdido* de Milton. Precisamente por la gran libertad que se toma, esta versión ahonda más profundamente en los elementos básicos del mito, el amor, la muerte, el retorno a la vida y el conocimiento trascendente, como sucede con las versiones del barroco y el siglo XX respecto a las de la Antigüedad tardía, la Edad Media y el Renacimiento en opinión de Gil (1974: 191-192). Entre las libertades que se toma está la de contaminar el mito de Orfeo y Eurídice con el de Plutón y Prosérpina y la cultura pagana con la cristiana en su visión del infierno y su rey, como ya habían hecho otros autores a lo largo de la historia de la literatura.

Ésta es, por tanto, una muestra de cómo la teoría de los polisistemas en general y la mitología en particular pueden servir como un efectivo instrumento para analizar obras cinematográficas, como García Jurado (2001: 95) ha propuesto para la literatura de nuestro tiempo, no sólo en cuanto a la recepción de la literatura clásica, sino incluso en cuanto a la relación entre los autores modernos; no en vano el cine y la literatura son dos manifestaciones artísticas que caminan de la mano y comparten argumentos, personajes, escenarios y temas universales.

8. Referencias bibliográficas

Albrecht, M. von (1987), «Ovidio», *Enciclopedia Vigiliana*, III, Roma, pp. 907-909.

Balló, J. - Pérez, X. (1997), *La semilla inmortal : los argumentos universales en el cine*, trad. J. Jordá, Barcelona : Anagrama, D.L. 1997.

Boillat, M. (1976), *Les Métamorphoses d'Ovide. Thèmes majeurs et problèmes de composition*, Berne - Francfort.

Brownlee, K. (1993), «Dante and the classical poets», en R. Jacoff (ed.) (1993), *The Cambridge Companion to Dante*, Cambridge U.P., pp. 100-119.

Cristóbal, V. (2000), «Mitología clásica en la literatura española: consideraciones generales y bibliografía», *CFC (Elat)*, 18, pp. 29-76.

Crocci da Graça, Mª C. - A. Mínguez Baños (1995), «Orfeo y Eurídice: algunas visiones del mito a través de la historia de las artes», *EClás* 107, pp. 63-88.

Even-Zohar, I. (1997), «Factores y dependencias en la cultura. Una revisión de la Teoría de los polisistemas», en Iglesias Santos (1999), pp. 23-52.

Der neue Pauly 9 (2000): *Der neue Pauly. Enzyklopädie der Antike*, vol. 9, Or-Poi, ed. H. Cancik – H. Schneider, Stuttgart – Weimar, p. 58.

Döring, J. (1996 = 1997[2]), *Ovids Orpheus*, Basel - Frankfurt a. M.

DuRocher, R.J. (1985), *Milton and Ovid*, Ithaca – London, Cornell Univ. Press.

Frenzel, E. (1976), *Diccionario de argumentos de la literatura universal*, trad. española (= Stuttgart 1970), Madrid.

García Jurado, F., (1999), *Encuentros complejos entre la literatura latina y las modernas: una propuesta desde el comparatismo*, Madrid, Cuadernos de eslavística, traductología y comparatismo.

García Jurado, F., (2000), «Plinio y Virgilio: textos de la literatura latina en los relatos fantásticos modernos. Una página inusitada de la Tradición Clásica», *CFC (Elat)*, 18, pp. 163-216.

García Jurado, F. (2001), «Idealismo y parodia. Los cometidos complejos de la mitología clásica en la narrativa de Rafael Sánchez Mazas, Luis Goytisolo, Juan García Hortelano y Juan Marsé», *EClás* 120, pp. 65-96.

Gil, L. (1974), «Orfeo y Eurídice. (Versiones antiguas y modernas de una vieja leyenda)», *CFC* 6, pp. 135-194 [= (1975), *Transmisión mítica*, Barcelona, pp. 121-197].

Gómez García, A. (1988), *Mito y realidad en la obra dramática de Tennesse Williams*, Universidad de Salamanca.

González Delgado, R. (1999), «El mito clásico en el cine: *Orfeo negro* de M. Camus», J.L. Caramés Late *et alii* (eds.), *El cine, otra dimensión del discurso artístico, Oviedo 12-3-99*, I, Oviedo, pp. 331-341.

González Delgado, R. (2001), *El mito de Orfeo y Eurídice en la literatura grecolatina hasta época medieval*, Tesis Doctoral, Universidad de Oviedo.

Guillén, C. (1985), *Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la Literatura Comparada*, Barcelona.

Iglesias Santos, M. (1994), «El sistema literario: teoría empírica y teoría de los polisistemas», en Darío Villanueva (comp.), *Avances en Teoría de la Literatura*, Santiago de Compostela, pp. 309-356.

Iglesias Santos, M. (1999), *Teoría de los polisistemas. Estudio introductorio, compilación de textos y bibliografía*, Madrid.

Jacoff, R. (1991), « Intertextualities in Arcadia: Purgatorio 30, 49-51», en Jacoff, R. - JT. Schapp. (1991), *The Poetry of Allusion. Virgil and Ovid in Dante's Commedia*, Standford C. A., pp. 131-144.

León, P. (1982), «Orpheus and the Devil in Calderón's *El Divino Orfeo*», Warden, J. (ed.), *Orpheus. The metamorphoses of a myth*, Toronto-Buffalo-London, University of Toronto Press, pp. 183-206.

McMahon, R., «Satan as Infernal Narcissus: Interpretative Translation in the *Commedia*», M. U. Sowell (ed.), *Dante and Ovid. Essays in Intertextuality*, Binghamton, New York, 1991, pp. 65-86.

Montero Montero, M. (1999), «Orfeo y Eurídice», E. Fernández de Mier - F. Piñero (eds.), *Amores míticos*, Madrid, pp. 137-163.

Morales Peco, M. (1999), «La iniciación órfica en el film *Le testament d'Orphée* de Jean Cocteau», J.L. Caramés Late *et alii* (eds.), *El cine, otra dimensión del discurso artístico, Oviedo 12-3-99*, I, Oviedo, pp. 157-178.

Morandini, Laura, Luisa e Morando (1998), *Il Morandini dizionario dei film*, Bologna, Zanichelli.

The Motion Picture Guide. Annual 1998. The films of 1997, E. Grant, K. Fox, A. Joseph (eds).

Neumeister, Ch. (1986), «Orpheus und Eurydice. Eine Vergil-Parodie Ovids (Ov. Met. X 1- XI 66 und Verg. Georg. IV 457-527)», *WJA*, 12, pp. 169-181.

Perutelli, A. (1999), «L'Orpheus di Lucano», *Rivista di filología e di istruzione clásica*, 127, pp. 47-72.

Riedweg, C. (1996), «Orfeo», S. Sttis (ed.), *I Greci. Storia, Cultura, Arte, Societá. 2: Una storia greca. I. Formazione*, Torino, pp. 1252-1280.

Sánchez Noriega, J.L., *De la literatura al cine. Teoría y análisis de la adaptación*, Barcelona - Buenos Aires - México, Paidós, 2000.

Schondorff, J. (1963), *Orpheus und Eurydike. Poliziano. Calderón. Gluck. Offenbach. Dodoschka. Cocteau. Anouilh*, con prólogo de K. Kerényi, München - Wien.

Segal, C. (1989), *Orpheus. The Myth of the Poet*, Baltimore - London.

Smith, R.A. (1997), *Poetic Allusion and Poetic Embrace in Ovid and Virgil*, University of Michigan Press.

Storch, W. (ed.) (2001[3]), *Mythos Orpheus. Texte von Vergil bis Ingeborg Bachmann*, Leipzig.

Strauss, W.A. (1971), *Descent and Return. The Orphic Theme in Modern Literature*, Cambridge, Harvard University Press.

Vidal, J.L. (1990), «Introducción general» a P. Virgilio Marón, *Bucólicas. Geórgicas. Apéndice Virgiliano*, Madrid, pp. 7-146.

CRISTINA MARTÍN PUENTE
Universidad Complutense

ACTUALIZACIÓN CIENTÍFICA Y BIBLIOGRÁFICA

POLÍTICA Y ENSEÑANZA DEL LATÍN: LIBERALES Y CONSERVADORES EN LA GRAMÁTICA LATINA DURANTE EL REINADO DE FERNANDO VII[1]

1. Propósito de nuestro estudio

Nos proponemos en este artículo dar una visión panorámica de la situación de la enseñanza de la gramática latina durante el reinado de Fernando VII, que abarca prácticamente el primer tercio del siglo XIX. En nuestro estudio nos centraremos especialmente en la influencia político-cultural de la gramáticas latinas que se dieron en el periodo antes referido. En primer lugar, partiremos de los antecedentes históricos de la segunda mitad del siglo XVIII, analizando la relación de aspectos educativos, políticos, lingüísticos e ideológicos con el método gramatical que en ese momento se estaba ejerciendo. A partir de estos precedentes históricos, observaremos su trascendencia en la enseñanza de la lengua latina en el primer tercio del siglo XIX. Una vez entrados en este periodo dividiremos nuestro artículo en tres partes, que coinciden precisamente con los tres etapas históricas del reinado de Fernando VII, la Restauración Fernandina, el Trienio Liberal y la Década Ominosa. En cada una de ellas iremos examinando la influencia de las políticas de liberales y conservadores sobre el estudio de la latinidad, donde podremos ver en toda su plenitud la problemática relación entre política y educación. Por último, apuntaremos brevemente la situación de la enseñanza en el siguiente periodo isabelino y extraeremos las conclusiones acerca de todo lo que hemos ido analizando.

---

[1] Este artículo se adscribe el Proyecto de la Comunidad de Madrid: «Historiografía de la literatura grecolatina en el siglo XIX español: Filología y espacio literario», con la referencia: CAM 06/0129/2001.

2. Antecedentes: situación de la enseñanza gramatical antes del reinado de Fernando VII

La expulsión de los jesuitas en 1767 y el decreto de 1768 de Carlos III que obligaba la enseñanza del latín en lengua castellana representan dos factores básicos que supusieron una reforma trascendental en los manuales de gramática latina. Por un lado, los jesuitas dejaban de controlar el aprendizaje de la latinidad y sus manuales gramaticales[2] pasaban a ocupar un segundo lugar en la enseñanza de la lengua latina y, por otro lado, el decreto real daba fin a dos siglos de enseñanza obligatoria en las escuelas del *Arte Regio* de Juan Luis de la Cerda y daba paso a la posibilidad de la elaboración e implantación de toda una serie de nuevas gramáticas que introdujeran aires nuevos al aprendizaje gramatical. Según esto, los ministros y eruditos ilustrados, auténticos artífices de la transformación pedagógica que en ese momento se operaba, auspiciaban que se aprendiera la lengua latina a través de los manuales gramaticales de carácter racionalista, como la *Minerva* del Brocense o las gramáticas de inspiración port-royalista,[3] que tanta trascedencia tuvieron en Francia en la segunda mitad del siglo XVII y la primera del XVIII. De esta forma, surgen a lo largo del reinado de Carlos III toda una serie de nuevos manuales que seguirán la vertiente del racionalismo. De estos manuales, sólo citaremos los que tuvieron una especial trascendencia durante el reinado de Fernando VII, como fueron la gramática de Iriarte[4]

---

[2] Los manuales gramaticales de los jesuitas se basaban especialmente en el desarrollo explicativo de partes del *Arte* de Nebrija de Juan Luis de la Cerda. Manuales como la *Explicación clara, y breve de los Géneros, Pretéritos y Supinos de los Verbos,...* de Ignacio de Lara, las *Observaciones selectas de los modos verbales* de Juan García de Vargas o la *Explicación del libro IV del Arte de Nebrija* de Juan de Chozas se basaban en acumular gran cantidad de reglas y ejemplos que obligaban a los niños a verdaderos esfuerzos memorísticos, carentes muchas veces de utilidad para su formación (Espino J. *Evolución de los métodos gramaticales latinos de los jesuitas de Castilla en el panorama educativo del siglo XVIII español*, Memoria de Licenciatura, Madrid, junio de 2000, pp. 43-57).

[3] La abadía de Port-Royal destacó por ser un foco jansenista y reformador en la enseñanza gramatical durante la segunda mitad del siglo XVII. Los métodos para el aprendizaje de diversos idiomas de Claude Lancelot y su Gramática general y razonada, escrita en colaboración con el lógico Arnauld, constituyeron la puesta en práctica en escuelas de niños de las tesis racionalistas del Brocense y la antesala de todo el movimiento racionalista ilustrado que invadiría el pensamiento pedagógico de todo el siglo XVIII francés.

[4] *Gramática latina escrita con nuevo método y nuevas observaciones. En método y nuevas observaciones. En verso castellano con su explicación en prosa.* Madrid, Pedro Marín,1771.

y la escolapia[5] de Calixto Hornero,[6] la cual se implanta en las escuelas Pías de Castilla y Andalucía,[7] mientras que para Aragón se utiliza el *Arte* de Nebrija de Paúl, según la reforma de Pedro Celma de Santa María Magdalena.[8]

Por otro lado, se vuelven a retormar los manuales renacentistas de método racionalista,[9] de las que nos interesa en especial la *Minerva* del Brocense que se implanta como libro de texto en el plan de Salamanca de 1771,[10] que durante el reinado de Fernando VII se puso en vigencia en dos ocasiones.

Durante el reinado de Carlos IV los ilustrados, antecesores de los políticos liberales del XIX, siguen auspiciando métodos gramaticales de nuevo cuño para la enseñanza del latín. El principal promotor de la renovación pedagógica de la latinidad fue Jovellanos, que recomendaba que se recortara en la enseñanza media su estudio, y se profundizara en el de la lengua castellana y se introdujera una nueva asignatura, la Gramática General,[11] que permitiera conocer

---

[5] Los escolapios sustituyeron a los jesuitas como principal orden religiosa influyente en la enseñanza. Pero a diferencia de los padres ignacianos, los escolapios no crearon un monopolio personal de las enseñanzas medias, sino que colaboraron estrechamente con el gobierno ilustrado, siguiendo las directrices didácticas que éste establecía.

[6] *Arte de gramática latina, corregido por el P. ——, Provincial de las Escuelas Pías de las dos Castillas y Andalucía.* Madrid, Ortega, 1792.

[7] Hemos de añadir que en 1769 el padre Benito Feliu, o también llamado falso Paúl (*Acción educativa de los escolapios en España, (1733-1845),* Madrid 1987, pp. 461-463), compone una gramática latina que será la más avanzada de los padres escolapios en la utilización de las tesis port-royalistas, pero que solamente tuvo tres ediciones (Aguilar Piñal, *Bibliografía de autores españoles del siglo XVIII*, Vol. I, Madrid 1981, pp.91-92) y fue finalmente absorbida por la popularidad de la de Calixto Hornero más tradicional.

[8] *Gramática latina de Elio Antonio de Nebrija con la explicación y notas del P. Agustín de San Juan Bautista..., reducida a compendio por Pedro de Santa María Magdalena*, Valencia, Benito Monfort, 1770.

[9] Por ejemplo, en la Universidad de Granada se implantó junto a las gramáticas de Juan de Iriarte y de Mayáns y Siscar, la Gramática de Pedro Simón Abril, (Capitán Díaz A., *Historia de la educación en España*,Vol. I., Madrid 1991 p. 898, n. 89) y en la Universidad de Sevilla, según el Plan Olavide se recomendaba el uso del manual de Vosio (Aguilar Piñal, *La Universidad de Sevilla en el siglo XVIII*, Sevilla 1991, p.223).

[10] *Plan General de estudios dirigido a la Universidad de Salamanca por el Real y Supremo Consejo de Castilla y mandado imprimir de su orden*, (G.M. Aldy, *The Enlightement in the University of Salamanca*, Durham 1996), p. 248.

[11] Las ideas de Jovellanos asentarán la práctica de realizar un tipo de manuales en que se conjuntaba la enseñanza de la lengua latina con la castellana, y viceversa, o manuales en que se combinaban cualquiera de las dos lenguas con nociones de gramática general. Un ejemplo del primer caso es la *Gramática de la Lengua castellana, ajustada a la latina para facilitar su estudio* de Muñoz Álvarez y del segundo la *Gramática Latina* de Sánchez Barbero.

las reglas generales de todas las lenguas, para conseguir el perfeccionamiento del «arte de hablar».[12] Durante el reinado de Carlos IV se produce una auténtica explosión de nuevos manuales gramaticales, aunque la gran mayoría tuvo una vida corta y se quedaron en una sola edición. Para nuestro estudio destaca especialmente la gramática de Muñoz Álvarez,[13] puesto que se seguiría editando a lo largo del reinado de Fernando VII y sería uno de los manuales recomendados por Jovellanos en su *Plan para la educación de la nobleza y clases pudientes españolas,*[14] ya que se aplicaban perfectamente los objetivos básicos de la pedagogía ilustrada en la gramática.

Por último, debido a la Guerra de la Independencia, los primeros años del siglo XIX fueron especialmente pobres para la producción gramatical. Solamente se siguieron publicando refundiciones del *Arte Regio*, editadas por Pedro del Campo[15] y por Enrique Cruz Herrera.[16] En 1813 se publica también la última edición de la *Sintaxis* de Torrella,[17] manual muy usado por los jesuitas de la Universidad de Cervera durante la primera mitad del siglo XVIII, su vigencia continuó en la Universidad aún después de la expulsión de la Compañía. La exclusiva presencia durante este periodo de estos manuales denota una involución a métodos gramaticales tradicionales. Sin duda, la guerra impedía que los gramáticos y estudiosos profundizaran en manuales de nuevo cuño, con lo que se conformaban en adaptar los antiguos.

Después de la salida de Jose I y de las tropas napoleónicas de España, los antiguos políticos ilustrados pretenden establecer un nuevo

---

[12] *Tratado teórico sobre Educación Pública* (Breviarios de Educación, *Historia de la Educación en España*), Vol. I., Madrid 1985, pp. 256-262.

[13] Muñoz Álvarez como el propio Jovellanos dice era catedrático de latinidad en la Iglesia de Sevilla , con lo que su manual tuvo una especial difusión en Andalucía.

[14] Breviarios de Educación, *op.cit.* en n.12, p. 199.

[15] El título completo de esta edición es el siguiente: *Aelii Antonii Nebrissensis, De Institutione Grammaticae libri quinque, Novissime quam plurimis, quae aliis in editionibus irrepserant, mendis accurare expurgati, pristinamque ferme ad puritanem restituti. A D. Pedro del Campo et Lago. Philosophiae, ac sacrae Theolog. Ex-Profess., nunc Literar. Humanior. Moderat. Necnon Regia Latin. Matrit. Académ. Socio., Matriti, Typis Societatis*, 1811.

[16] Esta edición es prácticamente similar a la del Pedro del Campo: *Aelii Antoni Nebrissensis. De institutione Grammaticae libri quinque, Mendis expurgati, in meliorem statum restituti*, Mallorca 1812.

[17] *Explicación castellana de la sintaxis latina, del maestro Torrella, ilustrada con importantes notas por el licenciado Juan Tomás Durán*, Zaragoza, Madrid, Imp. de M. Heras, 1813.

Estado basado en la Constitución de las Cortes de Cádiz de 1812, en la que la renovación del sistema educativo representaba un papel muy importante. Sus medidas educativas, que quedaban reflejadas en el *Título IX* de la Constitución[18] y que más tarde serían recogidas y desarrolladas en el *Informe Quintana* de 1812 y en el *Dictamen y Proyecto de ley* de 1814,[19] iban a prefigurar a lo largo del siglo XIX las directrices de la política liberal en materia de enseñanza.

3. La enseñanza del latín en el reinado de Fernando VII

3.1. *La restauración fernandina*

En 1813 regresa Fernando VII[20] frustrando las esperanzas de los liberales en la transformación de la sociedad que suponían las Cortes de Cádiz. Debido a que Fernando VII inicia una política de represión de todos los sectores liberales de la sociedad española, en materia de educación también se eliminan todas las medidas establecidas en el citado *Título IX* de la Constitución de 1812, en el *Informe Quintana* o en el *Decreto* de 1814, de tal manera que se retoma el sistema educativo anterior. Se vuelve a reinstaurar el plan Caballero[21] para las universidades, aunque su reformismo relativo hiciera recapacitar a los ideólogos conservadores y finalmente se decide implantar el plan de estudios establecido para Salamanca en 1771, después de eliminar algunos autores jansenistas cuyas ideas se veían como antecesoras del pensamiento liberal. Curiosamente este plan que fue renovador en el reinado de Carlos III, se había quedado ya obsoleto a comienzos del siglo XIX. Por otro lado, se restaura entre 1815 y 1816 la Compañía de Jesús,[22] cuya sistema educacional tenía fuertes connotaciones regresivas.

---

[18] Breviarios de Educación, *op. cit.*, en n.12, pp. 435-436.

[19] A.A.V.V., (A Viñao), *Historia de la educación en España y América*, Vol. III, Madrid 1994, pp 41-49.

[20] El mejor estudio sobre la enseñanza en esta etapa es el de Julio Ruiz Berrio, *Política escolar de España en el siglo XIX (1808-1833)*, Madrid 1970.

[21] A.A.V.V., (A. Viñao), *op. cit.* en n.19, pp. 49- 51.

[22] Un buen estudio de la labor pedagógico de la Compañía de Jesús a lo largo de todo el siglo XIX y XX es el de Manuel Revuelta González en: *Historia de la acción educadora de la Iglesia en España*, Vol. II., Madrid,1996, pp. 449-471.

Éstos son las dos principales medidas de la política educativa que caracterizará los primeros años del reinado de Fernando VII, que iban a marcar las siguientes pautas: una vuelta a sistemas educativos anteriores, que refuerzan el conservadurismo de su política, la eliminación y represión de todas aquellas leyes y planes educativos de signo liberal, y una clara desorientación, debida a la guerra, de los derroteros en que debía transcurrir la organización educativa, motivo por el cual se aplicaron también planes de enseñanza de la centuria pasada.

Todas estos factores van a afectar al aprendizaje de la gramática. Por un lado, la aplicación del plan de 1771 para la Universidad de Salamanca en todas las universidades españolas significa que se siga utilizando la *Minerva* del Brocense, tal y como fijaba dicho plan. Esto suponía un profundo estatismo en el desarrollo de la didáctica del latín que bloqueaba la capacidad de avanzar en nuevas formas de aprendizaje, aún dentro de la corriente racionalista. Estatismo que también se refleja en la reedición de otros manuales del dieciocho como la gramática de Muñoz Alvárez,[23] a la que ya hemos hecho alusión.

Por otro lado, la vuelta de los jesuitas implicaba también el regreso de la *Ratio Studiorum* y la puesta en marcha de nuevo del aprendizaje gramatical basado en el *Arte* de Nebrija de Juan Luis de la Cerda, en las Explicaciones del libro IV de dicho *Arte* y en los pequeños manuales de Explicación de géneros, pretéritos y supinos y de los Modos verbales.[24] Hemos de advertir que aunque todas estas gramáticas no habían dejado de desaparacer y continuaran editándose durante el periodo de los reinados de Carlos III y Carlos IV, su importancia quedó muy mermada con la presencia de nuevos manuales gramaticales, nuevos planes de estudios y la prepoderancia de los escolapios en las enseñanzas medias y quienes propugnaban sus propios métodos. Sin embargo, en los primeros años del reinado de Fernando VII se aumenta el número de reediciones y nuevas ediciones de textos basados directamente en el *Arte* de

[23] Su *Gramática Latina* tuvo tres ediciones en esta época: 1816, 1818 y 1826 y su *Gramática de la Lengua castellana, ajustada a la latina para facilitar su estudio* tuvo dos: 1816 y 1818 (Aguilar Piñal, *op. cit.* Vol . V, en n.7 , p. 886).

[24] Espino Martín J. *op. cit.* en n.2., pp. 30-33.

Nebrija, de tal manera que hemos podido comprobar hasta siete manuales[25] de este tipo entre 1813, el año de la llegada del rey y 1820,[26] año en que se inicia el Trienio Liberal. De entre estos manuales podemos destacar la preeminencia a lo largo de todo el siglo XIX las citadas refundiciones del *Arte Regio* del Pedro del Campo[27] para la zona de Castilla y Enrique Cruz Herrera[28] para la zona de Aragón. No podemos afirmar a ciencia cierta que esta revitalización del *Arte* de Nebrija sea debida exclusivamente al regreso de los jesuitas, puesto que sabemos que por su enraizada tradición en la didáctica gramatical del latín se siguieron publicando refundiciones de éste durante el periodo en que los padres de la Compañía estuvieron fuera de España, pero sí creemos que la llegada de los jesuitas en combinación con la política conservadora de Fernando VII tuvo que influir en su mayor potenciamiento.

En relación con los escolapios,[29] los primeros años del reinado de Fernando VII significaron una revitalización de la orden que había caído en una cierta decadencia por la guerra de la independencia. Se siguieron utilizando en los territorios de la antigua Corona de Aragón la gramática de Paúl[30] y en las dos Castillas y Andalucía la gramática de Calixto Hornero.[31] No volvieron a aparecer más ediciones de la gramática de Feliu (citada en la nota 6), quizás el manual

---

[25] La información nos la da Palau (*Manual del librero hispanoamericano*, Vol. X, Barcelona 1957, p. 473), a la que hay que añadir el *Aelii Antonii Nebrixensis, De Institutione Grammaticae Libri Quinque* de Rodrigo de Oviedo no citado en el Palau y que se encuentra en la Biblioteca Nacional con la signatura de U/4334. Entre los manuales que se dieron inspirados directamente en el *Arte* de Antonio nos parece relevante el que llevaba el título de: *Nebrija redivivo, arte elemental filosófico-demostrativo*, puesto que en éste se sugería la combinación de la doctrina gramatical del *Arte* tradicional con la corriente racionalista, que se extendió precipitádamente a partir de la segunda mitad del siglo XVIII.

[26] Precisamente, en 1820, el humanismo aragonés de Braulio Foz en su *Plan y Método para la enseñanza de las letras humanas* (Valencia 1820; Imprenta de Muñoz y Compañía) defiende la enseñanza para los niños del Arte de Nebrija (pp. 21-22) , aunque los profesores se podían valer también del apoyo de la Minerva (p.12).

[27] En la Biblioteca Nacional se encuentran las ediciones de: 1804, 1811, 1816, 1850, 1851, 1855 y 1863.

[28] Las ediciones de la Biblioteca Nacional son las de: 1812, 1813, 1818 y 1842.

[29] Dos completos estudios la labor docente de los escolapios en esta época son: el de Manuel Alonso Martín (*La Iglesia docente en el siglo XIX. Escuelas Pías en España y América. Formación del profesorado y expansión educativa*, Madrid 1996) y el ya citado de Vicente Faubell (*op. cit.* en n. 7).

[30] Durante este periodo se dieron dos ediciones en 1815 y 1816 (Palau, *op. cit.* en n.25., p. 473).

[31] Salieron publicadas en estos años dos ediciones en 1815 y 1820.

de gramática latina más avanzado lingüística y pedagógicamente de las Escuelas Pías, lo que demuestra un deseo en este periodo por mantener las directrices tradicionales de la enseñanza gramatical.

En 1817 se reedita el *Nuevo Epitome de gramática latina,*[32] del maestro de la Real Casa de Pajes y director de la Academia Greco-Latina[33] Luis de Mata y Araujo,[34] que se basaba en la Gramática del monje portugués Fray Diego Mello y Meneses, y de la que Braulio Foz decía que las definiciones eran claras y más exactas que las de Nebrija, así como su sistema de sintaxis más filosófico, pero más largo y menos claro.[35] El escrito que realizó José Fernández Caso en defensa de Mata y Araujo contra la concesión de los privilegios exclusivos de impresión a Antonio Bailo en 1819[36] exponía que el *Nuevo Epítome* de Mata y Araujo se enseñó en «el Real Seminario de Vergara, la Casa de los Pajes de S.M., el Real Monaterio de El Escorial, varias universidades y multitud de Estudios en el Reino».[37]

En relación con lo que dijimos más arriba sobre la persecución de todos los sectores liberales de la sociedad, este hecho tiene sus repercusiones en la gramática, puesto que también se repudiaron aquellos manuales que habían sido elaborados por manos de liberales. De este modo, fue rechazada para impresión la única gramática de nuevo cuño que tuvo lugar durante esta primera etapa del reinado de Fernando VII, que fue la de Francisco Sánchez Barbero, importante político liberal que fue desterrado a Melilla y que pre-

---

[32] Mata y Araujo la había publicado por primera vez en 1804.

[33] Sobre la historia de esta institución destacamos los siguientes estudios: F. García Jurado, «Acerca del manuscrito latino *De nobilitate Professorum Grammaticae et Humanitatis utriusque linguae*, conservado en el Fondo Antiguo de Filología y adscrito a la Academia Latina Matritense», *CFC, Estudios Latinos* 14, 1998, pp. 253-268; Hualde Pascual P. & García Jurado F., « Documentos y semblanzas de una academia desaparecida: la Real Academia Greco-Latina y de su decadencia final», en Joaquín Gómez Pantoja (ed.), *Excavando papeles: indagaciones arqueológicas en los archivos españoles*, Alcalá de Henares (en prensa); Aguilar Piñal F., «La Real Academia Latina Matritense en los planes de la ilustración», *Anales de Instituto de Estudios Madrileños* 3, 1968, pp. 183-217.

[34] Simón Díaz (*Historia del Colegio Imperial de Madrid*, Madrid 1992, p. 433) nos informa que fue también Catedrático de Perfección de la lengua latina en la Universidad Central.

[35] Foz Braulio, *op. cit.* en n. 26 .pp. 21-22.

[36] González Palencia A., *Estudio histórico sobre la censura gubernativa en España*, Madrid 1934, p. CXXIII; pp. 173-174.

[37] González Palencia, *op. cit*, en n..36., p. 174.

cisamente compuso su gramatica durante el exilio. A pesar del apoyo de la Sociedad Económica Matritense, de la que el propio Sánchez Barbero era miembro, y que se ve reflejado en la «Aprobación» muy favorable que da ésta a su manual,[38] la gramática no se llegó a imprimir en un primer momento. Habría que esperar al año 1830 para que se imprimiera por cuenta de un particular. La gramática de Sánchez Barbero era especialmente relevante porque introducía una serie de innovaciones muy importantes para su época. Por un lado, se basa en los principales gramáticos franceses de la segunda mitad del siglo XVIII como Court de Gebelin, Beauce, Condillac o Destut de Tracy, lo cual significa un notable avance con respecto al resto de los manuales, puesto que hemos visto que la mayoría de los progresos que se dieron en las gramáticas de la segunda mitad del siglo XVIII tomaban como punto de referencia los manuales de Port-Royal, elaborados prácticamente un siglo y medio antes. Por otro lado, Sánchez Barbero no se olvidaba de los métodos de Sánchez de las Brozas y de Simón Abril, a los que incluyó como autores de referencia en su obra.

En el manual de Sánchez Barbero se combinaba la enseñanza de los principios de la gramática general con el de la lengua latina, tal y como había defendido Jovellanos para la lengua española y que luego sería retomado por liberales en el *Reglamento General de Instrucción Pública* de 1821.[39] La obra distribuía la enseñanza de la gramática en dos partes: analogía y sintaxis, se suprimía la ortografía y prosodia («por no ser especialmente precisas para la espresion de ideas»),[40] se combinaba el estudio de los géneros con el de las declinaciones, a la vez que se aligeraba éste de bastantes reglas, con lo que, de este modo, se derrumbaba uno de los pilares de la clásica enseñanza jesuítica que se basaba especialmente en el aprendizaje de los géneros y en una gran cantidad de preceptos sobre éstos, auténtico terror de los niños. Se dividían los verbos en activos, pasivos y deponentes y se añadían tablas que resultaban muy provechosas para la enseñanza del manual. En general, se puede decir que

---

[38] Sánchez Barbero, *Gramática Latina*, Imprenta de Repulles, Madrid 1829, pp. XV-XXIV.

[39] En el Art. 24. se establecía la creación de una cátedra de Lógica y de Gramática General (Breviarios de Educación, *Historia de la educación en España*, Vol. II., Madrid 1985, p. 53).

[40] Sánchez Barbero, *op. cit.* en n.38, p. XV.

la gramática, aligerada de las antiguas reglas, explicaciones y preceptos, se reducía a 39 páginas para los principios de gramática general y a 145 para los de la gramática latina, de tal forma que ofrecía al estudiante un manual en que quedaba totalmente superadas las viejas concepciones del estudio de la lengua latina que hacían de él una pesada carga, y proponía un método que resultaba renovador comparado incluso con los manuales de carácter racionalista y port-royalista, que seguían en boga en ese momento.

3.2. *El trienio liberal (1820-1823)*

En 1820 el pronunciamiento del capitán Riego supone una vuelta de los liberales al poder. Fernando VII tiene que acatar la Constitución de las Cortes de Cádiz y el nuevo gobierno liberal pone en marcha un proyecto reformista, que comenzó en 1813 y que había tenido que ser abandonado a causa de la represión fernandina. A continuación, nos centraremos en las líneas directrices de la política educativa liberal, porque tendrá una gran trascendencia en la enseñanza de la lengua latina con la nueva restauración fernandina en 1823. En educación lo que más destaca es la puesta en marcha del *Reglamento general de la instrucción pública* de 1821, que sería completado por el *Proyecto de Reglamento General* de 1822. Ambos planes hacían efectivos los principios del *Informe Quintana* de 1813 y el *Decreto* de 1814. En ellos se establece la división de la enseñanza en pública y privada,[41] la ordenación académica en tres grados: primera enseñanza o enseñanza básica, segunda enseñanza o enseñanza media, tercera enseñanza o enseñanza universitaria. En la segunda enseñanza se crearían las Universidades de Provincia o «Universidades de segundo orden», cuya función sería la de centralizar y organizar la dispersión de los estudios de latinidad en las diversas Universidades, Seminarios, Colegios, etc. Por otro lado, excepcionalmente, se destinaban fondos públicos hacia Seminarios conciliares e institutos de reconocido prestigio

[41] Los liberales eran conscientes del obstáculo que la Iglesia representaba para sus reformas educativas, pero también sabían que por limitaciones económicas el Estado no podía asumir el total control de la educación, por lo que establecieron esa división entre enseñanza pública o estatal y privada, dirigida en la gran mayoría de las veces por órdenes y seminarios eclesiásticos.

que impartían también la segunda enseñanza. La mayoría de las Universidades de Provincia se encontraban ubicadas junto con las Universidades mayores. De esta forma, los liberales, representados básicamente por una creciente burguesía, afianzaban la estructuración de la «enseñanza media» en España cuyos objetivos se correspondían básicamente a las necesidades de la clase burguesa. Por otro lado, se establece que haya libertad total de enseñanza en la primera y segunda enseñanza, pero que queda limitada en la tercera enseñanza. De este modo, en este último aspecto se iniciaba la nacionalización de la tercera enseñanza, que tendrá su culminación en el *Plan Rivas* en 1836. Se pretendía así limitar el poder omnímodo de la Iglesia en la educación, que controlaba prácticamente todas las Universidades de España y potenciar el del Estado. En este sentido, además, se creaba la Dirección General de Estudios, que tenía como objetivo principal velar por el buen funcionamiento del nuevo sistema educativo, y que inspirará la creación del *Cuerpo de Inspección General* durante la llamada decada ominosa. En relación con la Dirección General de Estudios a nosotros nos interesan especialmente los puntos cuarto y quinto del artículo 101[42] del *Reglamento*, donde se viene a decir que ésta tenía como misión fomentar y mejorar la calidad de los métodos de enseñanza. Aunque los liberales no pudieron poner en práctica estas médidas por su caída en 1823 a causa de las fuerzas absolutistas, sin embargo, los ideólogos absolutistas las tendrían en cuenta en el *Reglamento General de Escuelas de Latinidad y Colegios de Humanidades* de 1826. Ello tendría una repercusión muy positiva para la enseñanza de la lengua latina, porque sería la vía por la que se permitiría su renovación didáctica, como analizaremos más detalladamente en el apartado siguiente.

En cuanto al plan de estudios, en las Universidades de Provincias se combinaba el castellano con el latín y las asignaturas de humanidades con las científicas y técnicas, de tal forma que tenemos una cátedra de geografía y cronología, dos de literatura e historia, una

[42] «cuarta, promover la mejora de los métodos de enseñanza y la formación y publicación de tratados elementales por medio de premios a sus autores; quinta, presentar las alteraciones que puedan convenir en la parte científica de los estudios, siempre a propuesta o con informe de la Academia Nacional» (Breviario de Educación, *op. cit.* en n. 39, p. 62).

de gramática general,[43] pero también dos de matemáticas puras, una de física, una de química, etc.

Por otro lado, en relación con los libros de texto que se habrían de emplear, el plan de 1821 no contempla ni uno que se deba establecer obligatoriamente, con lo que se permitía una cierta libertad de uso de los instrumentos didácticos que tenía a su disposición el profesor. La única muestra de medida relacionada con la política liberal en cuanto al uso de textos gramaticales fue la enseñanza obligatoria de la gramática de Juan de Iriarte en los planes de estudio de la Universidad Central, cuya fundación estaba ligada profundamente al ideario liberal.[44] La utilización de la gramática de Juan de Iriarte muestra por parte de los políticos liberales una voluntad de continuidad con sus predecesores ilustrados, pero, por otro lado, denota una falta de madurez pedagógica en su sistema educativo al tener que acudir a manuales de la centuria anterior, ya obsoletos.

Después de la impresión de la cuarta y última edición de su *Nuevo Epitome de gramática latina*, a cargo, esta vez, de Antonio Bailo, Mata y Araujo compuso un nuevo manual con el título de *Nueva Gramática Latina, escrita con sencillez filosófica*, que llegó a tener hasta 27 ediciones.[45] Esta gramática, aunque basada en un método cercano a Nebrija, presenta una serie de avances en lo que respecta a la metodología lingüística, como es el hecho de unir, como vimos en el manual de Sánchez Barbero, el estudio de los géneros con las declinaciones, la eliminación de los verbos neutros o una mayor reducción de las reglas gramaticales, a pesar de que seguían siendo abundantes en comparación con la *Gramática* de Sánchez Barbero. Pero el caso es que la nueva etapa liberal permitió al maestro de la Real Casa de Pajes y director de la Real Academia Greco-Latina publicar una gramática que fuera introduciendo las principales pautas de un cierto reformismo gramatical en la enseñanza de la lengua latina.

---

[43] Ya vimos que desde Jovellanos el estudio de una Gramática General siempre estuvo ligada a los sectores reformistas de la política y de la cultura.

[44] Quintana será el primero en proponer en su *Informe* la erección de la Universidad Central, centro, «donde todas las doctrinas que se den con ampliación y extensión correspondiente a su entero conocimiento y adonde puedan ir a beberlas los que tengan noble ambición de adquirirlas por entero.» (Quintana M. J. , *Obras compl.* Vol. II., Madrid 1945, p. 31).

[45] La última edición fue la de 1881. A excepción de la gramática de Carrillo y la de Hornero fue la gramática que más duró de todas las que hemos ido estudiando.

Por otro lado, apenas se publicaron en este periodo los manuales de carácter tradicional y de origen eclesiástico, tales como las gramáticas basadas en el Arte de Nebrija, los manuales jesuíticos,[46] la gramática del franciscano padre Carrillo que tuvo su primera edición en 1817 y que se implantaría como libro de texto oficial con la llegada de los conservadores. En el caso de los manuales escolapios se publicaron reediciones que coincidieron casualmente con los años de transición: El de Hornero en 1820, cuando los liberales llegan al poder y el de Paúl en 1823, cuando concluye el gobierno liberal.

3.3. *La decada ominosa (1823-1833)*

Las divisiones internas y la presión de los enemigos de los liberales obstaculizaron la puesta en marcha de su ideario educativo. En 1823, los Cien Mil Hijos de San Luis enviados por la Monarquía francesa y dirigidos por el duque de Angulema restauran de nuevo a Fernando VII y se inicia una nueva represión absolutista contra los liberales, como sucedió entre 1814 y 1820 con el primer regreso del rey. Esta segunda represión duró los primeros años de la nueva etapa del reinado y en educación se caracterizó por la implantación momentánea del *Plan de la Universidad de Salamanca* de 1771. Sin embargo, esto iba a durar poco, porque la semilla reformista del Trienio Liberal dio sus frutos en esta nueva etapa del reinado de Fernando VII, que se va a caracterizar, por un lado, por el desmantelamiento de las reformas más renovadoras de los liberales, y, por otro, por pequeños avances reformistas en comparación con el primer periodo del reinado que acabarían representando la transición hacia el reformismo del Estado liberal que seguiría después de la muerte del rey.[47]

En educación, tras los años de represión y de desconcierto, el precedente de los planes de estudios del Trienio Liberal demostraba que la nación ya estaba madura para introducir nuevos planes educativos sin tener que acudir a los de la centuria pasada, y así lo hicieron también los conservadores del nuevo periodo. De esta forma,

---

[46] Hay que tener en cuenta que los jesuitas fueron expulsados durante esta etapa.

[47] Sánchez Montero R., *Fernando VII*, Madrid 2001, p. 183.

el ministro de Gracia y Justicia, Tadeo Calomarde, va a poner en práctica tres planes educativos referidos a la enseñanza superior, media y básica, que seguirán las directrices esenciales del Trienio Liberal de dividir el sistema educativo en tres etapas, de uniformizar la enseñanza bajo un mayor control estatal y de introducir un organismo que vele por la buena marcha de los planes de estudio. De estos tres sistemas educativos conviene destacar para nuestro estudio *el Plan literario de estudios y arreglo general de las Universidades del Reino* de 1824 y especialmente el *Reglamento General de Escuelas de Latinidad y Colegios de Humanidades* de 1826. En ambos planes se centraliza profundamente la enseñanza, se controla y, al contrario del *Reglamento* de 1821, se regulan con gran minuciosidad los libros de texto, los horarios, los métodos de enseñanza, el calendario escolar, la matriculación, los exámenes, etc. Por otro lado, a través de la Iglesia y de la Inspección General.[48] se ejerció un gran control ideológico, de tal forma que todas aquellas ideas que diferían del ideario gubernamental serían perseguidas y castigadas. Por último, Estado e Iglesia se funden prácticamente en uno[49] y se permite a la Iglesia un gran control educativo frente a las leves restricciones de la etapa anterior. Está claro que los absolutistas no querían dejar ningún resquicio en que se pudiera introducir mínimamente la ideología liberal.[50]

En cuanto a la enseñanza de la lengua latina, siguiendo los pasos de los planes de 1821 y 1822, el gobierno absolutista pretende organizar y uniformizar también la enseñanza secundaria, aunque, por supuesto, no a través del modelo que allí se propo-

---

[48] Mientras que la primera velaba porque se cumplan los principios básicos de la Constitución, la segunda lo hacía en nombre de la moralidad de la Monarquía.

[49] «No se trata ya, como en las Cortes de Cádiz, de aceptar la religión católica como la religión del pueblo español desde hace más de un milenio, sino de fundir ambos términos en unos sólo, es decir, para el absolutismo español y, posteriormente, para el sector más reaccionario del conservadurismo político, la ortodoxia política presupone la religión y viceversa. Está ya en germen lo que más será la base del integrismo católico: «el liberalismo es pecado». (Manuel de Puelles Benítez, *Breviarios de Educación*, *op. cit.* en n. 39 , p.22).

[50] De esta forma, mientras que los liberales ejercían el control de enseñanza en defensa de la Constitución (Breviarios de Educación, *op. cit.* en n. 39, p. 50), los conservadores lo hacían en nombre de la moral religiosa y de la Monarquía (*Decretos del Rey Fernando VII...,desde primero de enero hasta fin de diciembre de 1826*, Por D. Josef María de Nieva, tomo Undécimo, Madrid, Imprenta Real, 1827, p. 10).

nía de Universidades de Provincia, sino a través de un modelo basado en la erección de las tradicionales Escuelas de Latinidad y de Colegios de Humanidades. Por otro lado, tanto en el plan de estudios sobre universidades de 1824 como en el *Reglamento* de 1826, el latín pasa a ser el pilar fundamental del buen desarrollo de la enseñanza media y superior, así como todas las materias relacionadas con las humanidades[51] que dejan en un segundo lugar a las materias científicas como las matemáticas, física, etc.[52] Esto significa una importante vuelta atrás en el ideario educativo, porque prácticamente se retorna al sistema jesuítico de antes de la expulsión de 1767 en que sólo primaban las materias de humanidades frente a las científicas o técnicas. Este dato toma una relevancia fundamental, puesto que va mostrando la politización de la enseñanza en que los conservadores utilizan las materias humanísticas como caballo de batalla ideológico frente al basado en el equilibrio de materias científicas y humanísticas que defienden los liberales. De esta forma, un ejemplo más detallado de la politización educativa la podemos ver en la anteposición que en el Reglamento de 1821 daban los liberales a la enseñanza de castellano frente al latín,[53] mientras que en el plan de estudios de las escuelas de latinidad de Calomarde se enseñaba primero la gramática de la lengua latina y, a continuación, se estudiaba «comparativamente» la gramática castellana.[54]

---

[51] Art. 17. En las Universidades donde hay establecidas cátedras de Gramática y Humanidades, se fomentarán y perfeccionarán con todo esmero estos estudios para que puedan servir de modelo a los varios establecimientos de esta clase que hay en el Reino (*Plan literario de estudios y arreglo general de las Universidades del Reino*, Breviarios de Educación, *op. cit* en n .39, p. 17).

[52] El artículo 16 sobre el plan de estudios de los Colegios de Humanidades dice: El curso completo de estudios abrazará por ahora las enseñanzas siguientes: Primeras Letras, Latinidad, Filosofía en los ramos de Lógica, Metafísica y Ética; Historia, Geografía y Cronología; Literatura ó Arte de hablar en prosa y verso, Lengua Francesa é Italiana,...Por otro lado, el artículo 66 dice lo siguiente: «Gradualmente, y según lo permitan las circunstancias, se irán estableciendo tambien otras Cátedras en que se den algunos breve elementos de Matemáticas puras, Historia Natural, Física y Química...» (Decretos del Rey Fernando VII, *op. cit.* en n .50 , p. 22).

[53] «Art. 24. En todas Universidades de provincia destinadas a la segunda enseñanza se establecerán las cátedras siguientes: dos de gramática castellana y de lengua latina:... » (Breviario de Educación, *op. cit.* en n. 39, p. 53).

[54] «Art. 12. En estas Escuelas se enseñará: 1º. La Gramática de la lengua latina con toda extensión. 2º Paralela y comporativamente la Gramática castellana. 3º A traducir correctamente del latin al español, y de este al latin.(...)» (*Decretos reales de Fernando VII*, *op. cit* en n. 50, p. 10).

Por otro lado, tanto en el *Plan literario de estudios y arreglo general de las Universidades del Reino*, como en el *Reglamento de Escuelas de Latinidad y Colegios de Humanidades* se determinaba un control exhaustivo por parte del Estado de los métodos y libros de textos de la lengua latina. Como gramática obligatoria, se establecía en el primero para todas las universidades de España la del franciscano José Carrillo, mientras que en el segundo la de Calixto Hornero,[55] de las Escuelas Pías, junto con la de Carrillo, lo que revela la importancia que cobra ahora la Iglesia en la educación estatal. Cabe resaltar, además, en este aspecto el papel relevante que ejercen los escolapios, lo que nos recuerda también el importante papel que jugaron durante la monarquía de Carlos III. La gramática de Calixto Hornero mantiene el método port-royalista aplicado al *Arte Regio* de Nebrija y la de José Carrillo sigue conservando mucho del antiguo método gramatical jesuítico, al seguir introduciendo en su manual apartados relacionados con las oraciones de «habiendo», «estando», «oraciones con de», etc, que solemos encontrar en los manualillos de enseñanza gramatical jesuítica del siglo XVII y XVIII.

En cuanto a la Compañía de Jesús, después del paréntesis liberal, en 1823 se reinstaura de nuevo la orden. En la nueva etapa fernandina ésta pretende conseguir frente a la uniformización del *Reglamento* de Calomarde la autonomía tradicional de la *Ratio Studiorum*. Para ello en 1826 el Provincial de España, padre Cordón, pide al gobierno la exención de dicho *Reglamento* y la autorización para seguir manteniendo en vigencia la *Ratio* en todos los colegios de la Compañía. Al principio, la administración pone una serie de trabas, debido a la centralización de la educación que suponía el *Reglamento* de 1825 en la educación secundaria, pero, después de una serie de vicisitudes, Calomarde concede a los jesuitas la libertad de enseñanza,[56] de tal forma que éstos pueden seguir utilizando el *Arte* de Nebrija.[57]

---

[55] En 1825 se publica una edición del *Arte de Gramática latina*, que será modelo de la de 1832.

[56] Para conocer detalladamente todo el proceso que se siguió conviene consultar la obra del padre Lesmes Frías (*Historia de la Compañía de Jesús en su asistencia moderna de España*, Vol. I. 1923 Madrid, pp. 544-570).

[57] El padre Luis Fernández en su estudio sobre la etapa formativa de Zorrilla en el Real Seminario de Nobles, nos dice que en la clase media de latinidad del curso 1828-1829, a cargo del P. Nicolás Herboso se estudiaban los cuatro libros del Arte de Nebrija (*Zorrilla y el Real Seminario de Nobles 1827-1833*, Valladolid 1945, p. 101). Por otro lado, en Barcelona se publica en 1825 una reedición del *Arte* de Nebrija (según hemos podido encontrar en los ficheros de la Biblioteca Nacional) y en 1827 y 1829 una *Explicación del Libro IV y V* del *Arte* (Palau y Dulcet, *op. cit.* en n. 25, p. 473).

Curiosamente en ese mismo año se vuelven a reeditar las *Observaciones selectas, de los modos de oraciones latinas*[58] del jesuita García de Vargas. Dos años antes del plan de estudios de Calomarde y aprovechando el vacío legislativo en cuanto a la enseñanza secundaria se había reeditado la *Explicación clara y breve de los géneros, pretéritos y supinos de los verbos*[59] del padre jesuita Ignacio de Lara. Ambos manuales representaban la enseñanza más tradicional de la Compañía a lo largo del siglo XVIII.

Además de los manuales oficiales se siguieron reeditando durante esta etapa gramáticas que ya habían adquirido una cierta relevancia en el panorama educativo de la enseñanza de la lengua del Lacio, como la del escolapio padre Paúl en 1823 y 1827, que sigue siendo uno de los manuales básicos para la enseñanza de la lengua latina en la antigua Corona de Aragón, y la *Nueva Gramática Latina* de Luis de Mata y Araujo en 1825.

También se publicaron manuales de nuevo cuño, aunque fueron escasos. Nosotros sólo hemos econtrado el *Curso de gramática latina según el método de las gramáticas de las lenguas vivas* del presbítero Manuel Casamada,[60] y la ya citada Gramática de Sánchez Barbero. La obra de Casamada es de inspiración puramente tradicional, a pesar de que el título pueda sugerir lo contrario. Aunque incluya numerosas tablas que pueden agilizar el estudio de la lengua, sin embargo, son excesivas y, en líneas generales, sigue las directrices de las gramáticas tradicionales con gran cantidad de preceptos, explicaciones, listas de ejemplos, o el uso de fórmulas ya obsoletas, como la explicación del verbo neutro o la hispanización[61] a través de la traducción de expresiones castellanas al latín. Por otro lado, conviene resaltar que durante el periodo que duró la Década Ominosa no se volvió a editar la gramática de Iriarte. Esto se debió probablemente al hecho de que este manual se asociaba a los liberales por varios motivos: por un lado, el autor era un ilustrado y los ilustrados se consideraban los ante-

---

[58] Madrid, Viuda de Barco, 1826.

[59] Valladolid, 1824.

[60] Barcelona; Imprenta de Manuel Saurí y Compañía 1829.

[61] Acerca de este fenómeno ver: Bernabé Bartolomé, «El Colegio Imperial de Madrid», en *Bulletin Hispanique*, tomo 97, 1995, pp. 144-145; Espino Martín J., *op. cit.* en n.2, pp. 13-75.

pasados políticos de los liberales y, por otro lado, fue impuesto como libro de texto en la Universidad Central[62] durante el Trienio Liberal. Debido a estos motivos la gramática de Iriarte en el periodo del reinado de Fernando VII se reeditó solamente en la etapa liberal, en 1820 y ya, después de su muerte, con la llegada de nuevo de los liberales al poder en 1834.

La escasez de nuevas gramáticas y la no publicación de otras se ve motivada por la imposición oficial de unos manuales determinados y por la raigambre de otros, que cumplían plenamente con el método establecido por las directrices gubernamentales, como los métodos de los escolapios y de los jesuitas, importantes adalides del régimen absolutista. De esta forma, el editor de la *Gramática* de Sánchez Barbero llega a afirmar en su prólogo que al no ser adoptada ésta para el uso de la escuela pública, «serán muy contadas las personas que le compren y lean por mera curiosidad».[63] Por lo tanto, en la segunda etapa absolutista del reinado de Fernando VII se avanzó en cuanto a la reafirmación del control estatal en la enseñanza, pero el excesivo control ideológico de éste perjudicó en el avance lingüístico y pedagógico de los manuales y de los métodos educativos, que fueron escasos y que siguieron manteniendo, en líneas generales, las directrices didácticas de siglos anteriores.

Sin embargo, si el conservadurismo fue la tónica principal en el reinado de Fernando VII, no hemos de olvidarnos de que en la segunda parte de éste la semilla liberal ya estaba plantada y sería la promotora del inicio de algunas reformas, que se extendieron al ámbito de la educación y, en concreto, de la enseñanza de la lengua latina, como se demuestra en el artículo 111 del Reglamento de Calomarde de 1825 referido a la inspección educativa, que decía lo siguiente:

La Inspeccion general irá determinando sucessivamente cuáles son las obras que en todos los ramos deben escribirse de nuevo, adicionarse, corregirse ó traducirse de otras lenguas; pero desde ahora, respecto de la enseñanza del Latin y de las Humanidades, dispon-

---

[62] Nos imaginamos que durante la Década Ominosa se estableció en la Universidad Central el uso de la gramática de Carrillo tal y como se reflejaba en el *Plan literario de estudios y arreglo general de las Universidades del Reino* de 1824.

[63] Sánchez Barbero, *op. cit.* en n. 38., p. III (EL EDITOR).

drá que se escriba un tratadito de los Tropos con presencia del de Dumarsais, rectificando y mejorando este en lo que fuese necesario; otro de Antigüedades Romanas, compendiando el de Adam; una Gramática latina más filosófica que los publicados hasta el día; otra castellana mas completa y acomodada al uso de las Escuelas que la de la Academia; un Diccionario manual Latino-Hispano, y otro Hispano-Latino, exigiendo en ambos que se omitan todas las palabras derivados que por su estructura indican, á quien sepa ya la Gramática, lo que son y deben significar conocida la significacion de su raiz, y que las acepciones de las voces esten colocados por el orden en que debieran sucederse.[64]

Este artículo nos recuerda enormemente al artículo 101 del *Reglamento General de Instrucción Pública* de 1821 sobre la Dirección General de Estudios, que ya vimos en el apartado anterior, aunque en el Reglamento de Calomarde, según su política de control ideológico, se establece qué directrices seguirán los futuros manuales. Sin embargo, esas directrices marcan un claro ánimo reformista en el rumbo pedagógico que debía tomar la enseñanza de la lengua latina. Si a eso añadimos el que se permita en 1830, aunque sea por cuenta de un particular, de la publicación de la *Gramática Latina* de Sánchez Barbero nos encontramos ante una notable renovación en el aprendizaje de la lengua del Lacio, que pretende ir eliminando la ranciedad gramatical en que se había caído a lo largo de prácticamente todo el reinado de Fernando VII. Por lo tanto, parece que soplaban nuevos vientos en el campo de la enseñanza, aunque tímidos, porque de momento se mantenían los Carrillo, los Calixto Hornero, los Nebrijas y los manuales jesuíticos. Pero tendremos que esperar hasta la segunda mitad del siglo XIX para que aparezcan métodos renovadores en la pedagogía de la lengua latina.

4. Conclusiones

A lo largo de nuestro estudio hemos ido viendo la evolución y la involución de la enseñanza de la lengua latina durante el reinado de

[64] Cf. *Decretos del Rey Fernando VII*, *op. cit.* en n. 50, p. 30.

Fernando VII. Las tres etapas en las que se divide su reinado se podrían resumir en cuanto a la enseñanza de latinidad en los siguientes puntos:

a) Una primera etapa ultraconservadora, basada en la regresión a modelos educativos y métodos gramaticales de la centuria pasada y en la persecución de todos aquellos métodos reformistas que tuvieran relación con los sectores liberales, como el caso de la Gramática de Sánchez Barbero.

b) Una segunda etapa, la correspondiente al Trienio Liberal, en el que se pretendió introducir nuevos planes de estudio, dar libertad de enseñanza y potenciar los manuales de carácter más reformista, aunque también se acabó recurriendo por falta de medios, a las gramáticas del siglo anterior, si bien esta vez ilustradas, como el caso de la Gramática de Iriarte para la Universidad Central.

c) La brevedad de la etapa anterior no logró poner en marcha ni desarrollar prácticamente ninguna de las medidas que se dispusieron. Sin embargo, el carácter renovador de este periodo impulsó a que los conservadores de la llamada Década Ominosa estuvieran más abiertos a nuevas ideas. Los nuevos políticos de Fernando VII ya estaban en disposición de reglamentar la enseñanza, sin necesidad de acudir a anteriores sistemas educativos. De esta forma, Calomarde pone en marcha un plan de estudios referido a las universidades en 1824 y otro a las enseñanzas medias en 1826, caracterizados por el potenciamiento estatal y el control ideológico. Debido a esto, hay una mayor producción gramatical durante estos años. Por otro lado, las gramáticas que se implantan son de carácter tradicional y hechas por religiosos, aunque conviene resaltar que en el plan de 1826 se dejaba una puerta abierta a la creación de nuevas gramáticas de carácter más filosófico que las que se estaban utilizando en ese momento. Esto significaba una apuesta por métodos renovadores y más contemporáneos con la evolución pedagógico-lingüística del momento. Con ello, se abría paso a una nueva etapa en la enseñanza de la latinidad que sería aprovechada y desarrollada por los políticos liberales que gobernarían después de la muerte de Fernando VII.

En definitiva, en este artículo se ha ido demostrando que no se puede estudiar la evolución gramatical en una determinada época, sin tener en cuenta las influencias educativas, culturales y políticas del momento. Las gramáticas son instrumentos de enseñanza y, como tales, dependen metodológicamente de los que dictan esa enseñanza, que suelen

ser políticos, a los que conviene una didáctica y pedagogía determinada para sus fines ideológicos, ligados casi siempre a su permanencia en el poder. De esta forma, política, educación y gramática se entrecruzan en un conjunto armonioso y no carente de sentido.

JAVIER ESPINO MARTÍN
Universidad Complutense

DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS CLÁSICAS

ESTADO ACTUAL DE LA ENSEÑANZA DEL LATÍN Y DEL GRIEGO EN ESPAÑA Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

1. Breves apuntes de la historia inmediata

La situación de la enseñanza del Latín y del Griego en España sufrió profundas modificaciones con respecto a lo que había venido ocurriendo en décadas anteriores debido a la aprobación y progresiva implantación durante las décadas de los 80 y de los 90 y bajo gobiernos de mayorías absolutas socialistas (PSOE) de sendas leyes, la Ley de Reforma Universitaria (LRU, 1983) y la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), la primera, referida a la Enseñanza Universitaria, y la segunda, a la Enseñanza Secundaria. Ambas leyes, de carácter orgánico y por tanto aprobadas con mayoría absoluta del Parlamento, venían a dar respuesta a diversos problemas planteados en la sociedad española a propósito de nuestro sistema educativo: de una parte, se abrían las puertas a un sistema universitario más autónomo del poder central –y, por tanto, más libre y competitivo, según se entendía–, y, por otra parte, se afrontaba el enorme reto de prolongar la Enseñanza Secundaria Obligatoria desde los 14 años a los 16 años; la consecución de ambos objetivos principales (pero no los únicos de ese paquete legislativo) comportó una verdadera revolución en el sistema educativo español, que afectó en unos casos de manera muy directa y en otros de manera indirecta al marco general y a la situación concreta en que se impartía la enseñanza de nuestras materias.

Las consecuencias directas más significativas de ambas leyes, en lo que respecta al Latín y al Griego, podrían ser resumidas del modo que sigue:

1º En la Enseñanza Universitaria, el estudio del Latín y del Griego hasta entonces había estado circunscrito, a grandes rasgos, a la especialidad de Filología Clásica durante la totalidad de los estudios

superiores y al primer ciclo (dos cursos académicos completos) en las Facultades de Filosofía y Letras (algunas de las cuales ya habían empezado a desdoblarse en Facultades de Filología, de Geografía e Historia y de Filosofía); en el caso del Griego, lo usual es que su estudio fuera optativo frente al Árabe. Tras la aprobación de la LRU y el subsiguiente y muy complejo desarrollo normativo, se creó un marco general de acuerdo con el cual el Latín se convertía en materia troncal (es decir, obligatoria en todo el Estado) durante tan sólo un curso académico en Primer Ciclo de las titulaciones de Filología Clásica, Románica y derivadas (Italiana, Francesa, etc.), mientras que se dejaba a la libre decisión de cada Universidad el incremento, con carácter obligatorio o con carácter opcional, de esa carga lectiva. Cada Universidad adoptó, en efecto, la decisión que estimó más conveniente, de modo que la situación de la enseñanza del Latín puede resultar muy distinta en cada Universidad y, de hecho, ha podido sufrir modificaciones incluso en el seno de la misma Universidad en la última década como consecuencia de sucesivas reformas de los planes de estudio iniciales. En otras titulaciones, tanto de Filología como de Filosofía y, aún más, de Historia el Latín sufrió una desaparición prácticamente total, salvo escasas y muy honrosas excepciones, debidas, en general, a la cuota de poder interno de los correspondientes Departamentos. Con respecto a la enseñanza del Griego, el retroceso aún ha sido mayor pues, en el mejor de los casos y excepción hecha de la titulación de Filología Clásica, ha quedado relegado a asignatura optativa en algunos planes de estudio de titulaciones filológicas, mientras que su desaparición ha sido prácticamente total en las demás.

Por el contrario, ese mismo marco legislativo ha propiciado la aparición de numerosas titulaciones de Filología Clásica por todo el Estado español (en la actualidad, esos estudios se pueden seguir en una veintena de Universidades públicas, si bien en ninguna privada) y de nuevas asignaturas de carácter optativo, que pueden ahora ofrecerse con cierta libertad por parte de los Departamentos a otras titulaciones, incluso de Facultades que nunca habían conocido en las últimas décadas la enseñanza de materias relacionadas con el Latín y el Griego, como es el caso de Retórica clásica (de cierta aceptación en algunas Facultades de Derecho), Léxico científico-técnico (de interés para alumnos de titulaciones biomédicas e, incluso, de Ingenierías), Mitología clásica (muy solicitada por alumnos

de cualquier titulación que desean completar sus créditos de libre configuración), etc. Algunos Departamentos de Clásicas han sabido aprovechar con notable éxito tales ventajas, de modo que cada vez es más frecuente entre el profesorado de estas materias la convicción de que se imparte «Latín y Griego para extranjeros».

Volveremos más adelante sobre alguna de estas cuestiones.

2º Por lo que respecta a la Enseñanza Secundaria, en donde la tradicional separación entre Ciencias y Letras proporcionaba una tranquila aunque no siempre satisfactoria seguridad, la transformación fue no menos radical. En primer lugar, y para posibilitar la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) hasta los 16 años, se optó por un Bachillerato de tan sólo dos cursos de duración (16-18 años), el más breve de toda Europa; además, esa etapa se subdividió en cuatro ramas diferentes, de modo que el Latín y el Griego quedaron relegados tan sólo al Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, que aún fue generalmente dividido en al menos dos variantes, Humanidades por un lado y Ciencias Sociales por otro, de modo que el Griego sólo figuraba en el primero (y en condiciones muy precarias) y el Latín en el primero y poco más en el segundo. Como consecuencia de esas medidas, el Latín, que era accesible antes de ellas a casi un 40% de la población escolar de esa edad, es cursado en la actualidad por un 11% aproximadamente de los alumnos, con tendencia a la baja.

3º La implantación de la ESO hasta los 16 años supuso, asimismo, la desaparición de un curso general de Latín que todos los alumnos cursaban a los 15 años, lo que comportó y sigue comportando una brutal desaparición (amortización se llama) de plazas de profesores de Latín en la Enseñanza Secundaria.

4º Como contrapartida, la LOGSE creó una asignatura, hasta entonces inexistente, llamada Cultura clásica, de oferta obligada por los centros en la última etapa de la ESO (14-16 años) pero que no había de ser seguida obligatoriamente por los alumnos y ni siquiera ha tenido el mismo carácter en las diferentes Comunidades autónomas, de modo que en algunas apenas era una asignatura optativa que tenía que pelear duramente por un trimestre al año frente a un cúmulo inagotable de otras asignaturas optativas, incluso de contenidos peregrinos, según los centros; en otras tenía que competir frente a la Segunda Lengua Extranjera (generalmente Francés) y la Informática; y en otras, sin embargo, gozaba de una relativamente

buena posición. En muchos centros los Departamentos de Latín y de Griego entraron en la «orgía de optativas» y lograron introducir una segunda Cultura clásica, de modo que frente a alumnos que apenas divisaban la posibilidad de cursar nada que se pareciese ni de lejos al Latín o al Griego antes de los 16 años (estaban «prohibidos para menores de edad»), otros podían cursar cómodamente dos años de Cultura clásica, aunque fuera en horarios exiguos, antes de acceder al Bachillerato.

5º La «racionalización de los recursos humanos» comportó, asimismo, que el profesorado de Enseñanza Secundaria completara sus horarios impartiendo las llamadas «materias afines», lo que ha supuesto, de hecho, que en muchos centros la impartición de esa Cultura clásica, e incluso del Latín y del Griego, corresponda a profesorado que ni ha cursado la titulación de Filología Clásica ni ha accedido al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria a través de oposiciones de Latín o de Griego, mientras que, en otros casos, el profesorado de Latín o de Griego se ve obligado a impartir otras materias afines, dada su exigua carga lectiva. La obsesión con que, desde diversas instancias educativas y en particular desde las Delegaciones territoriales del Ministerio de Educación o desde las correspondientes Consejerías de Educación (en el caso de Comunidades autónomas con competencias en materia educativa), se ha procurado eliminar plazas de profesorado de Latín o de Griego por cualquier motivo, se ha vuelto entre los profesores del gremio sencillamente una pesadilla. Ante todo ello, la desmoralización de buena parte de ese profesorado y de los licenciados de Filología Clásica que esperaban la oportunidad de acceder como profesores a la enseñanza pública ha sido enorme, pero también ha propiciado la toma de conciencia de la precariedad de su situación, de modo que se ha aprendido a vivir, en algunos casos incluso con desahogo, en medio de la adversidad, ha incentivado la afiliación del profesorado para defender sus derechos en organizaciones colectivas de carácter próximo a los sindicatos, ha acelerado la reforma interna de las estrategias pedagógicas y ha abierto otras posibilidades antes desconocidas. No en todos los centros nuestras materias están desprestigiadas ni son rechazadas en todas partes por igual. La actuación de cada profesor concreto se está revelando tan importante como los propios marcos legislativos, que, por la propia naturaleza de los hechos, tienden a ser cada vez más flexibles. Y eso es algo

que algunos profesores lo saben aprovechar muy bien, incluso mejor que los de otras materias no amenazadas. Por lo demás, es justo decir que en la última década y como consecuencia directa de la implantación de la LOGSE ha aumentado el porcentaje de alumnos que estudian hasta los 16 años (el 100%) y también el de los que estudian Bachillerato (hasta el 95%), habida cuenta de que la breve duración del mismo lo hace más atractivo para la generalidad de los estudiantes. Por ello, se han creado muchos más centros de Enseñanza Secundaria por toda España, si bien, ello no ha comportado siempre un aumento similar de las plazas destinadas a profesores de Latín y Griego, sino a veces todo lo contrario, por las razones antes expuestas.

El acceso al poder en 1996 del Partido Popular (centro-derecha) abrió nuevas expectativas a la situación, pues siempre había manifestado su oposición a los cambios en el ámbito educativo y proponía otras políticas. Sin embargo, aún habría que esperar otra legislatura, ya que en ésa gobernó el PP en minoría apoyado coyunturalmente por otros partidos, en especial nacionalistas, poco propicios a alterar la situación a la que se había llegado durante los últimos años de gobierno del PSOE, que les resultaba altamente ventajosa dada la libertad –más allá incluso de lo indicado por la propia LOGSE- con la que podían actuar en las Comunidades autónomas donde gobernaban. Pero, en cualquier caso, algo empezó a moverse.

2. El nuevo marco legislativo

La Sociedad Española de Estudios Clásicos (SEEC) inició un debate nacional en defensa de las humanidades en general y las clásicas en particular, que habían quedado maltrechas en la LOGSE, de modo que se comenzaba a evidenciar un gravísimo descenso en los conocimientos de los alumnos, incluso en el uso de su propia lengua. Tras una reunión con el Presidente del Gobierno, en octubre de 1996, donde se solicitó, sin conseguirlo, una paralización de la implantación anticipada de la LOGSE, sí se obtuvo la decisión de crear unas comisiones de expertos que estudiaran la situación en que habían quedado las humanidades (Lengua y Literatura españolas, Filosofía, Historia, y Lenguas clásicas) en la Enseñanza Secundaria y que propusieran soluciones, preferentemente dentro del marco de la LOGSE. Los informes respectivos fueron presenta-

dos a lo largo de 1997, pero en el mes de septiembre la fuerte oposición política, sobre todo por parte de los socios de gobierno, surgida a raíz de la publicación en los medios de comunicación de las inmediatas medidas que iba a adoptar el Gobierno, dieron al traste no sólo con el paquete de medidas, sino también, poco después, con el equipo ministerial –incluida Ministra- que las había promovido. La oposición, esgrimida con contundencia feroz, se basaba en la descalificación de las propuestas hechas por la comisión de historiadores sobré qué Historia enseñar a los alumnos. De nuevo, en el fondo, un debate sobre la propia articulación del Estado. Nació una nueva comisión, más política, con participación en ella de las Comunidades autónomas, cuyos resultados, muy consensuados y, por tanto, muy descafeinados por lo que se refería a las Lenguas clásicas, fueron hechos públicos en junio de 1999. Tampoco tuvo mayor éxito ese informe, pues las nuevas elecciones generales impidieron su plasmación en textos legales o normativos.

El nuevo marco político nacido de esas elecciones cambió radicalmente la correlación de fuerzas, pues el PP obtuvo una amplia y cómoda mayoría absoluta, de modo que, ahora sí, se sintió política, social y «cronológicamente» (la LOGSE había funcionado ya una decena de años) legitimado para emprender cambios más profundos. La situación en los centros escolares, además, daba la razón a quienes deseaban un cambio y hasta los mismos redactores de la LOGSE reconocían poco a poco el fracaso de sus medidas, obviamente debidas, según ellos, al escaso interés demostrado por el PP en su financiación y en su implantación.

El hecho cierto es que se crearon nuevas comisiones de expertos para revisar los mínimos exigibles en todo el territorio del Estado a los alumnos, ahora no sólo en las materias de humanidades sino en cada materia, cuyos resultados vieron la luz en sendos Reales Decretos, uno de Enseñanzas Mínimas en la Educación Secundaria Obligatoria (3473/2000), y otro de Enseñanzas Mínimas en el Bachillerato (3474/2000). Ambos respetaban aún el marco general de la LOGSE. En ambos se mejoraba algo el estatus de dos de nuestras materias, la Cultura clásica en la ESO, a la que se atribuye una alta importancia formativa para todos los alumnos, de modo que las posibilidades de cursarla se hacen reales en todas las Comunidades del Estado, y el Griego en el Bachillerato, que pasa a ser de simple asignatura optativa en el Segundo curso para el Bachillerato de

Humanidades y Ciencias Sociales a ser asignatura propia de modalidad en ese mismo Bachillerato, con lo que prácticamente se garantiza que los alumnos que la cursan en Primer curso la cursen también en Segundo y que, consecuentemente, figure como materia de examen en las Pruebas de acceso a la Universidad (PAU). Es obvio que las materias que luego no van a ser objeto de examen son relegadas por los alumnos, a favor de aquellas de las que sí se tienen que examinar. Sin embargo, el Latín quedó sin mejora ninguna no tanto por que las autoridades ministeriales no consideraran necesario que la tuviera, sino porque esos Reales Decretos no eran el marco adecuado para ello; las modificaciones se dejarían para unas leyes posteriores. Naturalmente, la razón no se entendió por parte del Profesorado de Latín y cundió, una vez más, la frustración; incluso irritaba la mejora del Griego, pues se interpretaba como una victoria más de ciertos grupos interesados en perjudicar al Latín.

Pero, contra todo pronóstico dada la larga serie de fracasos no ya inmediatos sino históricos en la penosa lucha por el mantenimiento de las Lenguas clásicas en nuestro ordenamiento educativo, se elaboró una nueva Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) y se aprobó en el mes de diciembre de 2002 en el Parlamento. Y en esa Ley Orgánica, debatida y aprobada como es natural en medio de fuertes tensiones políticas que han trascendido sobradamente a los medios de comunicación, sí han sufrido profundas modificaciones muchos de los aspectos contenidos en la LOGSE, aunque no ha sido completamente derogada. Y algunas de esas modificaciones afectan, ahora sí, de manera sustancial y muy positiva, según se interpreta en este momento, a la enseñanza de nuestras materias.

Lo más importante de todo, por lo que se refiere a nuestros intereses, es que se reconocen como materias que obligatoriamente han de cursar los alumnos en la ESO la Cultura clásica y el Latín (LOCE, art. 23.1). Sí, el Latín, cuya presencia en la enseñanza obligatoria parecía ya imposible de alcanzar, un sueño quimérico. Y la Cultura clásica, que abandonaba la ambigua zona de las materias «optativas de oferta obligada». Nada más, pues la Ley no desciende a más detalles. El resto, el cómo dar forma real a ese imperativo legal, ha de hacerse en los desarrollos posteriores de la Ley, que corresponden en parte al Ministerio de Educación, en parte a las Consejerías de Educación de los Gobiernos autónomos. En eso se está ahora, para

que la LOCE comience a ser una realidad en los centros para el curso 2003-2004, al menos en lo que sea de inmediata aplicación.

El Ministerio trabaja a marchas forzadas y ya ha presentado ante los medios de comunicación algunos de los borradores de los Reales Decretos que han de desarrollar la LOCE con carácter general y obligatorio en ese 65% (55% en las Comunidades que tienen más de una lengua oficial) del currículo sobre el que tiene la obligación de legislar (LOCE, art. 8.2). Las Comunidades autónomas han de hacer lo propio sobre el 35% (45% en las Comunidades que tienen más de una lengua oficial) restante. Y, de acuerdo con esos borradores, que aún pueden sufrir y sufrirán cambios, la Cultura clásica será obligatoria para todos los alumnos en Tercer curso de ESO, al menos a razón de dos horas semanales (las Comunidades autónomas pueden ampliar ese horario con cargo a su 35% o 45 %, si lo estiman oportuno) y con unos contenidos comunes fijados en el Proyecto de Real Decreto de la ESO; también en este caso, las Comunidades autónomas pueden ampliar, si lo desean, con cargo a su porcentaje esos contenidos comunes. Mientras que el Latín será obligatorio en el Cuarto curso de la ESO para todos aquellos alumnos que deseen hacer el Itinerario Humanístico, uno de los tres Itinerarios (Científico y Tecnológico son los otros dos) en que se diversifica en los últimos cursos de la ESO la enseñanza antes comprensiva (todos los alumnos estudiaban lo mismo, para evitar discriminaciones, con lo que las aulas se convertían en lugares imposibles para los profesores, dado el elevado número de alumnos poco o nada interesados en estudiar determinadas materias, o simplemente en estudiar) (LOCE, art. 26.2). Los contenidos mínimos de ese nuevo Latín habrán de ser fijados por el Ministerio, pero se puede apuntar a que no serán estrictamente gramaticales, sino de ámbito más general y cultural. Ese Itinerario Humanístico, que abrirá las puertas si no *de iure* (pues todos los Itinerarios conducen al mismo título y el alumno podrá elegir después el Bachillerato que prefiera, independientemente de lo que haya estudiado en la ESO) al menos sí *de facto* al Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, por lo que se espera que ese Latín sea cursado por, al menos, el 30% de los estudiantes de la ESO. Además, el Latín puede ser repescado por alumnos de otros Itinerarios como asignatura optativa, si bien para que esto ocurra dependerá mucho de las facilidades, incluso horarias, que dé cada centro concreto (LOCE, art. 23.4). El cambio se vislumbra como

radical y puede mejorar a medio plazo no sólo las condiciones de trabajo del profesorado, sino también el número de plazas necesarias para cubrir la enseñanza que requieren las nuevas demandas, habida cuenta de que todos los centros sostenidos con fondos públicos (es decir, los centros estrictamente públicos y los centros privados concertados) deberán ofrecer todos los Itinerarios que establece la Ley (LOCE, art. 26.4).

3. Las Comunidades autónomas frente a la enseñanza de las Lenguas clásicas

Cualquier descripción de la situación de la enseñanza del Latín y del Griego en España en estos momentos, y por general que desee hacerse, ha de insistir en el hecho de que hay que tener muy en cuenta la existencia de diecisiete Comunidades autónomas (Galicia, Asturias, Cantabria, País Vasco, Navarra, Aragón, Cataluña, Castilla-León, La Rioja, Extremadura, Madrid, Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana, Murcia, Andalucía, Islas Baleares e Islas Canarias), cada una con su propio Gobierno y su propio Parlamento y todas ellas con amplias competencias en materia educativa. Y que además esas competencias suelen ejercerse para diferenciarse de las demás, más que para buscar soluciones comunes a problemas similares, máxime si están gobernadas por partidos diferentes al que gobierna el Estado.

Ha quedado dicho que, de acuerdo con la LOGSE, las Comunidades con competencias educativas ya transferidas (ahora ya lo son todas) pueden legislar sobre el 35% del currículo si sólo tienen una lengua oficial (el castellano o español) o sobre el 45% si tienen más de una (Galicia, País Vasco, Cataluña, Comunidad valenciana, Islas Baleares). De hecho, la debilidad política de los últimos gobiernos socialistas había permitido que esas competencias se ejercieran libremente, pero sin escándalos excesivos, sobre la totalidad del currículo. La Alta Inspección del Estado, creada para garantizar una cierta cohesión del sistema, simplemente no funcionaba. Su mera existencia era y es considerada por algunos políticos como una grave injerencia en los asuntos internos de cada Comunidad. No es éste el lugar para ejemplificar los disparatados derroteros por los que transcurría, plácidamente para los políticos autonómicos fueran del partido que fueran, la vida académica, pues hacían y deshacían sin limitaciones externas; esa paz

sólo se veía turbada de vez en cuando por incómodos ciudadanos que pedían que se cumpliera la LOGSE.

De esa manera y por las mismas razones transcurrió también la primera legislatura en que gobernó el PP. Pero con la LOCE parece que las aguas han de volver, si quiera sea momentáneamente, a su cauce. No obstante, la práctica política exige a las Comunidades que sean ellas las que desarrollen el currículo, cuyas líneas maestras se dibujan en las Leyes Orgánicas y en los Reales Decretos. Y en eso han estado tras la publicación de los dos Reales Decretos de mínimos antes aludidos. De modo que, al día de hoy, ya se puede dibujar un mapa de cómo van a repercutir esos reales Decretos y, en particular, el relativo al Bachillerato en la enseñanza del Latín y el Griego. Adelantamos que apenas hay dos Comunidades que hayan adoptado el mismo desarrollo curricular. Por su parte el propio Ministerio de Educación, en cuanto administración educativa (conserva competencias normativas sobre Ceuta, Melilla, el Bachillerato en el extranjero y el Bachillerato en los centros militares; el llamado Territorio MEC), ha seguido también su propia senda, de modo que cabría ahora hablar de dieciocho formas de estructurar el Bachillerato en España, si no fuera porque en alguna Comunidad se ha dado plena libertad a los centros o incluso a los alumnos para que lo organicen como mejor estimen oportuno, de modo que en la práctica puede haber miles de Bachilleratos diferentes. Veamos la situación de cerca.

En cuanto a la Cultura clásica en la ESO, es frecuente pero no general, que se imparta un curso en Tercero y otro en Cuarto; este segundo año de Cultura clásica seguramente desaparecerá a cambio de la incorporación del Latín en todas las Comunidades, según ya se ha explicado. Además, el Ministerio parece decidido a dejar bien atado el carácter de asignatura obligatoria para la Cultura clásica en Tercero y el del Latín como asignatura obligatoria en el itinerario humanístico en Cuarto curso. De todo eso ya hemos hablado. Nada se sabe todavía, pues es muy prematuro, de si las Comunidades ampliarán o no con cargo a los porcentajes de que disponen las cargas horarias y los contenidos de esas dos asignaturas. Aún habrá que esperar por lo menos un año para poder despejar esa incógnita.

Ahora bien, por lo que respecta al Bachillerato, ya conocemos la normativa autonómica que desarrolla el Real Decreto de mínimos a que hemos hecho referencia. Y la situación que se vislumbra para los próximos años es la siguiente:

Por lo que respecta al Bachillerato, en la LOCE (art. 35.3) han quedado reducidas a tres modalidades las cuatro que reconocía la LOGSE (Artes; Ciencias y Tecnología; Humanidades y Ciencias Sociales) y se deja a las restantes administraciones educativas (Comunidades autónomas y MEC en su territorio) la ordenación de la oferta de asignaturas específicas de modalidad (LOCE, art. 35.6) y de asignaturas optativas (LOCE, art. 35.7). El Latín y el Griego son materias propias de modalidad en un solo Bachillerato, el de Humanidades y Ciencias Sociales, pero han de pelear su puesto entre un total de doce asignaturas para dos cursos de las que los alumnos sólo pueden cursar seis (a razón de tres por año), si bien pueden repescar algunas de las no cursadas bajo la condición ahora de asignaturas optativas. Y ahí es donde se ha producido una sorprendente ceremonia de la confusión cuyo resultado ha sido la más variopinta diversidad de soluciones que quepa imaginar. Las doce asignaturas que es preciso distribuir en dos cursos son las siguientes: Latín I, Latín II, Griego I, Griego II, Historia del Mundo Contemporáneo, Historia del Arte, Historia de la Música, Geografía, Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I, Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II, Economía, Economía y Organización de Empresas (Real Decreto 3474/2000, de 29 de diciembre, art. 1. 4, que modifica el artículo 9 del Real Decreto 1700/1991, de 29 de noviembre).

Tratando de sintetizar la situación, cabría hacer una clasificación poco más o menos como sigue:

1º Administraciones territoriales que han eludido la responsabilidad de organizar el currículo: **Asturias** (cfr.: BOPA, resolución de 28 de mayo de 2002, Art. Décimo.- 1. Los centros organizarán las materias específicas de modalidad de cada curso en itinerarios formativos orientados a las diferentes opciones de estudios universitarios y ciclos formativos de grado superior, de acuerdo con lo que se establece en el anexo III del Decreto 70/2002, de 23 de mayo. 2. La oferta de los itinerarios dentro de las modalidades autorizadas a cada centro se hará teniendo en cuenta los criterios y procedimientos previstos para la organización de los itinerarios y de las materias optativas en el Proyecto Curricular de etapa).

2º Administraciones territoriales que se limitan simplemente a hacer una distribución de las doce asignaturas propias de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales entre los dos cursos del

Bachillerato, para que el alumno (o el centro) elija tres de ellas para cursar en Primero y otras tres en Segundo, todas ellas en igualdad de condiciones: **Islas Baleares, Cataluña** y **País Vasco** (5 / 7: Latín I, Griego I, Historia del Mundo Contemporáneo, Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y Economía / Latín II, Griego II, Historia del Arte, Historia de la Música, Geografía, Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II y Economía y Organización de Empresas), **Murcia** (6 / 6: Latín I, Griego I, Historia del Mundo Contemporáneo, Historia de la Música, Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y Economía / Latín II, Griego II, Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II, Historia del Arte, Geografía y Economía y Organización de Empresas) y **Comunidad Valenciana** (6 / 6: Latín I, Griego I, Historia del Mundo Contemporáneo, Historia de la Música, Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y Economía y Organización de Empresas / Latín II, Griego II, Historia del Arte, Geografía, Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II y Economía).

3º Administraciones territoriales que han ordenado el currículo distribuyendo las doce asignaturas propias de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales en itinerarios precisos y bien definidos: también ahora hay soluciones muy diferentes, pero se puede establecer una nueva subdivisión entre las Administraciones Territoriales que establecen dos itinerarios en Primer curso y otros dos en Segundo (a), las que establecen dos itinerarios en Primer curso y tres en Segundo (b), y las que establecen tres itinerarios en Primer curso y tres en Segundo (c). Veamos de cerca la situación (sólo indicamos la situación completa de aquellos itinerarios en los que intervienen Latín y/o Griego):

a) Dos + dos: Sirva de ejemplo la distribución efectuada en

Territorio MEC

Primer curso		Segundo curso
Humanid. y CCSS / CCSS y Admón. y Gestión		*Humanid. y CCSS / CCSS y Admón. y Gestión*
Hª M. C.	Hª M. C.	Latín II
Latín I	Mat. I	Hª Arte
Griego I	Latín I / Econ.	Griego II/ Geogr./
Hª Música		

En este caso, el Latín I goza de una buena posición incluso en el itinerario de Ciencias Sociales y Administración y Gestión, donde puede cursarse en lugar de la Economía; no tanto el Griego II pues tiene que competir con otras dos asignaturas incluso en el itinerario de Humanidades y Ciencias Sociales. Una situación similar a ésta, pero con ligeros cambios, se produce en algunas Comunidades Autónomas, como es el caso de **Cantabria** (con la sola diferencia por lo que a nuestras asignaturas respecta de que el Griego II es optativo tan sólo frente a la Geografía), **Castilla y León** (en este caso, el Griego II es optativo tan sólo frente a la Historia de la Música, y el Latín II, por su parte, puede cursarse también en el itinerario de Ciencias Sociales frente a la Economía y Organización de Empresas) y **Galicia** (pero el Latín I no es optativo frente a la Economía; aún no se conoce la distribución del Segundo curso).

Mención especial merecen ahora dos Comunidades Autónomas, Andalucía y Canarias, pues presentan sendas particularidades. En el primero de estos casos, en **Andalucía**, todavía no se ha legislado, al igual que ocurre en Galicia; pero por lo que respecta al Primer curso, se establece un itinerario único en el que la Historia del Mundo Contemporáneo es común para todos los estudiantes que lo sigan, pero el Latín I es optativo frente a Economía y el Griego I frente a Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I. En el caso de **Canarias**, en el itinerario de Humanidades el Griego I tiene una posición muy complicada pues ha de competir frente a las Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y a la Economía, mientras que el Latín I y, de nuevo, el Griego I pueden competir entre sí y con la Economía en el itinerario de Ciencias Sociales; en Segundo curso, el Griego II se enfrenta en ese caso a otras cuatro asignaturas en el itinerario de Humanidades (Historia de la Música, Geografía, Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II y Economía y Organización de Empresas), y al Latín II y a otras tres asignaturas en el de Ciencias Sociales (Historia del Arte, Historia de la Música y Economía y Organización de Empresas). Presenta esta Comunidad otra notable singularidad pues es la única que ha legislado no sólo sobre las materias propias de modalidad, sino también sobre las materias optativas, incluyendo entre ellas una que concierne preferentemente a los Departamentos de Latín y de Griego (aunque también puede ser impartida por el Departamento de Geografía e Historia), a saber La Mitología y las Artes.

b) 2 + 3: Sirva de ejemplo la distribución efectuada en

Castilla-La Mancha

Primer curso		Segundo curso	
Humanidades	*CCSS*	*Humanidades / CCSS: Geogr.. e Hist. / CCSS: Admón. y Gestión*	
Hª M. C.	Hª M. C.	Hª Arte	Hª Arte
Latín I	Lat. I / Mat. I	Latín II	Lat. II / Mat. II
Griego I	Economía	Griego II / Hª Música	Geografía

Una situación similar se observa en otras Comunidades, como es el caso de **Aragón** (con las salvedades de que en Primer curso el Latín I no es optativo frente a las Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I en el itinerario de Ciencias Sociales, y de que en Segundo curso el Latín II es optativo no frente a las Matemáticas II sino frente a la Historia de la Música en el itinerario de Ciencias Sociales: Geografía e Historia), de **Extremadura** (en este caso, en Primer curso en el itinerario de Ciencias Sociales se ofrecen cuatro asignaturas, a saber, Latín I, Historia del Mundo Contemporáneo, Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y Economía, de las que el alumno ha de elegir sólo tres, mientras que en Segundo curso se reproduce la oferta de cuatro asignaturas en el itinerario de Humanidades -Latín II, Griego II, Historia del Arte e Historia de la Música- y de otras cuatro en el de Ciencias Sociales: Geografía e Historia -Latín II, Historia del Arte, Geografía y Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II-, de las que el alumno deberá cursar nuevamente tan sólo tres) y de **Madrid** (donde el Latín I no figura en el itinerario de Ciencias Sociales y donde el Latín II y el Griego II tan sólo pueden ser cursados junto a la Historia del Arte en el itinerario de Humanidades en Segundo curso).

c) 3 + 3: Sirva de ejemplo la distribución efectuada en

Navarra

Primer curso		Segundo curso	
Humanidades CCSS	*Hum. y CCSS*	*Humanidades / Humanid. y CCSS / CCSS*	
Hª M. C.	Hª M. C.	Hª Arte	Mat. II
Latín I	Lat. I	Latín II	Lat. II
Griego I	Mat. I	Griego II / Hª Música	Geografía

Idéntica situación se refleja en **La Rioja**, con algunas minúsculas particularidades, como lo es el hecho de que los itinerarios se denominen Humanidades, Ciencias Sociales: Geografía e Historia y Ciencias Sociales: Administración y Gestión, y de que el Latín II haya de ser cursado en el itinerario de CCSS: Geografía e Historia junto a la Geografía (y no junto a las Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II) y a la Historia del Arte.

4. Conclusiones

Aún es demasiado pronto para saber, con datos generales, seguros y contrastados, qué efectos han tenido todas estas reformas sobre la enseñanza del Latín, del Griego y de la Cultura Clásica. La Unión Europea es un espacio donde probablemente es fácil saber cuántas alcachofas produce cualquier agricultor al cabo de un año, pero apenas sabemos qué estudian realmente los jóvenes. España, en este sentido, no es una excepción y entre el marco teórico y legal y la realidad concreta puede haber grandes sorpresas. Dadas las amplias posibilidades de configuración del currículo en algunas Comunidades Autónomas, nada se puede adelantar sobre preferencias de los alumnos (o de los centros, que son los que, en definitiva, organizarán el currículo mediante la priorización de unas asignaturas u otras mediante el recurso de mejores y peores horarios, por ejemplo, habida cuenta de que la libertad máxima sobre el papel raramente se puede llevar a la práctica, dado que las plantillas de profesores son limitadas y los espacios lectivos también) y, por tanto, lo que sigue son puras especulaciones.

Lo más probable es que Latín y Griego (sobre todo éste) compitan mal frente a muchas de las otras asignaturas en aquellos lugares donde se da libertad de elección (Asturias, Islas Baleares, Cataluña, País Vasco, Murcia y Comunidad Valenciana) y en esos lugares habrá pocos estudiantes de nuestras asignaturas. La labor de los profesores en cada centro se revela en estos casos como fundamental para invertir la tendencia más probable.

En el extremo opuesto parecen situarse todas aquellas Comunidades que han establecido itinerarios y que han dado al Latín (y en algún caso, incluso al Griego) la oportunidad de figurar, aunque sea como optativa, en otros itinerarios diferentes al estrictamente de Humanidades. En este sentido, la situación parece muy favorable en

Castilla-La Mancha o en Navarra (y en las demás Comunidades que siguen esos esquemas), mientras que resulta poco prometedora en Madrid.

En cualquier caso, debe hacerse notar que la preferencia por nuestras asignaturas en las diferentes administraciones educativas no depende del color político de sus gobernantes. Por volver a los ejemplos recién citados, Madrid (poco favorable) y Navarra (muy favorable) están gobernados por el centro-derecha, mientras que Castilla-La Mancha (muy favorable) lo está por el PSOE. Podrían ponerse otros ejemplos.

Finalmente, si fuera preciso hacer una valoración de conjunto sobre la nueva situación, cabe decir que, sin ser tan boyante como lo fue antaño, sí es altamente esperanzadora, en la medida en que supone la primera mejora del estatus de nuestras asignaturas desde 1954, pues desde entonces, con cada nueva Ley, habían ido perdiendo progresivamente posiciones en el sistema educativo. Los marcos generales están planteados para por lo menos el próximo decenio. Ahora el trabajo más importante para defender nuestras posiciones hay que hacerlo en los centros y dentro del aula. Y ése es el ámbito de los profesores, no de los políticos.

ANTONIO ALVAR EZQUERRA
Universidad de Alcalá

DE LA LITERATURA DRAMÁTICA LATINA AL ESPECTÁCULO DRAMÁTICO: TEORÍA Y PRÁCTICA*

Hoy más que nunca, el teatro grecolatino goza de un predicamento y un interés a duras penas comparable con épocas pasadas. A nadie se le escapa que los diversos festivales de teatro repartidos por toda la península evidencian que en nuestras aulas, sobre todo, y en especial relación con el teatro, se está llevando a cabo un importante proceso de difusión y enseñanza de los autores y textos dramáticos de la antigüedad. Es posible que todo ello se deba simplemente al interés que siempre ha despertado el Teatro en el aula –al margen de literaturas y épocas-, por sus incontables atractivos como materia extraescolar y ajena a la mortecina cotidianeidad de las clases diarias, pero no es menos cierto que en este éxito una gran baza la ha jugado el no menos atractivo reto, para profesores y alumnos, que supone aproximarse en clave dramática a textos de más de dos mil años de edad. Y si el mero hecho este de montar una obra de teatro grecolatino cobra así un interés añadido a lo que ya de por sí tiene de interesante el hacer teatro, nosotros pensamos que tal interés puede redoblarse si, desde una perspectiva filológica, somos capaces de hacer que los alumnos vean teatro con la sola lectura de un texto dramático, sin escena ni actores, sin tramoya ni cuarta pared. En realidad, planteamos la posibilidad de incorporar a nuestra docencia parte de los pasos que habitualmente se dan, o habrían de darse,

---

* El texto de este trabajo es una remodelación de las palabras que los autores pronunciaron en el marco de una Mesa redonda que bajo el título "El teatro clásico como experiencia didáctica" tuvo lugar dentro de los Cursos de Verano organizados por la Fundación Universidad de Verano de Castilla y León (*Recursos didácticos para la enseñanza de la Cultura Clásica,* Segovia, 2 al 4 de julio de 2002). Es deseo de los autores reiterar su agradecimiento a los organizadores de dicho Curso por la invitación que les cursaron, y de manera muy especial a la Profª Dª Ana Isabel Martín Ferreira y al Prof. D. José Ignacio Blanco Pérez.

durante el proceso de montaje de una pieza teatral. En este sentido es en el que hablamos de un «teatro sin escena», de un espectáculo teatral forjado en nuestra imaginación pero sustentado por una atenta lectura del texto que nos permita descubrir los resortes que el autor ha dispuesto para que de ese texto literario entresaquemos el texto dramático que nos lleve a contemplar la obra en clave dramatológica. Llegar a esa lectura dramatológica –habitualmente culminada con el espectáculo en la escena- es el objeto que persiguen las siguientes páginas, primero con unas cuestiones teóricas acerca de aquellos dos niveles de lectura y, segundo, con la aplicación práctica de esta experiencia en el aula, los pasos y aspectos a tener en cuenta a la hora de sacar de ella el máximo rendimiento (y divertimento) didáctico.

PASEAR POR EL BOSQUE

La literatura dramática, en realidad, no es una literatura para ser leída, sino para ser vista y oída. Por ello debemos encontrar algunas claves que nos permitan leer con aprovechamiento literatura dramática, empezando por encontrar qué es lo específico del texto teatral, porque el teatro, en su calidad de texto, sólo sirve en la medida en que da pie a un espectáculo.

Hay que pensar que el texto dramático literario considerado como realidad independiente de la representación, como toda creación artística, no se agota en un sentido, tiene muchas posibles lecturas, ya que es un texto polivalente semánticamente. Si queremos comprender el valor literario de dicho texto dramático, no podemos hacerlo sin entender sus diversas funciones teatrales, de la misma forma que una interpretación teatrológica no debería hacerse olvidando las influencias literarias, y es esta dualidad la que permite un aprovechamiento didáctico del Teatro Clásico: cuando queremos montar una comedia latina para ponerla en escena hemos de convertir un texto en un espectáculo salvando, al menos, dos grandes obstáculos, uno temporal y otro cultural. La lengua de aquellos autores expresa formas de pensar, valores, realidades, ideas, en suma, mundos muy alejados y cuya expresión y comprensión por nuestra parte puede no ser sencilla. Y creemos que en esa labor de hacer teatro es imprescindible una primera fase que no se desarrolla en el escenario, sino en el aula, y que, además,

puede servir para que nuestros alumnos se acerquen a la literatura clásica de una forma diferente en la que tendrán mayor protagonismo. Si se nos permite un juego de palabras, podríamos decir que un aprovechamiento didáctico del teatro implica también una didáctica del teatro; hacemos teatro para aprender, pero también aprendemos para hacer teatro.

Nos dice U. Eco, en una metáfora que pertenece en origen a Borges, que podemos considerar el texto literario como una ciudad, con sus calles, sus normas de circulación, sus espacios abiertos y cerrados, o un jardín de senderos que se bifurcan en el que a cada paso es preciso tomar decisiones sobre el camino a seguir. En cualquier caso, lo importante es entender las reglas que organizan su estructura porque sólo entonces el texto se mostrará ante nosotros en toda su grandeza y magnitud. Y es que hay que leer a los autores, leer directamente a los autores, sus obras, antes de leer o contar lo que dicen que han dicho y cómo lo han dicho los estudiosos, que, como dice Calvino, ningún libro que hable de otro libro dice más que el libro en cuestión.

Todos estaremos de acuerdo en que la capacidad de aprender está hecha de muchas preguntas y de algunas respuestas; de búsquedas personales y no de hallazgos institucionalmente decretados; de crítica y puesta en cuestión en lugar de obediencia satisfecha con lo comúnmente establecido; en una palabra, de «actividad». Y en eso podemos convertir la enseñanza de la literatura dramática a través de la puesta en escena, en actividad de nuestros alumnos. Pensamos que se debe superar el puro historicismo y las frases grandilocuentes, y generalmente vacías, en la enseñanza de la literatura. Y por las características del teatro, las teorías sobre el lector/receptor que consideran a la obra literaria como parte de un proceso de creación o de comunicación que se inicia con el autor, se formaliza en el texto y se completa como tal proceso en la interpretación, son los más apropiados. Se considera la obra como una propuesta de carácter formalmente acabada, pero semánticamente abierta a interpretaciones que concretará cada uno de los lectores. La Estética de la Recepción supone volver la atención sobre el público de lectores. Lo realmente original de esta propuesta no es el estudio de la relación de la literatura con el público, no, sino el estudio de la influencia de los receptores en la creación y estructura de determinadas obras literarias.

Las lecturas, como las interpretaciones, enriquecen la obra como producto histórico y literario, porque descubren nuevos sentidos, nuevas relaciones entre las unidades o nuevas posibilidades de organización del conjunto, que no habían tenido en cuenta lectores anteriores, aunque siempre estuviesen virtualmente allí, pero no cambian el texto, que se cierra formalmente cuando sale de manos de autor.

TEXTO VS. REPRESENTACIÓN: EL TEXTO DRAMÁTICO

¿Se puede leer teatro? En realidad no, o tal vez sí. En cualquier caso es lo que todos hacemos, pero eso no implica que podamos escapar a la angustia que supone explicar un documento textual cuyas claves escapan al libro. El teatro es a un tiempo producción literaria y representación concreta. Autonomía y dependencia entre literatura dramática y espectáculo dramático son la tesis y la antítesis. ¿Cuál sería la síntesis? La que nos proporciona el enfoque semiológico: la aplicación de la noción de signo que permite aclarar las múltiples y complicadas relaciones entre los fenómenos del arte literario y del arte del espectáculo. Cuando queremos leer y actualizar con nuestros alumnos una comedia latina, por ejemplo, nos asaltarán dudas y preguntas. ¿Cómo constituir la nueva relación entre un discurso textual, creado en relación con un público determinado, y un público distinto, que ha evolucionado y no tiene ya ni las mismas preocupaciones, ni la misma cultura? ¿Condiciona esta circunstancia la valoración que nosotros hacemos del valor literario de esos textos que sirvieron de soporte a aquellos espectáculos? ¿Cómo describir de un modo sistemático el hecho de que un mismo texto pueda dar lugar a interpretaciones diferentes y a menudo igualmente válidas a pesar de que el texto no sufra ninguna modificación? El autor crea y nosotros lectores re-creamos. Debemos intentar, pues, entender el «horizonte de expectativas» que contribuyó en el pasado a la producción y recepción de un obra y tratar de responder a los interrogantes a los que ésta respondía para vislumbrar cómo entendían dicha obra sus primeros receptores, y cómo podemos nosotros entenderla ahora. Además, la comedia tiene un carácter «desilusionador» dado que arremete contra juicios y prejuicios de la época, contra debilidades y abusos del momento. Y de ahí puede derivarse un inconveniente: que la comedia pierda rápidamente su actualidad e incluso deje de ser comprensible para los espectadores posteriores, imposibilitados de actua-

lizar la problemática expuesta. Hay que tener en cuenta el tiempo y el espacio de la recepción y de la creación. Y creemos que ello, que también es «hacer teatro», debe hacerse antes de desmenuzar el texto y prepararlo para ponerlo sobre las tablas.

Hay que recordar que la comedia latina se enmarca en los *ludi* que se daban al pueblo para divertirlo. No era el vulgo el que pagaba las comedias representadas en los *ludi theatrales* que organizaba el Estado pero era el que aplaudía, el que tras la muerte de Plauto pedía la representación de sus comedias, y el que hizo fracasar la *Hecyra* de Terencio por dos veces. En una sociedad en la que el espectador, de todas las clases sociales, incluidos esclavos, era el que decidía sobre el éxito de la piezas, al autor no le quedaba más remedio que plegarse a las exigencias de ese auditorio y servirse de los recursos dramáticos más apropiados a tal efecto. Deberemos, pues, entender ese marco para entender el texto al que nos enfrentaremos y los recursos en él utilizados.

¿A qué responden todas esas palabras, frases, monólogos de personajes qua dan explicaciones aparentemente innecesarias, que salpican la lectura de las comedias latinas? Lo que el autor pretende con ello es mostrarnos su propia visión de cómo hay que poner en escena el texto que ofrece, cómo han de representar los actores lo que sus personajes hacen y dicen. La puesta en escena de las comedias latinas plantean una serie de problemas de adaptación, caracterización y movimiento como consecuencia de unas aparentes deficiencias estructurales motivadas, en buena parte, por la ausencia, en todo el teatro antiguo, de acotaciones que nos aclaren la descripción de los personajes, su comportamiento escénico, etc. Esta «costumbre», que no impericia dramática, no nos impide poner sobre las tablas a los cómicos extrayendo del interior del texto literario toda la información que en el teatro actual se condensa en el texto escénico. Señala el Prof. Díez Borque que el teatro consiste en la ejecución verbal y no verbal de un *TEXTO A* que necesita las mediaciones del *TEXTO B*. Pues bien, los clásicos no nos han dejado ni descripción de personajes, ni de su comportamiento escénico, ni del escenario, al menos en la forma en que lo hace el teatro actual. Eso sí, esta costumbre no empece para que el texto tenga la suficiente coherencia interna que le permita tomar vida en el escenario, como de hecho demuestran las traducciones que presentan acotaciones y que sólo son posibles porque el autor ha sabido insertarlas de algún

modo en el texto literario, de manera que el lector obtenga información de unos actos que deben suceder al mismo tiempo, antes o después de que se pronuncien las palabras. El texto literario, en consecuencia, contiene todos los signos, es decir, es ambivalente, ha de cumplir una serie de funciones que suplan esa deficiencia: la carencia de texto escénico que subrepticiamente se introduce y funde en el texto literario, a veces en detrimento de este último.

Hay que tener presente que el teatro, en un principio, no tenía un espacio expresamente dedicado a él. Los juegos escénicos se representaban sobre un tablado, ante una escena consistente en una especie de barraca de madera que luego sería de piedra. Esta construcción provisional que constituía el escenario estaba conformada por el recorrido de una calle, con dos salidas laterales, que pasaba frente a la casa de los personajes. Es un teatro de exteriores, sin mobiliario (sólo una ara), sin telón, en el que los personajes están en un continuo trasiego yendo y viniendo, entrando y saliendo. Todo absolutamente rudimentario, simple, sencillo. No es aventurado afirmar que, con unos medios tan precarios, la base del espectáculo fuese la imaginación y una práctica extrema de la convención dramática: las escenas interiores se confían a la imaginación del espectador mediante el comentario de algún personaje que cuenta la que ve a través de la puerta, cuando no se representan en el escenario como si se tratara de un interior; los personajes sólo ven y oyen lo que el dramaturgo quiere que oigan y vean; la noche hay que suponerla si aparece una lucerna en escena, etc. Lo que el Teatro Clásico nos ofrece es una manera distinta de entender el fenómeno teatral.

Así, la situación escénica y la distribución del espacio están perfectamente marcados en el texto. Nada queda a la improvisación. Los personajes andan de acá para allá y la situación de cada uno cobra importacia para favorecer encuentros, escuchar o ver algo. Los puntos de referencia están apoyados, principalmente, en la deixis, en el uso, a veces aparentemente abusivo, de deícticos que pueden hacer referencia a los elementos fijos del escenario, o bien a otros personajes en escena. Y relacionado con la distribución del espacio escénico y la situación de los personajes, está la verbalización de las convenciones dramáticas: los apartes y los personajes que no se ven ni se oyen a pesar de coincidir en escena. En lo relativo al tono, la mímica, el gesto, hemos de decir que viene explicitado en las propias palabras de los personajes, de suerte que, en un buen número de ocasiones, podrían

eliminarse y sustituirse por el gesto correspondiente a la hora de poner en escena la comedia, es decir, constituirían auténticas acotaciones. Del mismo modo podemos inferir del texto literario el carácter de los personajes, el atrezzo necesario para la representación, y todos los elementos precisos para poner sobre las tablas el legado clásico. Se trata de conseguir que nuestros alumnos «vean» lo que leen.

La composición dramática

Todo esto quedaría en un primer nivel de lectura que nos proporciona valiosísima información. Pero ahora hay que penetrar para acercarnos a su textura, a la forma en que el dramaturgo ha organizado el conflicto dramático. Y eso no puede hacerse sólo desde una perspectiva literaria, sino que, y teniendo en cuenta que son textos para ser puestos en escena, hay que hacerlo desde una perspectiva dramática. Para ello habremos de atender al estudio de la composición dramática, la organización detallada de las escenas y situaciones tanto en su estructura interna como en sus relaciones con el sistema de acontecimientos en su conjunto.

Las escenas se ordenan y conectan entre sí creando una secuencia específica que desembocará en una determinada estructura dramática. El término que describe esa secuencia es *continuidad* y las cuatro partes esenciales de la estructura son: *exposición*, *progresión*, *escena obligatoria* y *clímax*. El conflicto no es cuestión de una cosa que conduzca a otra sino una concatenación de elementos que se dirigen a un punto de confluencia final.

El autor debe hacer comprender al público quiénes son sus personajes, dónde se desarrolla la acción, cuándo y qué motiva la historia en las relaciones presentes y pasadas de los personajes. La obra nos presentará al inicio a un individuo o grupo de individuos que están inmersos en un conflicto que les ha sido forzado por una serie de circunstancias, y dará a conocer la acción base que tendrá correlato en la escena obligatoria. La *exposición* muestra, pues, el establecimiento de un objetivo bajo unas condiciones que hacen que la selección de dicho objetivo parezca necesaria.

Comienza la *progresión*, el desarrollo de la acción base que podrá ir acompañada de otras acciones subordinadas. La interacción entre causa y efecto del conflicto no será lineal, sino que habrá cambios abruptos que propiciarán que dicha acción crezca o progrese, siem-

pre hacia un punto que tenemos anunciado desde el inicio de la obra.

Ese punto es la *escena obligatoria*. Podría parecer lo mismo que el clímax, pero no. No es lo mismo el «choque esperado» que el «choque final». El primero es el punto sobre el que concentramos nuestra atención y que creemos que será el punto de máxima tensión tal y como ha sido anunciado en la exposición. Puede ser casi idéntico al clímax en tiempo y lugar, pero hay diferencias en su función, y la diferencia es esencial para poder comprender la acción porque es la contradicción entre lo que hacemos y el resultado de lo que hacemos lo que fortalece el movimiento dramático. Por eso el clímax tiene invariablemente un elemento de sorpresa. La escena obligatoria es una que el público prevé y desea. La acción base llega a su culminación, se ha verificado lo apuntado en la exposición. Pero hay algo que indica que habrá una ruptura entre causa y efecto, y que garantiza el movimiento de la acción, su avance. El momento que se suponía como de máxima tensión deja ver que hay una diferencia entre lo que se intentó y lo que se va a conseguir.

Ocurrirá algo no anunciado pero sobre lo que sí se habían dado los antecedentes y la información precisa que lo hará posible. Es el *clímax*. Nuestra expectación primera ha sido burlada.

El Teatro Clásico se revela extraordinariamente elaborado desde el punto de vista dramático y un análisis desde esta perspectiva permite «aligerar» las acusaciones de impericia dramática que los comediógrafos han soportado.

El sentido, en el teatro, no sólo preexiste a la representación, a lo que en concreto es dicho y mostrado, sino que no es posible sin el espectador. El texto pertenece a lo ilegible, al no-sentido; es la práctica la que constituye, la que construye el sentido. Leer, pues, teatro consiste simplemente en preparar las condiciones para que se produzca el sentido.

Sea como fuere, ahí estamos nosotros como lectores a quienes corresponde hacer elecciones dentro del entramado de senderos que se bifurcan dentro de los indicios que el autor ha puesto en la obra. Y lo realmente hermoso es que el autor no puede darlo todo, no puede especificarlo todo; tiene que omitir, concluir. El lector, por su parte, tiene que abrir, multiplicar las posibilidades, renovarlas y enriquecerlas con su propia experiencia, con su imaginario. El autor crea y el lector recrea. Los clásicos nos han dado los textos y las claves para interpretarlos, para convertirlos en un espectáculo.

DEL AULA AL ESCENARIO (SIN SALIR A ESCENA)

Los principios teóricos expuestos anteriormente acerca de la composición dramática del teatro latino son suficientemente esclarecedores de hasta qué punto, si así lo queremos o si así lo aconsejan y obligan las circunstancias, podemos «ver» y «hacer» teatro sin necesidad de culminar el proceso de montaje de una obra teatral. En esencia, la teoría explicada antes nos pone en óptima situación para dar ese salto final del texto a la escena, nos informa del desarrollo de la acción planteada en la obra en términos de acción dramática, no sólo en cuanto a su contenido y organización estructural *ab exteriori*. Pero si no culminamos tal proceso de montaje (es decir, si no llegamos a poner sobre las tablas el texto estudiado), el contemplar o leer de este modo una pieza dramática en cuanto a su organización *ab interiori* nos permite vislumbrar el entramado dramático que sustenta la acción que se plantea; nos informa acerca de cómo deberían construirse los personajes que alimentan dicha acción y de qué manera podrían relacionarse, moverse y vivir en el ámbito de la escena, rodeados y adornados con toda la suerte de recursos dramáticos que hicieran posible y real, en términos teatrales, la trama planteada.

Este trabajo de mesa, este estudio de la composición dramática de una obra de teatro (insoslayable en el caso del teatro grecolatino) es el primer peldaño que debemos ascender para lograr un espectáculo verosímil -en el caso de culminar el proceso de montaje de dicha obra- y acorde a la trama suscitada en la pieza. Y si la propuesta didáctica que aquí planteamos pretende quedarse en este primer peldaño, es sólo por una serie de condicionantes que conviene tener en cuenta a la hora de abordar una experiencia didáctica como ésta y que pasamos brevemente a comentar.

Como es bien sabido, la situación del Teatro en las Enseñanzas Medias -especialmente en el Bachillerato LOGSE- es bastante variopinta y diferente según las Comunidades Autónomas a que nos refiramos (e incluso según los centros de una misma Comunidad Autónoma). En términos generales, y al margen de algunas salvedades, la asignatura de Teatro (en cuyo marco, lógicamente, cabría desarrollar mejor que en cualquier otro sitio esta experiencia didáctica) goza de un *status* muy poco claro. Se presenta como optativa, pero una optativa cuya activación depende

no del centro en que se pretenda implantar, sino de las autoridades educativas competentes (esto es, la Subdirección de Educación correspondiente) que pueden conceder o no, en función de un diseño curricular que debe presentarse a sus instancias, la procedencia de su puesta en marcha. Por ello, ya que esto suele darse no muy a menudo, es habitual que la actividad teatral tenga que desarrollarse al margen del horario escolar y del currículo del alumno, sin que, además, tenga incidencia alguna en la dedicación docente del profesor que la lleve a cabo. En algunos casos, hay centros que, a petición de y con la colaboración de las APA's, cuentan con un Taller de Teatro en el que tienen cabida este tipo de iniciativas, pero cuya docencia compete (y éste es otro inconveniente con el hay que enfrentarse) a profesores salidos de las distintas Escuelas de Arte Dramático, los cuales -a pesar de estar habilitados y cualificados para impartir enseñanza secundaria- tienen que contentarse las más de las veces con este tipo de salidas docentes y ven, además, en los demás profesores (de literatura, de lenguas clásicas, etc) que hacen teatro en los institutos y colegios un enemigo a combatir. En definitiva, si alguien quiere hacer teatro y no dispone de esa optativa, y no puede -o no quiere, ni tampoco sus alumnos- dedicar su tiempo libre a esa actividad, sólo le queda el recurso de incorporar esta tarea a su docencia reglada, esto es, a su horario habitual de clase, en donde tendrá que hacer el hueco que sea para desarrollarla y ponerla en marcha. Es por eso que, debido a este imponderable de falta de tiempo y, tal vez, de espacio físico para hacer teatro, el profesor en cuestión tenga que contentarse -y no es poco- con aspirar tan sólo a subir ese primer peldaño que supone el montaje de un espectáculo teatral, sin salir del aula y sin salir a escena. Además, la propuesta que aquí se plantea tiene la ventaja de que puede reducirse a sólo una porción de la obra dramática que seleccionemos: a un acto o dos, a una escena o varias, etc. Por ello, si el trabajo de mesa es indispensable para acceder al texto dramático de una obra de teatro, y a través de él conseguimos reconocer las claves dramáticas que el autor ha dispuesto en su texto, podemos asegurar que el lector-alumno podrá «ver» y «hacer» la obra en términos de acción dramática mediante esta lectura en tercer nivel -ni sólo filológica ni exclusivamente teatral- que le propongamos. Tal vez con ello estemos haciendo teatro «virtual», pero será teatro a fin de cuentas.

REPARTO DE TAREAS DURANTE EL TRABAJO DE MESA

Como en cualquier experiencia teatral, nuestra propuesta requiere de una serie de aspectos muy a tener en cuenta para que el asunto llegue a buen puerto y logremos involucrar al alumno en esta tarea, cosa harto difícil si no tiene la vista puesta en todo lo que supone de novedoso y atractivo el montaje habitual de una obra de teatro. Es, pues, competencia exclusiva del profesor organizar la lectura y el desciframiento dramático del texto que elija; no por tratarse de una tarea ajena al desarrollo del programa de la asignatura (Cultura Clásica, fundamentalmente) el profesor debe bajar la guardia en su obligación de determinar unos contenidos, unos objetivos y una evaluación (o, al menos, un modo de evaluación) de esta actividad a medio camino entre lo escolar y lo extraescolar. El profesor debe dar las claves para que los alumnos (una vez que, como en cualquier experiencia teatral, se han repartido los «papeles» de la obra; quiénes actúan y quiénes harán tareas de escenografía, vestuario, atrezzo, etc) determinen por sí mismos (y aquí entra en juego la libertad de expresión y de imaginación, la creatividad que ha de promover este aspecto de la actividad) cómo llevarían a escena, en los personajes y situaciones concretos de la obra que se haya elegido, el conjunto de aspectos y presupuestos teóricos que se le hayan explicado en clase. Esta sería su principal tarea y responsabilidad, como alumnos y como integrantes de este virtual grupo de teatro, con el objeto de que valoren y aprecien (más incluso que en una experiencia teatral plena, ya que aquí «todos» tienen que apelar con la misma dedicación a su imaginación e inventiva para ejecutar las tareas encomendadas, por pequeñas que éstas sean -la de un actor, un atrezzista, un escenógrafo, un maquillador, un encargado de la música, etc-, en función de lo que hagan los demás) el esfuerzo que supone individualmente un trabajo en común, para el que todos y cada uno de los integrantes del grupo son igual de indispensables.

A LA BUSCA DE UNA PUESTA EN ESCENA IDEAL

Puestos en antecedentes, llega el momento de buscar la puesta en escena ideal de la obra elegida. Partiremos, pues, de los presupuestos teóricos indicados más arriba dejando claro que vamos a ver y a hacer teatro con la sola lectura del texto, pero no como podría-

mos leer una novela (para la que cada uno imagina un escenario personal e íntimo), sino partiendo de un conocimiento literario o filológico de la obra con el objeto de descifrar los resortes dramáticos que harán luego que ésta se convierta en una acción verosímil sobre el escenario o en nuestra imaginación con unos elementos dramáticos comunes y fácilmente reconocibles por todos. Tras esta inmersión teórica en el texto, a través de la cual se habrá vislumbrado cómo se organiza dramáticamente, en forma de teatro, la acción y mediante la cual habremos hecho comprender al alumno el tipo de teatro que tenemos entre manos (el griego o el latino, con sus rasgos compartidos, obviamente, con el teatro posterior, pero con unas características propias que lo hacen singular e irrepetible) el siguiente paso a dar, después de haber atendido a la composición dramática de la obra, deberá ir encaminado a construir los personajes y a discutir sobre los recursos dramáticos que se requieren para su puesta en escena. Con respecto a lo primero, se trata de dibujar el perfil psicológico de cada personaje en función de la acción dramática, de perfilar sus movimientos en escena, sus gestos, su evolución anímica a través del desarrollo de la obra; se trata, en suma, de describir cómo cada personaje vive el conflicto que se plantea, en qué medida le afecta éste a lo largo del tiempo que dure la acción y cómo podría materializarse todo ello en las tablas del escenario, es decir, cómo conseguiríamos en términos teatrales que nuestra visión del personaje -forjada a partir del estudio filológico del texto- llegue a compartirla y a entenderla el espectador. Consideramos que esto es mucho más efectivo que la actuación en escena de cara a motivar la creatividad e imaginación de los alumnos, ya que su libertad imaginativa es mucho mayor una vez que no tienen que «ejecutar» sus impresiones sobre el personaje, no tienen que ser actores *de facto*, no han de pasar por el siempre difícil trance de desinhibirse (con todo lo bueno que esto suponga) ante los demás de todos sus prejuicios y complejos, si es que los tienen.

Con respecto a esto último (y merece la pena hacer esta escueta observación), suele decirse que una de las ventajas didácticas derivadas de la práctica del teatro en el aula es que con ella conseguimos la total desinhibición del alumno. Para ello, el profesor de teatro suele recurrir a técnicas profesionales de formación de actores con el fin de dar al alumno una serie de recursos que hagan de él, sobre el escenario, una persona distinta a la que es desde el momen-

to en que va a vivir en escena una vida que no le pertenece, sino que es propiedad absoluta del personaje que él encarna. Convenimos con quienes advierten de los riesgos de este tipo de prácticas y con quienes hacen ver la obviedad de que con actividades como ésta no tenemos por objeto formar actores, y menos actores de 14, 15 ó 16 años. A veces, por mor de la vistosidad de un espectáculo teatral que queremos sea lo más parecido posible a un producto profesional, nos excedemos en las exigencias que planteamos a los alumnos, pidiéndoles que actúen como ni siquiera nosotros mismos seríamos capaces ni estaríamos dispuestos a hacerlo. En nuestra propuesta, la «recreación» de la obra de teatro requiere una menor dosis de empatía del alumno-actor con el personaje, porque sólo concibe en abstracto (aunque se imagine a sí mismo encarnando a tal o cual personaje) las peculiaridades y señas de identidad que identifican a su *alter ego* dramático.

Por otro lado, retomando el hilo de esta búsqueda de la puesta en escena ideal, en segundo lugar, tras haber caracterizado el comportamiento de los personajes involucrados en la acción, habrá de discutirse acerca de los recursos dramáticos que a partir del texto el autor ha puesto al servicio de la progresión dramática de la obra. La ambientación general (con los elementos fijos que, como sabemos, contaba la escena romana) y los detalles particulares de cada escena, personaje o situación no deben escapar a la atención y al debate de todos los integrantes del grupo, aunque sean los encargados de ello quienes arbitren la decisión final a propósito de todos y cada uno de estos aspectos. Su materialización es bastante menos problemática que la cuestión de los personajes, pues siempre es posible recurrir a los habituales y necesarios bocetos para plasmar de hecho las ideas con que se hayan zanjado las discusiones previas.

Una vez que se vayan aclarando las ideas y se perfilen con más o menos nitidez las cuestiones anteriores (en relación a los personajes y a la escenografía, vestuario, maquillaje, atrezzo y música), el profesor puede ir organizando la puesta en escena ideal que ha resultado del debate común; su tarea, en este caso, consistiría en ordenar las teselas de este mosaico dramático y dar sentido pleno, aquilatar a una virtual representación, el caudal de ideas y proyectos surgidos de la lectura dramatológica del texto propuesto. Aquí entraría en juego su competencia en aspectos exclusivamente teatrales para orientar a los alumnos sobre cómo cabría ejecutar lo que

ellos han imaginado y el modo más puramente material de hacerlo. Ahora es el momento de la teatralidad, de ver la pertinencia o no de las propuestas realizadas, de limar las asperezas del texto literario para que pueda amoldarse cómodamente a un espectáculo visual, donde la luz, el color y el sonido, los silencios, movimientos y gestos cobran una importancia similar a la de las palabras, ni más ni menos. De lo único que privaremos a los alumnos será de ese peldaño final que supone la representación, insustituible por nada e irrepetible siempre por muchas veces que se lleve a escena una misma obra de teatro.

APROVECHAMIENTO DIDÁCTICO DEL «TEATRO SIN ESCENA»

A pesar de esa carencia final del salto a las tablas, de ese último peldaño que nos lleva del texto al espectáculo, consideramos que esta experiencia de hacer teatro sin salir a escena reporta una serie de ventajas didácticas que merece la pena valorar en su justa medida porque no van a la zaga de las derivadas del teatro *sensu stricto*. En primer lugar, lo mismo que sucede en cualquier grupo de teatro convencional, debemos tener en cuenta que el debate y la puesta en común de las ideas que surjan a propósito de la lectura dramatológica que se haga del texto son una buena herramienta para fomentar el diálogo y la confrontación de opiniones, dando por buenos y aceptables los diferentes puntos de vista que puedan proponerse sobre cualquier cuestión, aunque se desechen, con sus justos razonamientos y argumentos, aquellas propuestas inviables o poco pertinentes para el caso. En este sentido es en el que se suele decir que el teatro no sólo enseña, sino que del teatro también se aprende; con él se aprende a convivir y a respetar, a valorar el esfuerzo y el trabajo bien hecho, a tener en cuenta la participación individual de cada uno, por pequeña que sea, en la empresa común que afronta el grupo, a trabajar en pos de un objetivo colectivo para el que cada aportación personal es necesaria, incluidas aquellas que yerren en sus planteamientos y no lleguen a ser aceptadas por los demás.

En segundo lugar, el alumno apreciará que un montaje teatral se sustenta en un detallado conocimiento del texto que se va a representar, que el teatro no sólo es travestirse y deambular sin orden ni concierto, o como uno quiera, por un escenario. La lectura filológica y, a la vez, dramática del texto deben conjugarse en apropiadas

dosis para ver en abstracto, en la imaginación individual, la puesta en escena ideal –una entre las muchas posibles- que cabría proponer para la obra elegida. Además, leer teatro así, en un tercer nivel, resultado de la combinación de un primer nivel literario o filológico y un segundo nivel exclusivamente teatral o dramático, le hará ver la importancia que adquiere el texto sobre el que se apoya el espectáculo en la medida en que –al menos en el teatro grecolatino- buena parte de la información dramática que nos proporciona el autor de la pieza sobre su obra hay que sacarla del propio texto literario. En este sentido, consideramos que a fuerza de agrandar el valor y significado de dicho texto no estamos infravalorando la dimensión dramática o teatral del mismo, sino más bien todo lo contrario; entender literariamente el texto supone estar en óptimas condiciones de potenciarlo con los recursos dramáticos que conozcamos para que, a su vez, el espectáculo dramático se potencie con el justo valor literario que concedamos a la palabra.

ORIENTACIÓN BIBLIOGRÁFICA

En este epígrafe agrupamos algunos títulos que creemos pueden ser de utilidad para ampliar lo expuesto y que pueden sugerir nuevas ideas, interpretaciones y enfoques para el aprovechamiento didáctico del Teatro Clásico.

Literatura y lectura

Alsina Clota, J., *Problemas y métodos de la literatura,* Madrid 1984.

Calvino, I., *Por qué leer los clásicos,* Barcelona 1992.

Eco, U., *Seis paseos por los bosques narrativos,* Barcelona 1996.

García Gual, C., *Sobre el descrédito de la literatura y otros avisos humanistas,* Barcelona 1999.

Jauss, H.R., «El lector como instancia de una nueva historia de la literatura», en J.A. Mayoral (ed.), *Estética de la recepción,* Madrid 1987, pp.59-85.

Jauss, H.R., *La historia de la literatura como provocación,* Barcelona 2000.

López Fonseca, A., «A los clásicos por la lectura. Reflexiones en torno a la docencia», *CAPSA. Revista de Didáctica de Lenguas y Cultura Clásicas* 4 (2002) [en prensa].

Senabre, R., *Literatura y público,* Madrid 1987.

Villanueva, D., *El polen de las ideas,* Barcelona 1991.

Literatura dramática y espectáculo dramático

AA.VV., *Semiología del teatro,* Barcelona 1975.
Alonso de Santos, J.L., *La escritura dramática,* Madrid 1998.
Bentley, E., *La vida del drama,* Barcelona 1982.
Bobes, MªC., *Semiología de la obra dramática,* Madrid 1987.
Bobes, MªC. (ed.), *Teoría del teatro,* Madrid 1997.
Díez Borque, J.Mª, «Aproximación semasiológica a la 'escena' del teatro del Siglo de Oro, en AA.VV., *Semiología del teatro,* Barcelona 1975.
Fischer-Lichte, E., *Semiótica del teatro,* Madrid 1999.
García Barrientos, J.L., *Teoría del teatro,* Madrid 1997.
García Barrientos, J.L., *Cómo se comenta una obra de teatro. Ensayo de método,* Madrid 2001.
Garrido Gallardo, M.A. (ed.), *Teoría de los géneros literarios,* Madrid 1988.
Kowzan, T., *Literatura y espectáculo,* Madrid 1992.
Lawson, J.H., *Teoría y técnica de la escritura de obras teatrales,* Madrid 1995.
Mignolo, W., *Elementos para una teoría del texto literario,* Barcelona 1978.
Salvat, R., *El teatro como texto, como espectáculo,* Barcelona 1996[3].
Spang, K., *Teoría del drama,* Pamplona 1991.
Törnqvist, E., *El teatro en otra lengua y otro medio. Estudios sobre la representación,* Madrid 2002.
Ubersfeld, A., *Semiótica teatral,* Madrid 1998.
Veltrusky, J., *El drama como literatura,* Buenos Aires 1990.

El teatro latino

Beare, W., *La escena romana,* Buenos Aires 1972[2].
Chiarini, G., «Il teatro», en G. Cavallo, P. Fedeli & A. Giardina (edd.), *Lo spacio letterario di Roma antica. IV. L'attualizzazione del testo,* Roma 1991, pp.227-261.
Codoñer, C. (ed.), *Géneros literarios latinos,* Salamanca 1987.
Duckworth, G.E., *The Nature of Roman Comedy,* Princeton 1952.
Estefanía, D. & Pociña, A. (edd.), *Géneros literarios romanos. Aproximación a su estudio,* Madrid 1996.
López Fonseca, A., «La comedia latina: una aproximación a la literatura dramática desde la perspectiva del género y la recepción», *Cuadernos de Filología Italiana. Homenaje a Ángel Chiclana Cardona* (2000) 21-43.
López López, A. & Pociña, A., *Estudios sobre la escena romana,* Frankfurt am Main 2000.
Paratore, E., *Storia del teatro latino,* Milán 1957.
Pociña, A., «Recursos dramáticos primordiales en la comedia popular latina», *CFC* 8 (1975) 239-275.

Vallejo Girvés, M., «El ocio en Roma: los espectáculos de masas», en F.J. Gómez Espelosín (ed.), *Lecciones de Cultura Clásica,* Alcalá de Henares 1995, pp.221-259.

El teatro plautino. Lectura dramatológica

Arcaz Pozo, J.L., «Perfil psicológico de los personajes en la comedia latina: *El Persa* de Plauto», en A.Mª Aldama (ed.), *De Roma al siglo XX,* Madrid 1996, vol. I, pp.185-191.

Arcaz Pozo, J.L., «La ruptura de la ilusión escénica en la comedia latina», en J.I. Blanco *et alii* (edd.), *TEATRO Y CIUDAD. V Jornadas de Teatro,* Burgos 1996, pp.133-141.

Arcaz Pozo, J.L., «La progresión dramática en los *Captiui* de Plauto», *CFC(Lat)* 14 (1998) 57-67.

Arcaz Pozo, J.L., «La 'composición dramática' de la comedia plautina a la luz de la teoría y la técnica teatral contemporáneas. El principio de continuidad», en A.Mª Aldama *et alii* (edd.), *La Filología Latina hoy. Actualización y perspectivas,* Madrid 1999, vol. I pp.55-61.

Arcaz Pozo, J.L. & López Fonseca, A., «Notas de traspunte escénico al *Persa* de Plauto», *CFC(Lat)* 9 (1995) 57-65.

Corte, F. Della, «L'essenza del comico plautino», *Maia* 6 (1953) 81-98.

López Fonseca, A., «Acotaciones escénicas en el trasfondo literario de la comedia latina: *El Persa* de Plauto», en A.Mª Aldama (ed.), *De Roma al siglo XX,* Madrid 1996, vol. I pp.331-339.

López Fonseca, A., «¡Rústicos y provincianos! El mundo rural en la comedia urbana latina», en J.I. Blanco *et alii* (edd.), *TEATRO Y CIUDAD. V Jornadas de Teatro,* Burgos 1996, pp.229-239.

López Fonseca, A., «*Captiui* de Plauto: análisis de la exposición y la escena obligatoria», *CFC(Lat)* 14 (1998) 70-82.

López Fonseca, A., «La 'composición dramática' de la comedia plautina a la luz de la teoría y la técnica teatral contemporáneas. La 'exposición' y el prólogo», en A.Mª Aldama *et alii* (edd.), *La Filología Latina hoy. Actualización y perspectivas,* Madrid 1999, vol. I pp.163-172.

López Fonseca, A., «La ensoñación del teatro: Plauto, o de la magia efímera que cautiva», *BIM* 31 (1999) 118-124.

López Fonseca, A., «*Stichus:* ¿una comedia sin trama ni composición dramática?», en A. Alvar & Fco. García Jurado (edd.), *Actas del X Congreso Español de Estudios Clásicos. Vol. II. Lingüística latina. Literatura latina. Filología Clásica,* Madrid 2001, pp.423-430.

López Fonseca, A., «Invitación a la lectura de la comedia latina: *Captiui* de Plauto», *CAPSA. Revista de Didáctica de Lengua y Cultura Clásicas* 3 (2002) [en prensa].

Perelli, L., «Società romana e problemática sociale nel teatro plautino», *StudRom* 26 (1978) 307-327.

Petrone, G., *Teatro antico e inganno: finzione plautine,* Palermo 1983.

Raccanelli, R., *L'*amicitia *nelle commedie di Plauto. Un'indagine antropologica,* Bari 1998.

Segal, E.W., *Roman laughter: the comedy of Plautus,* Nueva York 1977.

Taladoire, B.A., *Essai sur le comique de Plaute,* Mónaco 1956.

Didáctica de la expresión dramática

AA.VV., *Encuentro Teatro y Educación,* Madrid 1984.

Abellán, J., *La representación teatral,* Barcelona 1963.

Callejas, J.Mª, *El teatro educa. Experiencias didácticas en filosofía,* Madrid 1988.

Cañas, J., *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula,* Barcelona 1992.

Cerrillo, P.C. & García Padrino, J (coord.), *Teatro infantil y dramatización escolar,* Cuenca 1997.

Cerrillo, P.C. *et alii,* «Teatro infantil y dramatización escolar (selección bibliográfica)», en Cerrillo, P.C. & García Padrino, J (coord.), *Teatro infantil y dramatización escolar,* Cuenca 1997, pp. 145-156 (este repertorio debe completar la selección bibliográfica sobre didáctica del teatro que aquí se ofrece).

Cervera, J., *Iniciación al teatro,* Madrid 1996.

Faure, G. & Lascar, S., *Teoría del juego dramático,* Madrid 1980.

Rincón, F. & Sánchez-Enciso, J., *El taller de teatro en el BUP. Taller de dramatización,* Cuadernos de Pedagogía 1982 y 1983.

Tejerina, I., *Dramatización y Teatro infantil,* Madrid 1994.

Orientaciones para la dirección teatral y la puesta en escena

Antonetti, Ch., *Notas sobre la puesta en escena,* Buenos Aires 1963.

Ariel Rivera, V., *La composición dramática,* México 1989.

Canfield, C., *El arte de la dirección escénica,* Madrid 1991.

Craig, E.G., *El arte del teatro,* México 1987.

Dorrego, L., *Manual de dirección escénica,* Madrid 1996.

Helbo, A., *Semiología de la representación,* Barcelona 1988.

Hormigón, J.A., *Trabajo dramatúrgico y puesta en escena,* Madrid 1991.

Wagner, F., *Teoría y técnica teatral,* Barcelona 1974.

Otras experiencias derivadas del juego de «hacer teatro»

Álvarez-Novoa, C., *Dramatización. El teatro en el aula,* Barcelona 1995.
Blasich, G., *La dramatización en la práctica educativa,* Barcelona 1982.
Cañas, J., *Actuar para ser,* Jaén 1985.
Cervera, J., *Cómo practicar la dramatización,* Madrid 1981.
Equipo Coda de Estudios Teatrales, *Creatividad teatral,* Madrid 1987.
Faure, G. & Lascar, S., *El juego dramático en la escuela,* Madrid 1984.
Fernández, A.J., *Dramatización de mitos y leyendas griegas,* Ciudad Real 1998.
Laferrière, G., *Prácticas creativas para una enseñanza dinámica: la dramatización como herramienta didáctica y pedagógica,* Ciudad Real 1997.
Motos, T. & Tejedo, F., *Prácticas de dramatización,* Barcelona 1987.
Portillo, R. (coord.), *El teatro en tus manos. Iniciación a la Práctica Escénica,* Madrid 1995.

ANTONIO LÓPEZ FONSECA y JUAN LUIS ARCAZ POZO
Universidad Complutense

RESEÑAS DE LIBROS

SANDRINE DUBEL-SOPHIE RABAU (EDS.), *Fiction d'auteur? Le discours biographique sur l'auteur de l'Antiquité à nos jours*. París, Honoré Champion, 2001, 222 págs.

Se encuentran reunidos en este volumen los textos del seminario que, bajo el título «Teoría literaria y literatura antigua», tuvo lugar en el Centro de Estudios Antiguos de la Escuela Normal Superior en Ulm, de 1992 a 1995. De hecho, su tema principal dibuja un problema que la ciencia de la literatura está bien lejos de tener resuelto: ¿cuál es la relación entre la figura del autor y la de sus textos? Si por ejemplo nos referimos a Homero, ¿no significamos con ello las dos grandes epopeyas? ¿No incluían ahí los antiguos un sinfín de obras, algunas de época tardía, hoy perdidas o bien poco conocidas? Hablar de la noción de «ficción» excluye fuentes, épocas, datos históricos positivos... Cuando en literatura hay necesidad de autores, tal vez sea no porque éstos sean en realidad la fuente del texto sino porque sirven para dar origen a un principio de explicación del mismo. Más todavía, se podría llegar a decir que la literatura no hace más que hablar de ellos *ad infinitum*. En el desarrollo de estas páginas hay dos pilares teóricos de primer orden que conviene señalar: Roland Barthes (cf. «La mort de l'auteur», recogido en *Le bruissement de la langue*) y Michel Foucauld («Qu'est-ce qu'un auteur?», *Litoral* 9, 1983, 3-32).

El libro se divide en tres partes, cada una de ellas con aportaciones teóricas diversas que culminan en «Proposiciones» (diríamos, «recreaciones») cuya finalidad es ofrecer un ejemplo de lo que se trata de discutir. Estas Proposiciones vendrían a ser una forma de «subrayar la fuerza centrífuga de la cuestión»: la de Philippe Brunet sobre Homero (también Schadewaldt escribió una bella «ficción»), la de Lucrecio según Schwob, y la de François-Guillaume Lorrain acerca de su novela *L'élève troublé* (1995).

La primera parte, «Poética de un discurso híbrido», y la segunda, «El hombre es la obra», recogen comunicaciones que versarán sobre *Vitae* antiguas. Michel Briand habla acerca de Homero en Píndaro: el nombre «Homero» puede ser una forma de referirse a un *corpus*, puede significar también unos valores culturales, y puede ser un modo de definirse (en el caso de Píndaro) «cuando el papel de su palabra conlleva problemas» (p. 36). Chr. Hunzinger estudia los *thaûma* en la vida de poetas antiguos: a partir de numerosos ejemplos concluye que este tipo de biografía se constituye en una forma híbrida entre erudición histórica y hagiografía. L. Plazenet estudia la *Vida de Demóstenes* de Plutarco: aquí la lógica «milagrosa» que hemos visto antes se desdobla en una lógica política insistiendo más en lo humano que en lo sobrehumano.

La segunda parte se centra en las relaciones entre *bíos* y la obra escrita, entre discurso erudito y discurso ficticio. Sophie Rabau muestra cómo en numerosas oca-

siones se trata de «copiar una obra para inventar al autor»: al desaparecer el autor histórico se pierde el objeto que investigan los biógrafos que irán a buscarlo en su obra, de modo que ésta sufrirá también diversas tansformaciones: «la biografía ficticia orienta y modela las hipótesis sobre el texto» (p. 106). Los ejemplos aducidos pasan por las *Vitae* de Homero, los relatos biográfico-novelescos sobre Safo y el *Petronio* de Marcel Schwob. Anne Duprat recoge interesantes aportaciones sobre la vida de Esopo como principio de cohesión o de ficción según la autoridad de diferentes textos. M.P. Noël ahonda en la proyección que el estilo hace sobre el discurso biográfico analizando la vida del orador Antifonte. El tema es profundizado por Chr. Noille-Clauzade en el capítulo siguiente, «El estilo del autor: del sueño a la ficción», donde propone algunas bases para desgajar la dimensión ficticia del texto literario y convertir la estilística en el estudio de un medio de significación.

La tercera parte versa sobre la «Ficción y la autobiografía». Se traen a colación tres ejemplos impactantes: San Agustín (transformación de los Diálogos en autobiografía, proceso iniciado en las *Confesiones*); la querella de *La escuela de las mujeres*, de Molière; y la *Historia de mi vida*, de Casanova, obra que ha suscitado verdaderas «ficciones de autor» en numerosos estudios críticos debido a su carácter seductor, plagado de lagunas, que lo convierten en un referente más de la paradoja de la ausencia/presencia del autor y de la lógica encubierta del texto literario.

Nos encontramos, pues, ante un libro que propone una sana tentativa, a la vez teórica y práctica, analizando numerosos ejemplos del discurso biográfico en diferentes modalidades. Es un libro con altibajos (los libros de colaboración suelen serlo) pero con valiosas reflexiones que, sin duda, serán referentes obligados para ayudar a plantear y resolver problemas sobre la siempre debatida biografía antigua.

RAMON TORNÉ TEIXIDÓ

El discurso femenino en la literatura grecolatina, Elisabeth Caballero, Elena Huber, Beatriz Rabaza (comps.), Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Ediciones Homo Sapiens, 2000.

Aunque ya sea un tópico, hay que empezar señalando que un título como *El discurso femenino*... referido a la literatura grecolatina sólo (o casi sólo) puede querer decir «el discurso masculino acerca de la mujer».

Por eso, en la primera y más extensa parte de este volumen, la dedicada a Grecia, los discursos analizados son en su mayoría obra de Eurípides, Sófocles y Esquilo, aunque en los títulos aparezcan los nombres de Medea, Antígona o Clitemnestra. Como excepción (la habitual excepción), la voz —ésta sí femenina— de Safo.

El análisis del discurso femenino en estos trabajos parte de enfoques no estrictamente idénticos, pero sí unidos por unas líneas de investigación recurrentes. Así, encontramos en varios de ellos estudios léxicos de los discursos de y sobre las mujeres (L. Balzaretti sobre *Lisístrata*, o E. Rodríguez Cidre acerca de los dife-

rentes lexemas que remiten a «lecho», término que resulta central en muchas tragedias en relación con la fidelidad, la fertilidad, la esterilidad, etc.).

Otra idea que subyace a muchos de los estudios aquí reunidos es la tematización de las relaciones entre mujer y poder o mujer y saber, algo que inevitablemente surge al acercarse a figuras míticas como Medea o Clitemnestra. Sobre la primera leemos en este volumen dos trabajos (M.I. Barranco y M.C. Cabrero), ambos muy sugerentes: nos encontramos en el primero la visión de una Medea inscrita en la historia de la literatura utópica y a la búsqueda de un espacio y un tiempo en el que no sea ya imagen de la alteridad (como mujer, bárbara y sabia) y en el segundo, se defiende la idea de una Medea limitada por la maternidad: «La *mujer/madre* ama con la naturalidad de cualquier mamífero a sus hijos, pero como la vida humana es tanto natural como cultural, también los odia en cuanto le coartan».

De lo más interesante resulta el exhaustivo estudio de otra figura mítica, Clitemnestra (N. León) cuyo título, tan vago y poco orientativo, «Ser mujer en la Atenas del siglo V», no le hace justicia. El análisis se centra en los discursos de la reina (frente al coro, frente al atalaya, frente a Agamenón) que la construyen como una mujer que *sabe*, que *razona*, que *planea* y que *triunfa* (aunque su victoria sea efímera). De ella se nos dice que «sabe actuar, sabe hablar»: justo lo que el anciano Fénix, consejero de Aquiles, decía al recordar su papel en la educación de éste: lo había enseñado a μύθων τε ῥητης ρ' ἔμεναι πρηκτης ρά τε ἔργων, (lit.: «ser decidor de discursos y autor de hazañas») *Il.* I. 443. Todavía sobre Clitemnestra y su carácter ambiguo como mujer que traspasa los límites de la condición femenina, podemos leer el trabajo de M.I. Crespo.

No podían faltar en un trabajo como éste unas páginas sobre Antígona (aunque el título, de nuevo, sea poco explícito): «Hombres hablando de mujeres» (S. Scabuzzo). Se resalta, como en el caso de Clitemnestra, que en su caracterización Sófocles la aparta del resto de las mujeres precisamente por hacerla «razonar».

El trabajo acerca de *Danaides* (M. Garrido) se aleja un poco de la línea de los anteriores en el sentido de que atiende más a la situación y contexto socio-cultural que al estudio estrictamente filológico, centrándose, más concretamente, en la institución del matrimonio.

Los dicursos, esta vez dentro del *corpus* no dramático sino épico, de otra figura mítica, Helena, merece también un estudio dentro de este volumen (L. Liñares). También hay lugar para autores y obras no tan habituales en este tipo de estudios de género, como Teócrito (M. Borghini) o el *Libro de Ruth* (M.S. Chozas).

En el trabajo dedicado a Safo (E. Huber), se analiza la elaboración de un discurso enfrentado al masculino mediante el estudio del Frg. 16 Voigt, el famoso priamel acerca de lo más hermoso. Conviene recordar la pertinencia de estudiar precisamente este poema, ya que es, pienso, el único de la autora en el que nos encontramos un discurso «feminista» (si vale la distinción establecida por Díaz-Diocaretz en *Translating Poetic Discourse*: «*non-feminist writing*», discurso escri-

to a imitación de la tradición literaria masculina y dirigido a una audiencia general; «*feminist writing*», enfrentado éste a la tradición masculina dominante, defiende la experiencia de las mujeres y a ellas se dirige, aunque también habla, para polemizar, a los hombres; «*writing women-identified*», construído en diálogo con otros textos de mujeres, centrado en la experiencia de las mujeres y dirigido a un auditorio femenino). Parece claro que la mayor parte de la poesía de Safo pertenece a un tipo de escritura *women-identified*, pero el poema 16 refleja, como ya ha sido señalado en numerosas ocasiones, una toma de posición frente al mundo y los valores de la épica.

Al pasar a los trabajos centrados en la literatura latina, son varios los cambios que se perciben: en primer lugar, en cuanto a los géneros literarios estudiados, si en la parte referida a Grecia la gran mayoría de los textos se basaban en el *corpus* de la tragedia, ahora ese género deja paso a los poemas amorosos de Horacio, Catulo o Propercio; en segundo lugar, y como consecuencia de lo anterior, las grandes figuras míticas son reemplazadas por personajes más cercanos pero también menos ricos.

Así, en los artículos referidos al mundo latino se insiste todavía más en la duda de si una escritura literaria masculina podría transmitir ideales femeninos en contraste con los valores patriarcales. Se estudian, con esa esperanza, las palabras que Propercio pone en boca de Cintia (A. Alvárez Hernández), los discursos satíricos y subversivos de las mujeres en el *Satiricón* (D. Battistón), o las voces engañosas y seductoras de las máscaras femeninas en Plauto (B. Rabaza-A.R. Pricco- D.P.R. Maiorana). Algunos trabajos, como el dedicado a Horacio (M.D. Buisel), presentan un enfoque diferente: más que el discurso de o sobre las mujeres, se analiza las ideas acerca del amor en este autor, con referencias a la política familiar de Augusto.

El discurso femenino como «alterlocución masculina» (L. Galán) es ejemplificado con el *carmen* 35 de Catulo, presentación interesada para divertimento entre amigos de una *docta puella*. Algo parecido, «alterlocución» y no «discurso verdadero», leemos en la sátira II de Juvenal (A. Romano).

Las mujeres imaginadas (que no míticas) dejan paso a las mujeres reales en los textos de los historiadores: Sempronia en Salustio, Lucrecia en Livio y Agripina en Tácito son las mujeres cuyos retratos estudia E. Ciardonei.

Merece especial atención el comentario a las voces femeninas en las *Metamorfosis* de Ovidio, ya que, al encontrarnos en el mundo de los mitos, las ideas sobre lo femenino que se pueden rastrear en el análisis de sus relatos dejan ver más del imaginario socio-cultural que los textos del resto de autores latinos estudiados. Muchos de los relatos recogidos por Ovidio ejemplifican el fracaso comunicativo y el «no discurso» de las mujeres: «Los relatos de violación o transgresión vuelven la expresión oral femenina un espacio no verbal», ya que la violación aparece unida a metamorfosis deshumanizadoras (Calisto en osa, Filomela en pájaro). Otros episodios, como el de Eco, «imago vocis», pero no «vox», ilustran ese mismo fracaso.

Finalmente, no podía terminar este repaso de las voces femeninas en la literatura latina sin un estudio centrado en la *Eneida* virgiliana (A. Schniebs-M. Nasta), trabajo en el que se aplican las teorías de la pragmática para medir la eficacia y el valor de los discursos de las mujeres.

En definitiva, este volumen, con su recorrido por tan diversos géneros y autores, contribuye a profundizar en el estudio histórico de la construcción del género en nuestra civilización. Este campo de la investigación cuenta ya con una abultada bibliografía, pero es de agradecer que aparezcan en lengua castellana trabajos como éste que unan diversidad de métodos y, sobre todo, textos griegos y latinos, algo habitual entre quienes se dedican a los estudios de género fuera de nuestras fronteras pero no tan frecuente a este otro lado.

Quiero finalizar mi reseña recogiendo unas acertadas palabras de M. C. Cabrero en este mismo volumen, palabras destinadas a justificar una determinada lectura y que sirven para toda lectura y toda interpretación. Se refiere a la atribución de una intencionalidad concreta a un autor: «¿Era ésa su intencionalidad? Seguramente, no. ¿Atribuírsela, entonces, no resulta un *exceso de interpretación*? No tiene porqué serlo: la verdad de un texto es lo que se reconstruye del otro lado del proceso estético, en el receptor. La historia de la literatura está llena de *verdades* filtradas en los textos por autores cuyo *programa* nada tenía que ver con lo que terminaron transmitiendo.»

MARTA GONZÁLEZ GONZÁLEZ

ÈSQUIL, *El Prometeu Encadenat*. Introducción, traducción y notas de Ramón Torné. L'Esparver Clàssic. Barcelona, La Magrana, 2001, 87 pp.

Esta obra que presentamos es algo más que una simple traducción: a pesar de su reducido tamaño, constituye un buen estudio sobre el mito de Prometeo y su huella en épocas posteriores, tratado de manera concisa y clara, idóneo para quienes deseen conocer el tema, o refrescar sus conocimientos sobre él, empleando el menor tiempo posible para ello.

Este librito, cuya lengua vehicular es el catalán, no lo dirige el autor a ningún grupo de lectores en concreto, pero creemos que es ideal como actividad adicional para nuestros alumnos, tanto de Enseñanzas Medias como de Enseñanza Universitaria y, sobre todo, para los *classici* que, por ejemplo, viajen en tren, debido a sus reducidas dimensiones (195 x 132 mm., 87 pp.) y autosuficiencia en el tema tratado.

El autor del trabajo, Ramón Torné Teixidó, nos sorprende una vez más condensando en formato pequeño una obra importante, científica, en la que a buen seguro habrá invertido muchas horas de esfuerzo y constancia. El librito consta de dos partes con sus respectivos capítulos: Introducció (Notícia sobre Èsquil, El mite de Prometeu, La tragèdia *Prometeu encadenat*, El *Prometeu* i la posteritat, Bibliografia) y Èsquil, *El Prometeu encadenat* (traducción del argumento que precede a la pieza y versión de la misma dividida en sus diferentes partes formales).

El primer capítulo de la Introducción, «Notícia sobre Èsquil», comienza con un repaso a aquellos puntos de la biografía de Esquilo que más influyeron en su obra y sigue con un breve comentario de su producción literaria, sus características y la valoración de este autor. Incluye la versión en dísticos elegíacos de dos bellos epigramas griegos. En el siguiente capítulo, «El mite de Prometeu», se hace referencia a la evolución de este mito, los paralelismos en otras culturas y las diferentes versiones. En el siguiente, «La tragèdia *Prometeu encadenat*», Torné habla sobre la estructura de la obra, el movimiento escénico, el juego de personajes, dudas sobre la atribución del *Prometeo Encadenado* a Esquilo y transmisión manuscrita. En «El *Prometeu* i la posteritat», se citan los autores clásicos que han tratado el mito, la interpretación que le dieron los primeros autores cristianos, su simbolismo en la Edad Media, Renacimiento, sus traducciones, interpretaciones pesimistas (con alguna excepción) a partir del s. XVIII y su tratamiento en las letras catalanas del s. XX. También se alude a la representación del mito en mosaico, pintura, escultura, objetos decorativos, joyas, utensilios, música, haciendo una mención especial a las *Fiestas del drama griego* de Delfos. El siguiente capítulo, «Bibliografia», ofrece doce entradas divididas en tres partes: A) «Sobre el mite de Prometeu», B) «Estudis sobre Èsquil i el *Prometeu encadenat*», C) «Tradició i pervivència».

Pasando ya al segundo apartado, «Èsquil, *El Prometeu encadenat*», en él se nos ofrece la traducción, basada en el texto griego de Oxford Classical Texts. Se indica entre corchetes, en el margen izquierdo o derecho, el número de verso (de 25 en 25), utilizando siempre un catalán correctísimo y muy agradable de leer, sin dejarse casi nunca arrastrar por estructuras griegas no paralelas. Asimismo, se ofrecen notas explicativas a pie de página, con un total de 75.

Este excelente trabajo no está exento de puntos mejorables, como toda cosa hecha por mano de mortales; por ejemplo, en la página 13 (l. 27) aparecen las palabras «aidôs» y «díkê» sólo en caracteres latinos. En la página 15 (ll. 2-6) se lee: «L'estructura del *Prometeu* és senzilla,... El seu moviment escènic és més aviat pobre... *Això* no nega a la peça, però, que sigui considerada una obra d'art mestra en el gènere». La afirmación necesita de un apoyo en un porqué o unas citas, dado los dos postulados negativos que le preceden. En la página 18 (ll. 15-7), la frase «Els motius per negar-li l'autoria es fonamenten, principalment, en dades de tipus lèxic» también requiere citas.

Al margen de estos pequeños detalles, este magnífico trabajo sin duda colaborará a aproximar la Cultura Clásica a nuestros estudiantes y a la sociedad en general, cosa tan necesaria en nuestros días, dado que hay que reconocer que nuestras materias no gozan precisamente de un amplio apoyo y reconocimiento social ni legislativo. No obstante, últimamente soplan vientos de cambio a mejor y materiales como este *Prometeu Encadenat* aportan su granito de arena a que ese cambio cristalice en una esperadísima realidad.

JUAN MANUEL MARTÍNEZ PEÑARROJA

CRISTINA MARTÍN PUENTE, *Las oraciones concesivas en la prosa clásica*, Departamento de Ciencias de la Antigüedad Universidad de Zaragoza, 2002, pp. 172.

El Departamento de Ciencias de la Antigüedad de la Universidad de Zaragoza acaba de publicar el volumen 12 de la colección Monografías de Filología Latina, continuando con una iniciativa que supone un importante apoyo a los estudios clásicos en España. Se trata de un estudio sincrónico sobre las oraciones concesivas en latín clásico, más concretamente, en las obras de César, Cicerón y Salustio, que sin duda va a contribuir a que se conozca mejor una parte de la sintaxis latina oracional muy olvidada.

Su autora comienza el trabajo estableciendo las diferencias pragmáticas entre concesividad y adversatividad, dando una definición de las oraciones concesivas (la concesiva, más que un obstáculo a lo que expresa la oración principal, expresa un refuerzo pragmático de ésta) y haciendo la distinción entre concesividad contextual y gramatical. Después realiza el análisis detallado de un nutrido número de pasajes y su contexto. Con estos datos intenta descubrir la tendencia más general de la lengua latina en lo que a su estudio de las concesivas se refiere, explica las supuestas excepciones a ésta y extrae las conclusiones siguientes:

– En latín no todas las conjunciones concesivas expresan el mismo tipo de concesividad ni se construyen de la misma manera. Concretamente existen concesivas reales, hipotéticas e intensivas.

– *Quamquam*, *etsi* y *tametsi* introducen casi en la mitad de las ocasiones una oración «correctiva», tipo de oración que, a diferencia de las concesivas, no refuerza pragmáticamente el contenido de la principal, sino que corrige de diversas formas el contenido del acto de habla precedente. En el caso de que introduzcan concesivas, éstas son reales y suelen estar construidas con indicativo.

– *Tamenetsi* no es una conjunción concesiva en latín clásico.

– *Etiam si* es una locución (no conjunción concesiva gramaticalizada) que puede introducir oraciones concesivas hipotéticas, tanto si se construye con indicativo, como si se construye con subjuntivo.

– *Quamvis* suele funcionar como un adverbio intensivo referido a un término de la predicación y en ocasiones a toda la predicación (con verbo en subjuntivo), iniciando así en época clásica un proceso que lo convertirá en una conjunción concesiva propiamente dicha. El tipo de concesividad que expresa la oración en que aparece es intensiva.

– *Licet* no es aún en época clásica una conjunción concesiva. Cuando la oración en que aparece expresa concesividad es debido a factores contextuales.

– El hecho de que aparezca *tamen*, «conector contraargumentativo», en la apódosis de los períodos concesivos se debe a la necesidad que sienten los autores de dejar bien claro que las oraciones introducidas, sobre todo, por *quamquam*, *etsi* y *tametsi* no son correctivas sino concesivas.

Este trabajo, en la misma línea que siguen los más recientes estudios sobre las oraciones concesivas en las lenguas modernas, da una definición de este tipo de

oraciones sutilmente diferente a la que se venía dando, dado que tiene muy en cuenta la pragmática y, por otra parte, describe y analiza un tipo de oraciones, las correctivas, que apenas había sido estudiado en latín, pues se confundían con las concesivas (o con las adversativas). Entre sus virtudes están también que compare el latín con otras lenguas, justifique con datos todas las afirmaciones y llegue a conclusiones claras a partir del análisis de los pasajes. Sólo cabría desear que este estudio sincrónico se complementase con un análisis diacrónico para comprobar cuál ha sido la evolución que ha seguido la expresión de la concesividad a lo largo de la historia de la lengua latina.

FRANCISCO GARCÍA JURADO

La création lexicale en latin. Actes de la Table Ronde du IXe Colloque International de Linguistique Latine, eds. M. Fruyt y Ch. Nicolas, Lingua Latina, Recherches linguistiques du Centre Alfred Ernout, Ediciones de la Universidad de París-Sorbona, 2000, 181 pp., ISBN 2-84050-171-6.

En los Coloquios Internacionales de Lingüística Latina, que tienen lugar cada dos años, es habitual la discusión de temas monográficos en mesas redondas. Durante la celebración en la Universidad Autónoma de Madrid del Coloquio del año 1997 se analizó, por iniciativa de M. Fruyt, cómo se originan los neologismos en latín, partiendo del presupuesto de que el léxico es la parte de la lengua donde las evoluciones son más espectaculares y se perciben con mayor facilidad por los parlantes. Dada la profundidad con que se abordó el tema, pareció interesante la publicación conjunta de los trabajos. La concepción de partida para abordar el estudio de los neologismos parte de dos presupuestos, la creación del léxico en general, y aspectos concretos intra e inter-lingüísticos, pero teniendo en cuenta, además, dos niveles: el fenómeno de la lengua y el del discurso. En cuatro apartados se analizan los neologismos desde distintos puntos de vista, complementarios entre sí, y en todos los casos con una apropiada bibliografía:

1) La Introducción corre de la mano de M. Fruyt, que da una visión general en su «La création lexicale: généralités appliquées au domaine latin» (pp. 11-50).

No se pueden obviar las diferencias conceptuales y terminológicas que existen entre la noción de «creación de discurso» frente a la de «creación de lengua»; entre palabra «potencial» frente a palabra «atestiguada». Es difícil, pero necesario, distinguir entre lengua y discurso para no mezclar categorías: la lengua está institucionalizada y es común a todos los sujetos parlantes, en tanto que el discurso es la realización concreta de la lengua por parte del sujeto parlante. Al ser tal la naturaleza del discurso, los neologismos que tengan lugar son pasajeros, e intencionados, sea porque tienen una finalidad pragmática, sea porque son creaciones técnicas con finalidad denominativa.

Ciertos neologismos del discurso pueden pasar al ámbito de la lengua; la repetición de creaciones individuales pasan a ser una especie de creación colectiva, y nos lleva a valorar un segundo nivel: la oposición entre palabra potencial frente a palabra con existencia real. En este punto, es importante cómo se puede actualizar un término potencial y por qué hay que tener en cuenta la cronología en que se origina una palabra, distinguir entre lo que sería la tendencia de la lengua (frente a la realidad del léxico) y los condicionantes de las palabras que se puedan generar, de carácter extralingüístico, morfológico y fonético, que se pueden originar como un «ensayo» –sin tener seguridad sobre si cuajará o no entre los hablantes–; hay otros condicionantes inexplicables, porque no están sistematizados ni existe un término en el léxico real que pueda servir potencialmente de base para crear el neologismo.

Una vez que se ha clarificado la idea de palabra potencial, habría que reinterpretar ciertos calcos morfológicos, analizar la creación o recreación de palabras posibles y, como hace la autora, abrir las puertas a lo que ella llama «neología no atendida», donde entrarían las palabras extravagantes, extrañas o los «monstruos» lingüísticos.

En el sistema de oposiciones y de categorías que emplea distingue entre neología denotativa –la función de denominar es natural en la lengua– y connotativa (simple necesidad), que le conduce a plantear la conciencia del neologismo en todos los sentidos: ¿tiene su creador conciencia de originar un nuevo término? ¿Se percibe como tal el neologismo en el uso de la palabra? ¿Predomina la neología denominativa?

El último apartado de esta introducción general está dedicado al grado de creación que pueda haber en las innovaciones del léxico. Distingue aquí tres tipos diferentes: el primero sería la fabricación de un significante enteramente novedoso; el segundo tipo combinaría elementos nuevos con otros preexistentes, en tanto que el tercero sería una innovación en el plano léxico sin que haya cambio en el plano del significante.

2) Tras la introducción sigue «La variété des types de création lexicale» (pp. 51-87). Tres aspectos protagonizan esta variedad: la antonimia, el infinitivo sustantivado y la preverbación.

C. Moussy, en su «La création lexicale par antonymie» (pp. 51-59), resume los principales tipos que se pueden encontrar en el dominio de la antonimia, que clasifica en: a) Adjetivos que, a su vez, tienen varias vías de formación: los que se forman a partir de un adejetivo simple (destacan aquellos adjetivos que forman su antónimo por medio de los prefijos *dis-*, *ue-*, *ex-*, *de-*, *ab-*, *in-*) y aquellos compuestos por un segundo miembro nominal. b) Adverbios: en general se forman a partir de los adjetivos correspondientes. c) Sustantivos: en gran medida se forman a partir de derivaciones de adjetivos, razón por la que el autor presta gran atención a los sufijos de los sustantivos derivados; d) verbos: la antonimia también se crea por medio de los preverbios, que analiza teniendo en cuenta el valor de los mismos en las otras categorías, no siempre coincidente.

B. Bortolussi, escribe sobre «L'infinitif substantivé» (pp. 61-73). La idea de partida es que el cambio de categoría léxica constituye un procedimiento económico en la creación léxica, dado que simplemente reemplaza entidades léxicas que están ya constituidas morfológicamente. El infinitivo sustantivado constituye uno de esos procedimientos. Para valorar cómo funciona el infinitivo sustantivado parte de la distinción entre la posición sintáctica y el término que ocupa esa posición, pues hay posiciones sintácticas que están provistas de unas propiedades particulares que son distintas de los elementos léxicos que pueden aparecer en ellas. Tras este planteamiento inicial, analiza la «transcategorización» (esto es, cuando el infinitivo es igual a un nombre) y la aparición del infinitivo en posición del nombre.

A. Mª Martín Rodríguez toma como base el verbo *habeo* para estudiar el funcionamiento del prefijo verbal en su trabajo «La préverbation en latin tardif: à propos du modifié *dehabere*» (pp. 75-87). Partiendo de la idea de que es un procedimiento muy antiguo –quizás anterior al desmembramiento de las lenguas indoeuropeas– para determinar el contenido léxico del verbo, trata de comprobar si, efectivamente, el valor expresivo del preverbio quedaría difuminado por el uso con el paso de los años, de manera que apenas sería un sinónimo de su base. En el caso concreto de *dehabere* concluye que puede haber influjo de la lengua griega, que su creación supone una regularización de los paradigmas morfológicos antonímicos de la posesión y de la carencia, y de sus nociones complementarias; y que a la vez supone un enriquecimiento del paradigma semántico del campo léxico de la carencia, pues supone la creación de una nueva oposición. Cabe destacar, además, que el estudio de *dehabere* en los autores cristianos abre una dimensión conceptual diferente, en tanto que señala la imposibilidad de alcanzar un modelo deseable

3) La influencia que tuvo el griego en la lengua latina ocupa los trabajos de F. Biville y Ch. Nicolas en el apartado de la Création interlinguistique gréco-latine (pp. 90-146).

F. Biville, «Bilinguisme gréco-latin et créations éphémères de discours» (pp. 90-107). Hay palabras que sólo se utilizan una vez; en el caso de las estructuras lingüísticas propiamente latinas estos *hápax* encuentran un terreno de acción muy rico si se tiene en cuenta el bilingüismo greco-latino, pues responden a diversos tipos de estrategias discursivas y de motivación, que se pueden clasificar en cuatro grupos: a) Las palabras de civilización, históricamente fechadas (sea por creación «sociolexemática», sea «idiolexemática», es decir, inventadas por un individuo); b) creaciones discursivas (calcos y creaciones por encadenamientos sintagmáticos); c) procesos neológicos; d) interferencias lingüísticas.

Ch. Nicolas, «La néologie technique par traduction chez Cicéron et la notion de 'verbum ex verbalité» (pp. 109-146). El título es ya un resumen del contenido. Efectivamente, tal como se afirma en la primera línea, Cicerón es un gran neologista y un gran traductor de tecnicismos, por lo que el campo de investigación es rico y extenso. La mayoría de los términos traducidos mantiene una relación biu-

nívoca entre original griego y neologismo latino, pero no siempre existe esa correspondencia. Para poder hacer una comparación interna entre los binomios técnicos en el *corpus* sigue la metodología ciceroniana de *verbum ex verbo*, haciendo previamente un estudio del significado de esa expresión. Los resultados aparecen en una amplia tabla que, en la última parte, se analiza con profundidad.

4) En un campo más contreto, el de la «Création lexicale chez les auteurs», M. Crampon se adentra en la «Création de mots chez Plaute» (pp. 149-154) y R. Oniga en «La création lexicale chez Pétrone» (pp. 155-166).

Los neologismos en Plauto se nutren en buena media de la composición (añadiendo sufijos como *-dicus, -ficus, -fer, -ger, -loquus)* y de la derivación (destaca el grupo de adjetivos en *–inus*, nombres de agente en *–tor* y en *–trix*, y los nombres con sufijo en *–arii*). En el caso de Petronio, R. Oniga distingue varias clases de creación léxica: las formaciones regulares (las que utilizan afijos productivos, como *-osus*, diminutivos, *-torius*, prefijos, nombres de acción, nombres con estructura *bahuvrihi*, y neologismos formados a partir de helenismos puros) y las formaciones sorprendentes, comprensibles para los lectores del momento, porque en ellas hay un código lingüístico que soporta la base del sistema comunicativo: destacan los helenismos con modificaciones fonéticas, la contaminación entre unidades léxicas pertenecientes a lenguas diversas, los términos con base léxica latina con sufijo griego y viceversa; hay neologismos que son anomalías que se explican en cada caso, desde onomatopeyas a invenciones extrañas morfológicamente, pero con lógica en su significado.

Termina este monográfico con cuatro índices de extraordinaria utilidad: el primero es un novedoso *Index* de nociones lingüísticas; le siguen uno de autores antiguos y otro de autores modernos citados en la bibliografía de cada artículo; cierra el libro un índice de términos citados, dividido a su vez en tres grupos: el primero de términos griegos, otro de palabras latinas y el último de vocablos procedentes de otras lenguas.

Hemos intentado mostrar no sólo el contenido, sino especialmente las posibilidades que ofrece esta recopilación al lector que desee introducirse en el universo de los neologismos. Las conclusiones son reseñables para ampliar nuestro conocimiento en este campo, pero también la metodología lingüística que aplica cada autor, por lo que, además de ser un excelente monográfico, nos parece además un gran manual de lingüística.

MARÍA JOSÉ MATEO

ANNIE VIGOURT, *Les présages impériaux d'Auguste à Domitien*, De Bocard, París, 2001, 532 pp.

En *Los reyes taumaturgos* (edición en español, México, 1988, pp. 26-27). M. Bloch señalaba con clarividencia que «para comprender lo que fueron las monarquías de antaño, para explicar sobre todo su vasto ascendiente sobre los hombres,

no basta aclarar hasta el último detalle el mecanismo de la organización administrativa, judicial y financiera que impusieron sus súbditos. Tampoco basta con analizar en abstracto, o tratando de deducirlos de algunos grandes teóricos, los conceptos de absolutismo o de derecho divino. Es preciso también penetrar en las creencias y hasta en las fábulas que florecían en torno de las casas reinantes. En muchos aspectos, todo este folklore nos dice más que cualquier tratado doctrinario». No resulta difícil aconsejar la aplicación de este principio, utilizado por Bloch para el análisis de las monarquías europeas de época moderna, a la metodología necesaria en el estudio de los reinados antiguos. El libro de A. Vigourt responde perfectamente a esa imperiosa necesidad de aproximarnos a la antigüedad aprovechando un material frecuentemente despreciado por la investigación histórica: el heterogéneo, turbador y complejo grupo de relatos, genéricamente definidos como historias maravillosas, que numerosos autores clásicos incorporan en la trama de las biografías imperiales, en la descripción táctica de las batallas, en el análisis de instituciones políticas o en la presentación de cualquier acontecimiento histórico.

La presente obra, resultado de una tesis redactada bajo la dirección de Jean-Pierre Martin, tiene como objetivo el estudio de todos los signos concernientes a los príncipes que, según los autores clásicos, acontecieron durante el gobierno de las dos primeras dinastías romanas, la Julio-Claudia y la Flavia. Un total de 529 relatos, condensados en útiles tablas al inicio del estudio (pp. 22-74).

Un proyecto que sorprende, en principio, por la dimensión del trabajo a realizar. La autora se propone estudiar la totalidad de los fenómenos prodigiosos –sea cual fuere su naturaleza, objetivo o lugar donde se produjeron– transmitidos por los autores clásicos para un período tan amplio de tiempo como el comprendido entre los reinados de Augusto y Domiciano. Rompe así la secular tradición de dividirlos para su análisis atendiendo a su «objetivo» (*omina imperii, omina mortis, omina diversa,* etc.), a la naturaleza de los relatos (fenómenos celestes, prodigios de animales, *monstra*, árboles, sueños, etc.), al autor clásico donde aparecen (Suetonio, Tácito, Dión Casio, Historia Augusta, etc.), o a contextos históricos concretos (reinados, períodos de guerra, crisis puntuales, etc.). La importancia metodológica que pudiera proporcionar la visión en conjunto de todos esos relatos, que otorga a la obra de V. su gran originalidad, genera a la vez un importante problema, ya que los resultados obtenidos difícilmente pueden proceder –ante la gran cantidad y diversidad del material a estudiar– de un minucioso análisis de cada uno de los diversos relatos inventariados.

La estructura del libro tampoco favorece la necesaria claridad expositiva que exige un tema tan complejo y diverso. La ausencia de un criterio concreto de selección –para Vigourt «il faut avant tout éviter de décider soi-même de la pertinence d'un classement, puisque nous ne disposons d'aucun critère permettant de savoir dans l'absolu ce qu'est un signe utilisable en divination... Mais aucune systématisation n'est possible» (p. 9)–, lleva a la autora a vertebrar su estudio, partiendo de aspectos externos a los signos.

Así, el libro viene organizado en cuatro partes.

La primera, el «Valor histórico de los presagios» (pp. 19-144), nos aproxima a la definición de presagio, a la diversidad de términos utilizados para definirlo, a su presencia en épocas anteriores de la historia y literatura romana, a los motivos de los que se sirven en su trama, o a la razón de su inclusión en las obras clásicas.

La segunda parte, «Cultura, creencia y verdad» (145-254), nos permite apreciar la transcendencia de estos relatos maravillosos en los distintos estratos de la sociedad romana. Según V., cada persona o grupo podía adaptar el presagio a sus intereses y necesidades, una libertad absoluta respecto a los mismos, que llegaba al extremo de que cada autor «pouvait décider de l'adopter tel qu'il le trouvait dans ses sources, de le transformer, de refuser d'y croire et d'écrire son incrédulité, de l'utiliser comme exemple dans une Histoire Naturelle ou comme facteur décisif de transformation psychologique dans une biographie» (p. 253). Hipótesis que confirma la dependencia de este tipo de relatos respecto a los intereses del autor que los transmite, negándoles así sentido propio. Un planteamiento que, por ejemplo, ha constituido una constante en el análisis de la gran cantidad de relatos ominales presentes en la *Historia Augusta*. En todo caso los «presagios» se integran perfectamente en el cosmos mágico-religioso romano. Resulta especialmente interesante la tabla de las páginas 205-211 en las que de forma clara se indican las divinidades mencionadas en los presagios.

Los tres capítulos que forman la tercer parte del libro, «El poder en los presagios» (255-374), aboradan la relación entre éstos y el poder. Se analizan los conceptos utilizados por dichos relatos para definir el poder, su relación con el sistema dinástico de transmisión del poder o las diferentes imágenes que transmiten los presagios de los príncipes, capítulo éste en el que se aproxima al planteamiento de Fr. Wagner en su *De ominibus quae ab Augusti temporibus usque ad Diocletiani aetatis caesaribus facta traduntur* (Ienae, 1888), según el cual la adjudicación de presagios a los emperadores romanos, en especial los de imperio y los de muerte, viene determinada por el carácter y la idoneidad de los soberanos.

La última parte del libro, titulada «El juego», vuelve a incidir en una de las hipótesis tradicionales sobre el objetivo de los relatos ominales: su uso político. Ahora bien, frente a los planteamientos unidireccionales generalmente admitidos (propaganda política), V. confirma la complejidad del «juego» de motivaciones y, por tanto, la diversidad de direcciones, en el que los presagios pueden surgir, ser creados, recibidos, modificados, creídos o negados.

En definitiva, Vigourt viene a ratificar un principio ya señalado por los distintos estudios parciales: la complejidad y diversidad de objetivos de los relatos ominales. No creo abusivo, por mi parte, señalar las teorías que han intentado explicar la presencia de estos relatos maravillosos en la obra histórica, ya que permiten apreciar la dificultad del trabajo proyectado por la autora. Dichas teorías se mueven entre aquellas que los consideran un simple recurso de embellecimiento literario, capaz de mantener la atención del lector al introducir en la

narración un elemento dramático (P. Grimal, «Tacite et les présages», *REL*, LXVII (1989), pp. 170-178; las que los califican como una técnica narrativa que la Retórica suministra a los escritores para la perfecta caracterización del personaje (Fr. Wagner, *op. cit.*; A. Sánchez Marín, «Prodigios, elementos eróticos y retrato físico en las biografías de poetas», *Emerita*, XLIII (1985), pp. 291-308); las que los valoran como un juego de erudición de ciertos autores a partir de la copia de citas literarias anteriores (J. Straub en el capítulo quinto de su *Heidnische Geschichtsapologetik in der christlichen Spätantike. Untersuchungen über Zeit und Tendenz der Historia Augusta*, Bonn, 1963, B. Muchova, «Omina Mortis in der Historia Augusta», *BHAC*, 1968/69, Bonn, 1970, pp. 111-149); sin faltar las que los toman por un medio de mitificar la Historia (L. Mattiussi, «La fonction du merveilleux dans l'historiographie romaine de l'empire», *Storia della Storiografía*, XIII (1988), pp. 3-27); las que los juzgan como simples reflejos lógicos de la mentalidad y creencias de la sociedad romana (R. Lembert, *Der Wunderglaube bei Römern und Griechen. Das Wunder bei den römischen Historikern*, Augsburg, 1905; J. Jiménez Delgado, «Importancia de los prodigios en Tito Livio», *Helmantica*, XII (1961), pp. 27-46 y 441-461; J. Bayet, *Croyances et rites dans la Rome antique*, Paris, 1971, p. 88; A.-M. Tupet, «La mentalité superstitieuse à l'époque des Julio-Claudiens», *REL*, LXII (1984), pp. 206-235); como una consecuencia de la ignorancia de las leyes naturales por parte de la sociedad romana (F. B. Krauss, *An Interpretation of the omens, portents and prodigies recorded by Livy, Tacitus and Suetonius*, Philadelphia, 1930); las que los creen un mero resultado del juego político-ideológico de los mismos a la hora de crear, confirmar y consagrar el carisma real de ciertos personajes entre las masas populares (R. Bloch, *Los prodigios de la Antigüedad Clásica*, Buenos Aires, 1968 (París, 1963); J. Carabia, «Les présages dans les Vies des Douze Césars de Suétone» (Limoges, coll. Historia), *Trames* II (1977, pp. 9-31; R. S. Lorsch, *Omina imperii: The omens of power received by the roman emperors from Augustus to Domitian. Their religious interpretation and political influence*, North Carolina, 1993; S. Montero, *Trajano y la adivinación. Prodigios, oráculos y apocalíptica en el Imperio Romano (98-117 d.C.)*, Madrid, 2000); como parte de un proceso deliberado de propaganda en torno al aspirante al poder imperial (E. Bertrand-Ecanvil, «Présages et propagande idéologique: à propos d'une liste concernant Octavien Auguste», *MEFRA*, CVI (1994), pp. 487-531); o, simplemente como reflejos deformados del programa ideológico de cada emperador reelaborado por la tradición popular, (M. Requena, *El emperador predestinado. Los presagios de poder en época imperial romana*, Madrid, 2001; *Idem, Lo maravilloso y el poder. Los presagios de imperio de los emperadores Aureliano y Tácito en la Historia Augusta*, Valencia, 2003).

El trabajo finaliza con una amplia bibliografía que, en nuestra opinión, debería tener mayor reflejo en las notas a pie de página. Unas notas donde, a su vez, apreciamos la inexplicable escasa presencia de referencias a la *Historia Augusta*,

obra fundamental en la transmisión de historias maravillosas para el período posterior a la dinastía flavia. La bibliografía viene acompañada por un exhaustivo índice de fuentes y otro general, muy útil, que facilitan extraordinariamente la consulta de la obra. Nos encontramos, por tanto, ante una importante aportación al estudio de los relatos maravillosos.

LONGO DE LESBOS, *Dafnis y Cloe*, introducción de Carlos García Gual; traducción de Jorge Bergua. Madrid, Alianza Editorial, El libro de bolsillo, Clásicos de Grecia y Roma, 2002. 152 pp.

En su serie «Clásicos de Grecia y Roma» reedita Alianza Editorial la traducción del *Dafnis y Cloe* [*DyC*] que ya había publicado en 1996 en «El libro de bolsillo». Esta versión de Jorge Bergua [JB], profesor en la Universidad de Málaga, compite con otras traducciones castellanas del texto existentes en España. Ahora bien, dos bazas juegan a favor de esta versión: de un lado, el hecho de que se publique en una prestigiosa editorial y a precio fácilmente asequible; por otra parte, es innegable que incrementa el interés del libro el que éste cuente con una introducción de Carlos García Gual [CGG], gran conocedor del *DyC*, de la novela griega antigua y, más en general, de los orígenes de la novela europea.

El prólogo de CGG se articula en cuatro secciones. Tras unas observaciones de carácter general, el filólogo trata el tema de «La originalidad de Longo»: de aquello que singulariza al *DyC* frente a las restantes novelas griegas y explica el interés especial que esta obra ha despertado en la posteridad. Un segundo apartado se dedica a «Los dioses del idilio campestre», las divinidades con presencia en *DyC* que no coinciden necesariamente con las tradicionales en el género. A la discusión de esta cuestión sigue una sección titulada «El cumplimiento de la iniciación (el amor de la naturaleza y el final feliz)»; aquí analiza CGG cómo se desarrollan los avances eróticos de los dos jóvenes, que sólo culminarán, por respeto a las convenciones del género, en la noche de bodas. El apartado «Realismo, simbolismo e ironía. Ecos literarios de Longo» plantea, entre otros asuntos, la cuestión de hasta qué punto hemos de entender literalmente lo que el narrador nos dice en *DyC*: pese a todas las interpretaciones sentimentales que a lo largo de la historia se han hecho del libro, ¿no será más bien *DyC*, como dijo G. Anderson (*Eros Sophistes,* Chicago, 1982, p. 49), «a sober portrait of naivety seen through the most sophisticated eyes»? La introducción de CGG la cierra una «Breve nota bibliográfica» en la que figuran estudios específicos sobre el *DyC*; con todo, no faltan referencias a trabajos generales sobre novela griega e incluso sobre teoría de la forma literaria (cf. M. Bajtín, *Teoría y estética de la novela*, Madrid, 1989; trad. esp. de H.S. Kriukova y V. Cazcarra).

Si algo puede discutirse en el planteamiento de CGG es, en mi opinión, su apego a la interpretación mistérica de la obra. Entiendo que, como ha expuesto

T. Hägg (cf. *The Novel in Antiquity,* Oxford, 1983), la religiosidad mistérica puede constituir el trasfondo cultural de los lectores de novela en Grecia; pero que, a la hora de dar cuenta de una obra como *DyC*, la interpretación mistérica no aporta la clave de lectura más productiva. Subrayar, como hace CGG, la relevancia de Dioniso en el texto guarda sin duda relación con este tipo de interpretaciones (cf. R. Merkelbach, *Die Hirten des Dionysos. Die Dionysos-Mysterien der römischen Kaiserzeit und der bukolische Roman des Longos*, Stuttgart, 1988); ahora bien, a la luz del texto no me parece evidente que Longo le confiera la misma importancia a Dioniso y a la tríada de divinidades que ya se presentan juntas en el proemio de la novela: Eros, las Ninfas y Pan. En adición a la «Nota bibliográfica» de CGG quiero citar dos repertorios bibliográficos no incluidos en el libro: M.-F. Ferrini, *Bibliografia di Longo Dafni e Chloe,* Macerata, 1991; J.R. Morgan, «Longus, *Daphnis and Chloe:* A Bibliographical Survey», *ANRW* II.34.3. (1997), 1950-1995, 2207-2276.

La traducción de JB destaca, ciertamente, por lo que CGG llama (p. 20) «una excelente prosa rica en matices». Quizá su fidelidad al original no sea tanta como se comenta en ese mismo lugar; pero lo cierto es que resulta complejo traducir literalmente un texto como *DyC*, en el que la misma búsqueda de la naturalidad se convierte en artificio. A manera de ejemplo remito a III 27, 5, pasaje de elaboración retórica típica que en griego encadena frases simples, cuidadosamente equilibradas en longitud y ritmo; una traducción literal del pasaje podría ser ésta: «Tú acércate, y tras acercarte recógelo, y tras recogerlo entrégalo»; lo poco que la traducción de JB («Tú, acércate y una vez allí, cógela y cuando la tengas, dásela») pueda perder en fidelidad al original es irrelevante comparado con lo que gana en elegancia.

No comparto, sin embargo, algún comentario de JB (cf. p. 25) sobre la traducción de M. Brioso (Madrid, Gredos, 1982), que según entiendo sigue siendo la traducción de referencia de la obra de Longo al castellano. Con todo, es verdad que esta versión de JB, con introducción de CGG, puede constituir un texto más asequible para la mayoría de los lectores españoles; espero que esta nueva versión sirva para acercarlos a esta obra que, sin duda, constituye la novela griega más original y más moderna por su presentación del enamoramiento no como un flechazo sino como un proceso natural.

JOSÉ B. TORRES

Scripta manent. La memoria escrita de los romanos. Barcelona 2002. 336 pp. [ISBN: 84-3935831-8].

Con motivo del *XII Congreso Internacional de Epigrafía Griega y Latina*, se inauguró el pasado 3 de septiembre en el Museu d'Arqueologia de Catalunya situado en Montjuïc (Barcelona), una exposición titulada *Scripta manent. La memoria*

escrita de los romanos. La exposición, que permanecerá abierta al público hasta finales de enero de 2003, contiene 163 piezas de muy variada naturaleza, comenzando por el soporte (pedestales y placas de mármol, estelas de arenisca, bronces, mosaicos, cerámica, monedas, etc).

La muestra, didáctica aunque quizás constreñida a un espacio reducido, se abre al visitante con seis pedestales de estatua de Lucio Licinio Secundo, liberto de Lucio Licinio Sura, que evocan lo que sería el foro de una ciudad hispanorromana, y concretamente *Barcino*. Ellos nos llevan directamente al magnífico mosaico del circo de *Barcino*, recientemente restaurado, que puede volver a admirarse después de muchos años, y que con sus 3,53 x 7,98 m capta completamente la atención del público.

La exposición se divide en varios bloques temáticos: sociedad; economía y trabajo; inscripciones falsas; el mundo de la muerte; religión pública y privada; lengua y cultura; ejército y obras públicas; derecho y gobierno de las ciudades, donde cabe destacar el *SC. De Cneo Pisone Patre* con sus distintas copias; y objetos cotidianos. Muy interesantes entre estos últimos el dado de 18 caras con inscripción en seis de ellas (nº 148), el mango de cuchillo que representa a un gladiador (nº 151), las piezas de cerámica con inscripción (nº 38, 39, 40, 152, 153, 157), las *tesserae lusoriae* (nº 161), una cuchara de plomo (nº 156), etc.

El catálogo tiene dos partes, como es ya costumbre en este tipo de obras. La primera, cubierta por ocho estudios monográficos (pp. 13-157), firmados por especialistas como M. Mayer, J. Velaza, J. Gómez Pallarès y A. Caballos (que realizan trabajos de conjunto), o estudios descriptivos sobre la Exposición y los Museos de Cataluña a cargo de I. Rodà, J. Massó, J. Rovira y A. Nicolau. La segunda parte está constituida por el catálogo de las 163 piezas (pp. 158-329).

Todo el libro está redactado en catalán y castellano, presentado a dos columnas. Tanto la exposición como el catálogo constituyen una magnífica oportunidad de asomarse a este apasionante mundo de la epigrafía, tanto por parte del profano, que puede encontrar en las 163 fichas unos buenos comentarios y una bibliografía actualizada; como por parte del especialista, que encontrará detalles de gran interés como fórmulas, signos de interpunción especiales (nº 102); algunos tipos de letra (nº 82); elementos decorativos como una llave bajo la inscripción para abrir la puerta del Hades (nº 93); interpunción entre letras (nº 94); bloques con inscripción auténtica y falsa (nº 84); el códice pugilar de Alcalá de Guadaira (nº 113).

El bloque fuerte de piezas está formado por fondos de los Museos de Cataluña, especialmente Barcelona y Tarragona, pero son muy destacables todas aquellas piezas que pertenecen a colecciones privadas (placa de Servilia Prepusa; urna cineraria de 100 a.C. procedente de la Bética que permanece inédita, etc.), cuya oportunidad para verlas es inmejorable. Algunas piezas de Mérida y la Bética completan el panorama.

JAVIER DEL HOYO

MIGUEL ÁNGEL BETANCOR LEÓN, GERMÁN SANTANA HENRÍQUEZ Y CONRADO VILANOU TORRANO, *De spectaculis. Ayer y hoy del espectáculo deportivo*, Madrid-Las Palmas de Gran Canaria, Ediciones Clásicas y Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 214 pp.

Como muy bien indica el Prólogo de Juan Antonio Samaranch, el objetivo de esta obra es reflexionar sobre el fenómeno del deporte, como juego y como espectáculo. El libro está compuesto de tres capítulos con los títulos de I– «Introducción histórica», II– «De los juegos a los espectáculos deportivos» y III– «De spectaculis», que se corresponden respectivamente con tres formas diferentes de enfocar y estudiar el fenómeno deportivo a lo largo de la historia de Occidente.

La obra parte de la consideración del deporte como un hecho profundamente helénico, de modo que la descripción de su evolución aparece asociada irremediablemente a la historia de la civilización clásica. De la Polis griega se pasa a Jerusalén y la oposición macabea a la práctica deportiva, hasta llegar al cristianismo, con las metáforas paulinas en el campo léxico del atletismo, Tertuliano y la ascética cristiana.

En el segundo Capítulo se aborda el paso del juego al espectáculo deportivo: tomando como punto de partida la conversión del Imperio romano al cristianismo se llega hasta el Olimpismo moderno a través de la consideración de la capacidad lúdica del hombre en la Edad Media y en la Modernidad.

El Capítulo tercero y último adquiere el aspecto de anexo a los apartados anteriores. La edición y traducción del texto latino de *De spectaculis* de Tertuliano y Novaciano sobre el deporte en Roma ilustran parte de los contenidos expuestos ya de forma teórica. Con una concisa y precisa introducción, peor quizá con mínimas notas explicativas al texto, se convierte este anexo en un recurso útil para el conocimiento del deporte en el final de la Antigüedad. La obra se cierra con una abundante y actualizada bibliografía y con un índice de fuentes antiguas utilizadas.

La selección de los diferentes momentos de la historia del deporte en Occidente no resulta del todo completa o, al menos, se observan carencias significativas. En el caso de la Polis griega se podría haber tratado la diferente consideración del deporte y el ejercicio físico en la educación ateniense y espartana, dado que este hecho determina gran parte del desarrollo de los espectáculos deportivos en la Antigüedad. Por otra parte hubiera resultado de gran interés la inclusión de un apartado dedicado a la práctica deportiva en Roma, ya que en este período de sientan la bases de la transformación del fenómeno deportivo en un auténtico espectáculo, perdiendo algunas de sus peculiaridades originarias. Sin embargo, hay que destacar como aportación, con reflexiones exhaustivas y rigurosas, las cuestiones relativas al cristianismo y su postura frente a la práctica del ejercicio físico. Hay que entender esta confrontación de la nueva cultura y religión con el deporte antiguo como un capítulo más de la ruptura y continuidad del paganismo greco-romano. Asimismo, se echa en falta la ilustración del ejercicio físico y el deporte en la Grecia antigua por medio de algunos textos importantes, como Platón, Luciano,

Filóstrato, Galeno, Pólux, Flegón, Ateneo, etc. siguiendo las pautas del Capítulo III, con Tertuliano y Novaciano como ejemplos. Ahora bien, esta selección está en coherencia con la consideración de los momentos de la historia del deporte antiguo recogidos en el Capítulo I, es decir, los referidos a la actitud del cristianismo en sus primeros momentos hacia este fenómeno pagano.

El planteamiento del Capítulo II es muy diferente a la introducción histórica del primero. En esta caso el objeto de estudio es, por una parte, la constitución antropológica del hombre y el *homo ludens*, desde un enfoque psicológico, filosófico y cultural, y, por otra, la imagen del cuerpo humano durante los siglos XVIII y XIX hasta llegar a la robótica y lo virtual. A pesar de que estos contenidos parecen estar desligados de los aspectos sobre el deporte antiguo contenidos en el Capítulo I y de los textos latinos del Capítulo II, sin embargo, como los propios autores precisan, este conocimiento del cuerpo humano pretende orientar y civilizar el hecho deportivo, tomando como ejemplo la Antigüedad, en una sociedad mediatizada por el uso y abuso de los espectáculos.

No obstante, estas carencias no son tales si entendemos la obra, no como un manual, sino como una monografía que agrupa traducciones comentadas y ensayos realizados de forma muy desigual por autores de diferentes campos de investigación, que por otra parte no se precisan en la autoría de cada capítulo, sobre el fenómeno deportivo de ayer y de hoy.

El enfoque interdisciplinar de esta obra la convierte en un libro útil de consulta para los que nos dedicamos a la investigación y, sobre todo, a la docencia del deporte y el ejercicio físico en la Antigüedad por los datos aportados y por sus sugerentes y coherentes reflexiones.

JESÚS-Mª NIETO IBÁÑEZ

M. MARTÍNEZ HERNÁNDEZ, *Ensayos de Filología Clásica*, La Laguna, Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna, 2001, 420 pp.

A iniciativa de la Universidad de La Laguna y en agradecimiento al Prof. Martínez Hernández, que ejerció en ella como catedrático de Filología Griega durante doce años (1987-1999), se ha publicado este volumen que recoge una serie de trabajos concebidos en su mayoría durante dicho período: ponencias, conferencias, comunicaciones y artículos publicados en distintos libros y revistas (cuya cita bibliográfica completa consta en p. 19) que el autor dedica a sus alumnos. La elección del título de la obra, *Ensayos de Filología Clásica*, no es casual, ya que, como veremos, a excepción de cinco artículos dedicados de forma exclusiva a alguna parcela de la Filología Griega, la mayoría –esto es, los siete restantes– tiene como contenido general la Filología Clásica, a lo que hay que unir que el propio autor declara en el prólogo de la obra (p. 13) sentirse más como filólogo clásico que como helenista.

El orden de exposición de los doce capítulos que siguen al prólogo no está guiado por una clasificación temática expresa. Con todo, consideramos que es posible agruparlos en torno a tres temas fundamentales: la profunda y continua crisis de los estudios clásicos y el nuevo concepto de la Filología Clásica, las Islas Canarias y varios campos concretos de la investigación en Filología Griega.

El primero de los temas citados, la preocupación por la profunda crisis que arrastran desde hace décadas los estudios clásicos en España, constituye a nuestro entender el verdadero hilo conductor de la selección. El asunto, que desgraciadamente sigue estando de plena actualidad, ha sido retomado de forma oportuna y magistral por el Prof. Rodríguez Adrados en *Humanidades y enseñanza. Una larga lucha* (Madrid, Taurus, 2002, reseñado por el Prof. J. de la Villa en la revista *Iris*, nº 4), una recopilación de los artículos y escritos publicados por el insigne catedrático a lo largo de más de treinta años sobre la necesidad de que las lenguas clásicas ocupen por lo menos el puesto digno que merecen en la enseñanza secundaria y universitaria de nuestro país. Volviendo al volumen objeto de nuestra reseña, este tema es tratado ampliamente en el capítulo primero («La filología griega en tiempos de crisis: hacia un nuevo planteamiento», pp. 23-59), que vio la luz precisamente como ponencia en el VIII Congreso Español de Estudios Clásicos celebrado en 1991. En él se analizan las posibles causas de la «crisis», las obligadas justificaciones del profesor de clásicas –no siempre convincentes–, y se enumeran, por último, medidas para intentar superarla, que pasan, necesariamente, por un replanteamiento metodológico y didáctico de la Filología Clásica, de cara al siglo XXI. En capítulos siguientes (nº 2. «La selección temática de los textos griegos», pp. 63-80; nº 3. «Textos de ayer, temas de hoy: la cultura clásica en el periodismo español contemporáneo», pp. 83-122; y nº 6. «Cultura clásica y literatura erótica griega: cartas de amor», pp. 167-200) se especifican algunas de las nuevas medidas didácticas propuestas tanto a los profesores de enseñanza secundaria como a los universitarios: una nueva selección temática de los textos griegos que pueden resultar más interesantes al estudiante actual (los dedicados a cuestiones como la democracia, la situación de la mujer, el amor –de ahí la selección propuesta en el capítulo sexto sobre cartas eróticas de la Antigüedad griega–, la paz, la ecología, etc., así como otros muchos que el autor invita a encontrar), evitando, por tanto, la tradicional selección de autores dentro del «canon» (Homero, Sófocles, Platón, Tucídides, etc.); en el capítulo tercero, en concreto, se sugiere al profesor de Cultura Clásica la posibilidad de comentar con los alumnos artículos de periódicos en los que se cita algún autor griego o latino, persiguiendo no tanto la mera recolección de latinismos sino la fijación de las ideas y pensamientos de la Antigüedad (en materia de mitología, filosofía, literatura, historia, ciencia, teoría política, fraseología, léxico y humor) a los que ha recurrido el periodista a la hora de desarrollar su artículo. Se trata, en definitiva, de aprovechar las posibilidades didácticas que ofrece la presencia de la cultura clásica en el mundo actual.

Las Islas Canarias constituyen el tema en torno al cual cabe agrupar una serie de tres artículos, los correspondientes a los capítulos cuarto, quinto y octavo. Cada

uno de ellos aborda un aspecto distinto de la relación del afortunado archipiélago con la tradición clásica. Así, el cuarto («Islas Canarias y mitología», pp. 125-138) reproduce un artículo encargado para una reciente Enciclopedia Temática e Ilustrada de las Islas Canarias, que proporcionó al Prof. Martínez la oportunidad de dedicarse una vez más a una de sus líneas de investigación favoritas: la mitología. En él defiende que la historia antigua de las Canarias está enraizada, por un lado, en el mito de procedencia grecolatina, y, por otro, en el aborigen o autóctono. El autor se dedica a desglosar los diez mitos clásicos que a su juicio constituyen el «imaginario clásico canario»: Océano, Columnas de Hércules, Islas de los Bienaventurados, Campos Elisios, Islas Afortunadas, Jardín de las Hespérides, Paraíso, Jardín de las Delicias, San Borondón y Atlántida, así como las razones que pueden haber propiciado el desarrollo del mito en ese espacio geográfico concreto. Hemos de recordar que el Prof. Martínez cuenta además con otros dos libros dedicados a este mismo tema: *Canarias en la mitología: Historia mítica del archipiélago* (Centro de Cultura Popular Canaria, La Laguna, 1992, 161 pp.) y el reciente *Las Islas Canarias en la Antigüedad Clásica. Mito, Historia, Imaginario* (Centro de la Cultura Popular Canaria, La Laguna, 2002, 270 pp.). En cuanto al quinto capítulo («Las islas poéticas en la literatura grecolatina antigua y medieval», pp. 141-163) –parte del *Homenaje a Luis Gil*–, se detiene a definir y clasificar las islas según lo que se dice de ellas en las fuentes históricas o literarias (islas escatológicas, míticas, utópicas, fantástico-imaginarias, flotantes, «amoenas», paraíso, legendarias), como parte de un *Islario Universal* que Martínez espera culminar algún día. El capítulo octavo («Cultura grecolatina y literatura canaria: el mundo clásico en Manuel Verdugo», pp. 227-253) analiza la presencia del mundo clásico en la obra poética del más insigne representante del parnasianismo en la literatura canaria, caído en el más tremendo de los olvidos en la actualidad. De nuevo el autor nos avanza que este trabajo es una introducción general a un proyecto más ambicioso: una monografía sobre el uso de los temas clásicos en Manuel Verdugo y Bartlett.

El tercer y último grupo temático lo constituyen cinco artículos dedicados a distintas parcelas del saber de la Filología Griega. Así, el correspondiente al séptimo capítulo («Para una semántica del griego antiguo», pp. 203-224) se adentra en otra de sus líneas predilectas de investigación, según confiesa en el prólogo: la semántica del griego antiguo. Nos sitúa el germen clásico (de la mano del sofista Pródico y de su paisano, el poeta Simónides de Ceos) que con el tiempo daría lugar a esta nueva disciplina independiente; esboza el método de investigación óptimo a su juicio para emprender un estudio semántico: la combinación de la metodología de la escuela alemana de la investigación del contenido lingüístico (*Sprachinhaltsforschung*) con la lexemática o semántica estructural-funcional del recientemente fallecido E. Coseriu, y compone un cuadro completo del estado actual de la Semántica en general y de la griega, en particular. Además, llama la atención sobre el hecho de que no se dispone aún de un manual de semántica de ambas lenguas clásicas. Tan sólo contamos, para paliar de algún modo esta carencia, con la recopilación de sus estudios

en el excelente volumen *Semántica del griego antiguo*, Ediciones Clásicas, 1997. El artículo concluye ofreciendo el programa escueto de lo que, a su juicio, ha de contener un manual de Semántica griega: I. Semántica de las unidades inferiores a la palabra; II. Semántica de la palabra; III. Semántica de la frase/oración; IV. Semántica del texto; V. Semántica contrastiva.

El capítulo noveno («El arte de la selección literaria en la Antigüedad: canon, antología-florilegio y centón», pp. 257-292) aborda una cuestión de crítica literaria: la definición de los principales medios de selección literaria que se practicaron en el mundo clásico: el canon, la antología-florilegio y el centón. El décimo («El teatro griego», pp. 295-323) expone de forma didáctica –no en vano, fue publicado en *Temas de C.O.U. Latín y Griego*, Gredos, 1978– los puntos temáticos más importante de los géneros teatrales de la Grecia antigua (los dos grandes: tragedia y comedia; los menores: drama satírico y mimo): orígenes, estructura, lengua, estilo y metro, autores, etc. El undécimo («Las interjecciones de dolor en Sófocles», pp. 327-391) fue en su día un trabajo pionero (1978) sobre el grupo de palabras que mejor exterioriza la manifestación externa de dolor de una persona: el de las interjecciones. Se trata de un trabajo paralelo al que constituyó su Tesis doctoral sobre la semántica del dolor en Sófocles (*La esfera semántico-conceptual del dolor en Sófocles*, Universidad Complutense de Madrid, 2 vols., 1981). En cuanto al duodécimo y último («Generalidades sobre el lenguaje coloquial griego», pp. 395-415), aborda el concepto y definición de lenguaje coloquial, intentando diferenciarlo de otros como el vulgar, el popular, etc. y lo ilustra con ejemplos concretos del griego antiguo, tomados de las tragedias, las inscripciones, la comedia, el drama satírico, la oratoria ática y Platón.

Nos encontramos, sin duda, ante un libro variado y rico, con un gran despliegue bibliográfico en cada capítulo y en el apartado último de Referencias Bibliográficas (pp. 417-419), que manifiesta, en suma, la inquietud y extremada erudición de su autor. El Prof. Martínez es un auténtico filólogo, y se mueve con soltura entre cuestiones tan dispares como la mitología canaria y la semántica griega, entiende de crítica literaria y de selección de textos clásicos, conoce la literatura clásica y la canaria, el teatro griego y aún tiene tiempo de adentrarse con ojo de filólogo clásico en el periodismo actual. Especialmente digno de resaltar nos parece su empeño en dar un nuevo enfoque didáctico a la Filología Clásica, empezando por la base: la enseñanza del latín y del griego en la enseñanza secundaria. No en vano, antes que Catedrático de Universidad fue Catedrático de Instituto. Consideramos, además, que la mayoría de la selección cumple, sin duda, con el objetivo fundamental que el autor se planteó al confeccionar la selección de artículos, y que, en nuestra opinión, no es otro que conectar entre sí mundo clásico y lector. En palabras del autor (p. 13): animar al lector –al joven lector, apostillamos nosotros– a interesarse algo más por cuestiones que le afectan como persona culturalmente formada en la tradición europea occidental de procedencia grecolatina.

MARÍA BUENO PÉREZ

ACTIVIDADES DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA DE ESTUDIOS CLÁSICOS

ACTIVIDADES DE LA NACIONAL

CAMBIO DE DIRECCIÓN DEL DOMICILIO SOCIAL DE LA SEEC

El Consejo Superior de Investigaciones Científicas, propietario que fue del piso de la C/ Hortaleza en el que hasta ahora se encontraba la sede social de la SEEC, ha dispuesto que tanto ésta como las demás sociedades científicas alojadas en él se trasladen a otros locales de la institución, con el fin de poder proceder a la entrega efectiva del piso de la calle Hortaleza a su nuevo propietario. A resultas de esto, el nuevo domicilio social de la SEEC es, ya desde el mes de mayo, C/ Vitrubio 8, 2ª planta, A, 28006 Madrid. Hay también nuevos números de teléfono, 915642538, y de fax, 915645616; los anteriores ya no están operativos.

NUEVAS CUENTAS CORRIENTES DE LA SEEC.

La SEEC ha abierto nuevas cuentas corrientes en La Caixa que sustituyen a las antiguas de Caja Madrid. Las nuevas cuentas corrientes de la SEEC son:

Cuenta general para cuotas de socios:	2100-5646-31-0200006835
Para el XI Congreso:	2100-5646-32-0200007155

REUNIÓN DE LA JUNTA DIRECTIVA DEL 14 DE FEBRERO DE 2003

El 14 de febrero de 2003, a las 11 hrs. en segunda convocatoria, tuvo lugar la reunión de la Junta Directiva Nacional de la SEEC en la Sala de Profesores de la Facultad de Filología de la Universidad de Barcelona (Edificio Aribau, Plaza de la Universidad) con el siguiente Orden del Día: 1. Lectura y aprobación, si procede, del acta de la sesión anterior. 2. Informe del Presidente. 3. Presentación y aprobación, en su caso, del balance económico de 2003. 4. Propuesta y aprobación, si procede, de nuevas cuotas y de los presupuestos de 2003. 5. Solicitud de creación de una subdelegación en Cantabria. 6. Ruegos y preguntas:

Antes de proceder al desarrollo de los puntos del Orden del Día, el Presidente agradeció a los responsables de la Facultad de Filología de la Universidad de Barcelona su buena disposición para acoger la reunión de la Junta Directiva en su recinto, aprovechando la circunstancia de la entrega del Premio a la Defensa de los Estudios Clásicos en su II edición a la Fundació Bernat Metge esa misma jornada. Además, advirtió de que se había introducido a posteriori el punto 5º en el Orden del Día por indicación de la Delegación de Asturias.

Una vez dicho esto, se pasa al punto 1°, en el que queda aprobada el acta de la reunión anterior. En el punto 2°, el Presidente ofreció en su informe diversas informaciones. En primer lugar, informa de que por razones de salud, el profesor Martínez Conesa pide que se someta a la consideración de la Junta Directiva su relevo en el cargo de Presidente de la Sección de Valencia, ocupando su lugar el profesor Xaverio Ballester; la Junta Directiva manifiesta unánimemente su gratitud al profesor Conesa por su dedicación a la SEEC y hace votos por su pronta recuperación. Después, informó el Presidente sobre el estado de las publicaciones *Iris* y *Estudios Clásicos* y de los viajes de la Sociedad previstos a Rusia y Creta. En lo que respecta a la información sobre le XI Congreso de la Sociedad, cede la palabra a la profesora Dulce Estefanía, miembro del Comité Organizador nacional y presidenta del Comité Local, que da noticia de las diversas subvenciones solicitadas, así como de las pendientes. También da cuenta de la oferta de alojamiento. El Presidente recuerda que se han solicitado las correspondientes ayudas al Ministerio de Educación y Cultura y al Ministerio de Ciencia y Tecnología. Luego se pasa a informar acerca del homenaje que se tiene previsto hacer a los profesores de Enseñanza Secundaria dentro del marco del congreso, donde se abre un turno de intervenciones. El presidente retoma su informe para hablar sobre las últimas novedades en el ámbito de la educación, más concretamente sobre el proyecto de Real Decreto por el que se establece la ordenación de las enseñanzas, a lo que sigue un turno de intervenciones. Después se pasa al punto 3°, en el que se presenta y aprueba el balance económico, recordando que la no actualización durante seis años de las cuotas de socio ha provocado un desfase económico. En el punto 4° se terminan de ajustar los presupuestos para 2003 y se procede a una redistribución de los recursos para cursos de formación entre las diferentes secciones. Tras esto se aprueba el presupuesto, así como el presupuesto del XI Congreso. En tercer lugar, también se acuerda someter a la Asamblea general la aprobación de la actualización de cuotas de los socios según el IPC. Una vez llegados al punto 5°, y tras la presentación del documento preparado por la Delegación de Asturias, queda aprobada la solicitud de creación de una subdelegación en Cantabria. En el punto 6° de Ruegos y Preguntas se autoriza a los organizadores del Teatro Grecolatino que se reúnan en los locales de la SEEC y el profesor López Moreda reitera su queja de que las actividades de la Delegación de Extremadura hayan quedado sin publicar en la revista *Estudios Clásicos*.

Y sin otros asuntos que tratar se levantó la reunión a las 13.00 hrs. para que los miembros de la Junta Directiva se trasladaran a la sede de la Fundació Bernat Metge.

ASAMBLEA GENERAL DE LA SEEC DEL 14 DE FEBRERO DE 2003

El día 14 de febrero de 2003 a las 16.00 hrs. tuvo lugar en la Universidad de Barcelona (Gran Vía de les Corts Catalanes 585, 08071 Barcelona) la Asamblea General de la Sociedad Española de Estudios Clásicos con el siguiente Orden del Día: 1. Lectura y aprobación, en su caso, del acta de la sesión anterior. 2. Informe del Presidente y aprobación, si procede, de la gestión de la Junta Directiva. 3. Aprobación, en su caso, del balance económico de 2002. 4. Ruegos y preguntas.

1. Leída el acta de la sesión anterior, ésta queda aprobada.

2. A continuación, el presidente hizo un recorrido por las diferentes actividades realizadas por la Junta Directiva de la SEEC desde la última asamblea. Se habló del estado de las publicaciones, tanto el tomo III de las Actas del X Congreso, como de las revistas *Iris* y *Estudios Clásicos*. También se informó de los viajes realizados en 2002 a Croacia y Roma, y de los viajes previstos a Rusia y Creta. Por lo que respecta al XI Congreso, se informó de que había más de 375 inscritos y de que estaba previsto un homenaje a los profesores de Enseñanza Media dentro del marco de este congreso. También se dio cuenta de las últimas novedades educativas, en especial la plasmación en los Reales Decretos del MEC de buena parte de las reivindicaciones de la SEEC en lo referente a sus disciplinas. Se informó de las resoluciones de los premios de tesis y tesinas, así como de los ganadores del Certamen Ciceronianum y de Pythia. Igualmente, se da cuenta de la aprobación en la reunión de la Junta Directiva de ese mismo día 14 de febrero de una subdelegación en Cantabria. Finalmente, el Presidente agradeció a las autoridades académicas y a la Sección Catalana de la SEEC el haber brindado a la Sociedad el acogimiento de su asamblea en la ciudad de Barcelona.

3. Tras el preceptivo informe del Tesorero, queda aprobado el balance económico de 2002, el balance de situación y el presupuesto para 2003. También se aprueba la actualización de las cuotas de los socios según el IPC.

4. Discutidos algunos asuntos en el turno de ruegos y preguntas, el profesor Vidal, cerró el acto con unas emotivas palabras expresadas en la lengua de Bernat Metge.

XXVI ASAMBLEA GENERAL DE LA F. I. E. C.

La XXVI Asamblea General de la Federación Internacional de Estudios Clásicos (FIEC) tuvo lugar durante los días 23 y 24 de Agosto en Männedorf , cerca de Zurich. Los delegados de más de cincuenta Asociaciones de Estudios Clásicos y el «Bureau» (Junta directiva) de la FIEC fueron huéspedes de las dos Asociaciones y de los Departamentos de lenguas clásicas de las siete universidades suizas. Además de nuestra Sociedad, representada por su Presidente, Prof. Antonio Alvar, como delegado, y por el Prof. José Luis Vidal, vicepresidente, como delegado adjunto, la Societat Catalana d'Estudis Clàssics y la Sociedad de Estudios Latinos, que habían confiado su representación al Prof. Marc Mayer, fueron las asociaciones españolas presentes en la Asamblea.

Dentro de un orden del día muy denso cabe destacar la intervención inaugural del Presidente de la FIEC, Prof. Carl Joachim Classen (Gotinga) y los informes del Secretario General, Prof. François Paschoud (Ginebra) y del Tesorero , Prof. Franco Montanari (Génova). Fueron aceptadas las candidaturas de seis nuevas Asociaciones a la FIEC, entre ellas las de la *Asociación Costarricense de Estudios Clásicos* y la *Asociación Mexicana de Estudios Clásicos*, de cuya incorporación nos felicitamos especialmente.

Se rindió cuenta a continuación de las relaciones de la FIEC con el Consejo Internacional de la Filosofía y las Ciencias Humanas (CIPSH), organismo a través del cual la FIEC percibe subsidios de la UNESCO y se dio lectura al informe dirigido a la Asamblea por el Director General de *L'Année Philologique* (*APh*), señor Pierre-Paul Corsetti. De este informe nos complace señalar la noticia de la «excelente calidad» del trabajo desarrollado por la sección de la *APh* fundada en el año 2000 en la Universidad de Granada, de la que es responsable el Prof. Pedro Pablo Fuentes González. El Secretario General comunicó a la Asamblea un escrito de la *Societé Internationale de Bibliographie Classique* (SIBC), bajo cuyos auspicios se publica la *APh* en el que se describe de la pérdida de más de 18.000 volúmenes de la *APh* en el incendio del depósito de la casa editora *Les Belles Lettres*. Se prevee que la reimpresión de los volúmenes 35-70 costará cerca de 125.000 euros. La FIEC ha cursado una subvención especial de 8.000 euros a la SIBC. Quienes estén interesados en enviar subvenciones particulares a esta organización pueden remitirlas a su Tesorero, M. Pierre Petitmengin (Ecole Normale Supérieure, 45, rue d'Ulm, F-75230 PARIS Cedex 05). También se informó del estado de los trabajos del *Thesaurus Linguae Latinae*, en cuya comisión internacional la FIEC está representada por su Secretario General.

La Asamblea procedió también a renovar la Junta Directiva («Bureau») de la FIEC. Sale el Presidente, Prof. Classen, que ha dado fin a su mandato, y es elegido para sustituirle el Prof. A. Deviault (Québec), hasta ahora uno de los vicepresidentes . Como nuevo Vicepresidente es elegido el Prof. M. Mayer, hasta ahora miembro adjunto de «Bureau». Son elegidos como nuevo miembro adjunto el Prof. H. von Staden y como secretario general adjunto el Prof. P. Schubert (Neuchâtel). En consecuencia el «Bureau» de la FIEC hasta la próxima Asamblea General , que se celebrará en 2004 en Ouro Preto, queda compuesto así: Presidente: A. Deviault; Vicepresidentes: H. Sarian y M. Mayer; Secretario General: F. Paschoud; Tesorero: F. Montanari; Secretario General Adjunto: P. Schubert; Miembros adjuntos: Y. Yatromanolakis y H. von Staden.

H. Sarian, vicepresidente y presidente del próximo Congreso de la FIEC en 2004 en Ouro Preto, informó de los progresos realizados en la organización del mismo, acompañando su intervención con la proyección de un «video» sobre la ciudad sede del futuro Congreso. Se distribuyó entre los delegados una primera circular del Congreso, algunos ejemplares de la cual están a disposición de nuestros socios en la sede de nuestra Sociedad. A principios de 2003 se prevee la distribución de una nueva y más completa circular , con la lista de ponentes y la fórmula para la inscripción de comunicaciones a las ponencias.

En cuanto a la Asamblea General de la FIEC de 2007, es decir la que seguirá a la que se celebrará en 2004 en Ouro Preto con ocasión del Congreso, el Profesor M. Mayer, en nombre de las asociaciones españolas, invitó a que se celebrara en Barcelona. La invitación fue aceptada por unanimidad por los delegados, que quisieron dar constancia de su agradecimiento al Prof. Mayer y a sus colegas españoles.

Por su parte las asociaciones alemanas *Mommsen-Gesellschaft* y *Deutscher Altphilologerverband* invitaron a que el congreso de la FIEC de 2009 tenga lugar en Alemania, invitación aceptada por la Asamblea general con gran satisfacción.

Tanto en los parlamentos del Presidente como en los del Secretario General hubo un homenaje a la memoria de antiguos colegas que aportaron mucho a la FIEC y que han fallecido receintemente: Mlle. Juliette Ernst, la inolvidable directora de *L'Année Philologique* y anterior Secretaria General de la FIEC, el Prof. Marcello Gigante, durante tantos años activo miembro de las Asambleas Generales de y el redactor en jefe del *Thesaurus Linguae Latinae*, Peter Flury. Los delegados se sumaron sinceramente al emocionado recuerdo.

Después de finalizar los trabajos de la Asamblea General, durante la tarde del día 23 los colegas suizos ofrecieron a la asamblea tres conferencias, dictadas en tres de las lenguas nacionales suizas y consagrada la pronunciada en italiano a la cuarta lengua nacional. La Prof. Thérèse Fuhrer (Universidad de Zurich) disertó sobre *Augustin: Ein Autor im pluridisziplinären Focus. Zur Rolle der Klassischen Philologie im Dialog mit Philosophie und Theologie*, el Prof. Adalberto Giovannini (Universidad de Ginebra) sobre *Hégémonies et paix communes dans le monde grec*, y la Prof. Ricarda Liver (Universidad de Berna) sobre *Il romanico dei Grigioni, lingua neolatina*. Estas conferencias, que al mismo tiempo que abordaban aspectos muy diversos de la Antigüedad Clásica y de su pervivencia ilustraron sobre el rico legado de la latinidad en Suiza, fueron seguidas con el máximo interés y dieron lugar a sendos e interesantes debates.

El encuentro suizo acabó con una estupenda excursión que una vez más supo aunar intereses científicos, culturales, paisajísticos ... y gastronómicos. En efecto, el sábado 24 viajamos primero a St. Gallen, donde efectuamos una detallada visita a la maravillosa biblioteca del antiguo monasterio. El recorrido, guiado por eminentes colegas suizos, fue muy detallado, nos permitió contemplar la bellísima sede barroca de la biblioteca y deternos en el examen de algunos de sus códices más preciados. El resto del día lo ocupó un ameno viaje que nos hizo disfrutar de algunos bellos paisajes del país alpino y que se remató con una ascensión al macizo del Säntis. Un día tan intenso se cerró muy adecuadamente con un reparador y amigable simposio en un pintoresco albergue campesino.

Fue un acierto de los afitriones el elegir como lugar para la Asamblea el Centro de Conferencias Boldern, en Männedorf, al borde del lago de Zurich. Aparte de la funcionalidad y comodidad de las instalaciones y la belleza del entorno, el hecho de que residencia y trabajos se desarrollaran en el mismo sitio favoreció mucho los contactos entre delegados, colegas y compañeros de todo el mundo.

Nuestros colegas suizos han puesto el listón muy alto. Nos tocará a las asociaciones españolas, después de la cita obligada en Ouro Preto, esforzarnos para corresponder dignamente en el 2007 al entusiasmo con que fue acogida nuestra invitación para celebrar en ese año en Barcelona la XXVIII Asamblea General de la FIEC.

BALANCE DE SITUACIÓN DE LA SEEC A 31-12-2002

GASTOS		
Préstamo hipotecario	5.214,24 €	867.577 pta.
Material de oficina	5.066,49 €	842.993 pta.
Publicaciones	40.144,38 €	6.679.463 pta.
Publicaciones X Congreso	1.958,10 €	325.800 pta.
Publicaciones XI Congreso	185,29 €	30.830 pta.
Reparación y conservación	1.314,61 €	218.733 pta.
IRPF	8.989,98 €	1.495.807 pta.
Gastos de representación	17.449,23 €	2.903.308 pta.
Gastos de representación XI Congreso	451,43 €	75.112 pta.
Suministros	2.133,24 €	354.941 pta.
Correos	5.348,55 €	889.924 pta.
XI Congreso	1.638,00 €	272.540 pta.
Comunidad de propietarios	2.615,71 €	435.218 pta.
Sueldos y salarios	23.120,80 €	3.846.977 pta.
Seguridad Social	6.115,10 €	1.017.467 pta.
Cuota Euroclassica	300,00 €	49.916 pta.
Certamen Ciceroniano	901,52 €	150.000 pta.
Baelo Claudia	1.200,00 €	199.663 pta.
Cuota FIEC	142,02 €	23.630 pta.
Gastos financieros	4.090,40 €	680.585 pta.
Transferencia delegaciones	58.322,21 €	9.703.999 pta.
Trabajos informáticos	1.970,29 €	327.829 pta.
Recibos devueltos	16.406,24 €	2.729.769 pta.
I Premio SEEC	3.005,05 €	499.998 pta.
Maquetación y fotografías Iris	2.190,70 €	364.502 pta.
Gratificaciones varias	658,50 €	109,565 pta.
Gastos varios	325,53 €	54.164 pta.
Locomoción y taxis	240,70 €	40.049 pta.
Tributos	473,00 €	78.701 pta.
Total	**211.971,31 €**	**35.269.058 pta.**

INGRESOS		
Recibos socios	161.186,55 €	26.819.185 pta.
Recibos XI Congreso	1.662,00 €	276.534 pta.
Subvención	6.000,00 €	998.316 pta.
Suscripciones	2.098,46 €	349.154 pta.
Intereses	31,46 €	5.235 pta.
Publicidad Iris	3.365,06 €	559.899 pta.
Crédito	36.265,53 €	6.034.076 pta.
Venta libros	777.75 €	129.407 pta.
Devolución sellos Ediclás	3.045,92 €	506.798 pta.
Total	**214.432,73 €**	**35.678.604 pta.**

Sumas	211.971,31 €	214.432,73 €
Saldo Banco 1-1-2002		1.064,59 €
Saldo Banco 31-12-2002	3.526,01 €	
Total	**215.497,32 €**	**215.497,32 €**

PRESUPUESTO 2003 DE LA SEEC

GASTOS

Préstamo hipotecario	5.215 €	867.702 pta.
Material de oficina	3.000 €	499.158 pta.
Publicaciones	30.000 €	4.991.580 pta.
Reparación y conservación	1.500 €	249.579 pta.
IRPF	6.500 €	1.081.509 pta.
Gastos de representación	18.000 €	2.994.948 pta.
Suministros	2.200 €	366.049 pta.
Correos	5.000 €	831.930 pta.
Comunidad de propietarios	3.000 €	499.158 pta.
Sueldos y salarios	23.800 €	3.959.986 pta.
Seguridad Social	9.000 €	1.497.474 pta.
Premio de la SEEC	3.000 €	499.158 pta.
Certamen Ciceroniano	900 €	149.747 pta.
Baelo Claudia	1.200 €	199.663 pta.
Cuota FIEC	300 €	49.915 pta.
Gastos financieros	4.000 €	665.544 pta.
Transferencia delegaciones	58.423 €	8.722.453 pta.
Maquetación y fotografías Iris	1.850 €	307.814 pta.
Gastos varios	300 €	49.915 pta.
Locomoción y taxis	240 €	39.932 pta.
Tributos	500 €	83.193 pta.
Pago crédito	36.266 €	6.035.154 pta.
Intereses crédito	551 €	91.657 pta.
Cursos de formación	4.808 €	799.983 pta.
Gratificaciones	600 €	99.831 pta.
Cuota Euroclassica	300 €	49.915 pta.
Reserva cuotas XI Congreso	32.592 €	5.422.852 pta.
Total	**247.045 €**	**41.104.807 pta.**

INGRESOS

Saldo Banco 1-1-2003	3.526 €	586.678 pta.
Recibos socios	162.960 €	27.114.262 pta.
Subvenciones	56.825 €	9.454.884 pta.
Suscripciones	2.000 €	332.772 pta.
Intereses	30 €	4.991 pta.
Publicidad Iris	21.104 €	3.511.410 pta.
Ventas varias	600 €	99.831 pta.
TOTAL	**247.045 €**	**41.104.807 pta.**

XII CONGRESSUS INTERNATIONALIS EPIGRAPHIAE GRAECAE ET LATINAE

Se ha celebrado en Barcelona, del 3 al 8 de septiembre pasados, el *XII Congreso Internacional de Epigrafía Griega y Latina*. Teniendo como marco el edificio histórico de la Universidad Central, han tenido lugar unas Jornadas intensas cuya internacionalidad se puso ya de manifiesto en la conferencia inaugural, pronunciada por G. Alföldy en seis idiomas (incluida una breve parte en un cuidado latín) y la presentación del Congreso por el Presidente del Comité organizador, M. Mayer, también en latín.

Más de 500 representantes de casi todos los países de Europa y de algunas partes de otros continentes, como Japón o Sudáfrica, que revelan el interés despertado por la materia en países sin una larga tradición en los estudios de las lenguas clásicas. Entre ellos sobresalían los representantes de España e Italia, con 118 participantes cada uno.

El auge de hallazgos epigráficos en la península ibérica tanto cualitativa como cuantitativamente durante los últimos veinte años ha provocado un aumento desproporcionado de estudiosos del tema procedentes de distintos ámbitos: filología clásica, historia antigua, arqueología... Ello ha multiplicado asimismo la participación con comunicaciones (más de 200), con la dificultad lógica de encajarlas en cuatro salas diferentes.

Ponencias. Como siempre en estos congresos, fueron de gran interés las que suponen una puesta al día (novedades en epigrafía griega y latina), así como las puramente metodológicas (destacables en este sentido las de los profesores S. Panciera, que habló sobre «La epigrafía de transición entre la República y el Imperio»; y la de I. Di Stefano, que versó sobre. La interacción texto-monumento en la epigrafía).

Workshop. Los temas, muy sugerentes: Historia de la Epigrafía, Enseñanza de la epigrafía, Epigrafía y literatura, *Instrumentum Scriptum*. Quizás se ha echado en falta una mejor coordinación previa para evitar repeticiones o evitar divagaciones.

Comunicaciones. Más de 200, con gran variedad temática y metodológica, donde se percibe cada vez mayor separación entre epigrafistas de campo y epigrafistas de despacho. Entre ellas cabe destacar todas las que han informado de novedades o presentación de hallazgos de los últimos años, como la nueva tabla de la *Lex Ursonensis* (A. Caballos), las nuevas inscripciones del teatro de Málaga (P. Rodríguez), un epígrafe de Tiermes (J. Gómez-Pantoja), las halladas frente al templo de Diana en Mérida (J.L. Ramírez), algún ejemplo de reutilización en Granada (M. Pastor), o los interesantes petrobolos con inscripción hallados junto al circo de *Calagurris* (J. Velaza) entre otras muchas. Sugerentes asimismo algunas comunicaciones colectivas, como la presentada por A. Bielmann y su equipo de investigación sobre un Corpus des inscriptions grecques et latines de la colonie de Philippes de Macédoine.

Pósters. Una modalidad que se abrió ya en el anterior Congreso realizado en Roma (1997), y que ha tenido en esta ocasión 32.

El primer día tuvo lugar también una presentación de libros y novedades editoriales sobre temas concernientes a la epigrafía.

Un apartado importante en estos congresos es el testimonio del propio documento epigráfico. En este sentido el Congreso ha promovido importantes iniciativas:

– *Scripta manent. La memoria escrita de los romanos.* Exposición de 163 piezas en el Museu d'Arqueologia de Catalunya, cuyo catálogo se dio a los congresistas al recoger las acreditaciones, y que nosotros mismos reseñamos en este número.

– Paseo por la ciudad romana de *Barcino*. Una ruta urbana que complementa la información de la exposición y permite descubrir los testimonios del pasado. Recorrido preparado especialmente por la muralla de la plaza de la catedral, templo romano, Museo de Historia de la Ciudad, Via Augusta, Muralla romana.

– Reserva Epigráfica. Abierta durante los días del Congreso.

– Visita a Tarragona. Fue el broche de oro de un Congreso que había durado casi una semana. Hubo un desplazamiento desde Barcelona de 350 participantes. La visita, bastante completa y entrando por zonas habitualmente cerradas al público, se realizó en grupos pequeños y terminó con una comida en el Campo de Marte.

Completaron el Congrso una serie de actos sociales al término de las sesiones de trabajo de la tarde, que hablan bien de la generosidad de una ciudad abierta a todos.

Señalemos finalmente que en la reunión ordinaria de la AIEGL fue elegido presidente de la misma M. Mayer, que el próximo Congreso se celebrará en septiembre de 2007 en Oxford, y la propuesta por parte de un grupo de epigrafistas hispanos de la creación de una Asociación de Epigrafistas hispanos (españoles y portugueses), iniciativa que tuvo muy buena acogida entre los interesados.

Javier del Hoyo

ENTREGA DEL PREMIO DE LA SEEC EN SU II EDICIÓN A LA FUNDACIÓ BERNAT METGE.

De acuerdo con la información que se facilita por extenso en el número 7 del periódico Iris, el pasado día 14 de febrero se hizo entrega a la Fundació Bernat Metge, representada por su Presidente, el Sr. Guardans, del Premio a la difusión de los estudios clásicos que la SEEC concede anualmente. Al acto asistieron, por parte de la SEEC, además de los cargos nacionales, la mayor parte de los presidentes de las diferentes secciones.

CERTAMEN CICERONIANUM

Reunida el día 6 de marzo de 2003 la comisión nombrada por la Junta Directiva de la SEEC a fin de elegir al representante de la Sociedad que acudiera a Arpino para participar en el Certamen Ciceronianum del año 2003, acuerda por unanimidad proponer a D. Rubén Molina Martínez, del IES «Cañada de las Eras» (Molina de Segura), de la Sección de Murcia.

INFORMACIÓN SOBRE EL XI CONGRESO ESPAÑOL DE ESTUDIOS CLÁSICOS

Información más detallada en Iris 7.

Presentación de comunicaciones

Cada socio de la SEEC podrá presentar una comunicación. Deberá enviar el título de la misma a la SEEC y un resumen antes del 31 de mayo de 2003. El texto definitivo no podrá exceder de siete páginas a 1,5 espacios. Será entregado en el momento de su lectura en versión impresa y en disquete, preferentemente en Word, para su valoración por el Comité científico. Las normas de edición de la SEEC se hallan en Estudios Clásicos 121, 2002, pp. 209-210 y Boletín informativo n.º 19, junio 1992).

Actas del congreso

El Comité científico seleccionará las comunicaciones que serán publicas en los tres volúmenes de Actas del Congreso. El precio de suscripción de cada volumen será de 24€ por volumen (los tres volúmenes 48€). Los congresistas cuya comunicación sea seleccionada para su publicación deberán adquirir, al menos, el volumen de Actas en que aparezca su comunicación. La fecha límite para la suscripción a las Actas será el último día de las sesiones del Congreso.

Información sobre hoteles (precio especial para congresistas)

Costa Vella. Tfno. 981 569530
Maycar. Tfno. 981 563444
Windsor (**). Tfno. 981 592822
Herradura (***). Tfno. 981 552340
Gelmírez (***). Tfno. 981 561100
Virxe da Cerca (***). Tfno. 981 569350
Compostela (****). Tfno. 981 585700

La Universidad de Santiago ofrece 200 habitaciones individuales con baño en la residencia universitaria «Burgo das Nacions». Pago con tarjeta de crédito. La residencia se encuentra en el entorno de la Facultad de Filología, sede del Congreso, a 15/20 minutos del centro de la ciudad a pie. El autobús nº 15 lleva desde la Facultad hasta el centro. Hay aparcamiento. Precio por habitación: 25 euros más el 7% por día. Reservas: fax 981 574646 a la atención de Dulce Estefanía, indicando los días de entrada y salida. Las reservas deben hacerse lo más tarde dentro del mes de junio. Las habitaciones se darán por riguroso orden de solicitud.

Boletín de Inscripción.

INSCRIPCIÓN AL XI CONGRESO ESPAÑOL DE ESTUDIOS CLÁSICOS
(Universidad de Santiago de Compostela, 15 al 20 de septiembre de 2003)

1. Datos personales

Nombre .....
Apellidos .....
Domicilio .....
Población ..... C.P. .....
Telf. ..... DNI/NIF .....

Desea ser inscrito en el XI Congreso Español de Estudios Clásicos y acepta la cuota de inscripción que corresponde al días de la fecha de la modalidad de cuota básica - cuota de alumno - cuota de acompañante - cuota de no socio (rodéese con un círculo la opción correspondiente), y que únicamente la cuota básica da derecho a presentar comunicación.

Título de la comunicación (en su caso) .....
.....

2. Cuotas de inscripción: a) Cuota básica: antes del 31-XII-2002, 70 €; del 1-I-2003 a 31-V-2003, 90 €; del 1-VI-2003 en adelante, 120 €. b) Cuota de alumnos y acompañantes: antes del 31-XII-2002, 35 €; del 1-I-2003 a 31-V-2003, 45 €; del 1-V-2003 en adelante, 60 €.

3. Inscripción a las actas. Desea suscribirse a las *ACTAS DEL XI CONGRESO ESPAÑOL DE ESTUDIOS CLÁSICOS* y se compromete a aceptar el cargo correspondiente a la modalidad elegida (especifíquese en la línea de puntos lo que proceda), un volumen, 24 €; los tres volúmenes, 48 €.

.....

4. Datos bancarios

ENTIDAD	AGENCIA	DC	CC/LIBRETA AHORRO

Dirección de la Agencia .....
Localidad de la Agencia ..... CP: .....

Estos datos figuran en los talones bancarios y libreras de ahorro.

5. Autorización bancaria

Muy Sr. mío:

Le ruego tenga la amabilidad de dar las instrucciones oportunas para que sea hecho efectivo a la Sociedad Española de Estudios Clásicos (c.c. 6000188486 Cajamadrid ag. 1152, Sancho Dávila 1. 28028 Madrid) con cargo a mi c.c./libreta de ahorro el recibo correspondiente a la cuota del XI Congreso Español de Estudios Clásicos.

Atentamente

Fecha y Firma

Envíese este BOLETÍN DE INSCRIPCIÓN, debidamente cumplimentado, a la SEEC, c/ Hortaleza 104, 2° izda. 20004 Madrid. Tel. (91) 3081446, Fax (91) 31000309.

VIAJE DE LA SEEC A GRECIA 2003. ATENAS / CRETA 2003

Avion/barco

Día1 Julio Madrid / Atenas
Presentación en el aeropuerto, hora a concretar. Salida en avión y llegada a Atenas. Asistencia en el aeropuerto y traslado en autocar al hotel. Acomodación. Tiempo libre, y alojamiento.
Día 2 Julio Atenas
Desayuno . Excursión día completo a la Argólida. Almuerzo incluido. Regreso al hotel a última hora. Alojamiento.
Día 3 Julio Atenas
Desayuno. Panorámica de la ciudad, Acrópolis y Agora. Tarde libre. Alojamiento.
Día 4 Julio Atenas / Creta
Desayuno y visita del Museo Arqueológico. Por la tarde traslado al puerto y embarque. Salida a las 20:00 horas. Cena en el barco. Noche a bordo.
Día 5 Julio Creta
Llegada a primeras horas y traslado al hotel. Desayuno. Visita de Knosos y Museo Arqueológico. Tiempo libre, y alojamiento.
Día 6 Julio Creta
Desayuno. Excursión día completo con almuerzo a Gournia – Gortina – Festos - Agia Triada. Regreso al hotel, y alojamiento.
Día 7 Julio Creta / Atenas
Desayuno y salida Rethimo y Chania. Embarque y salida a las 20:00 horas. Cena en el barco y noche a bordo.
Día 8 Julio Atenas / Madrid
Llegada A primeras horas y traslado al aeropuerto. Salida en avión a Madrid, llegada y *Fin del viaje*

Nota. *Podremos cambiar el itinerario empezando por Creta, siempre para combinar mejor con los horarios del avion, y comodidad para los pasajeros*

Precio por persona

En alojamiento y desayuno
En habitación y camarote doble: 1.240,00 €
Suplemento en habitación individual: 264,00 €

El precio incluye
- Viaje en avion Madrid / Atenas / Madrid
- Viaje en barco Atenas / Creta / Atenas
- Hoteles:
  en Atenas: Stanley, Categoría A
  en Heraclion: Astoria, Categoría A
- Regimen de alojamiento y desayuno bufett

- Media pension en el barco.
- Guia acompañante durante el viaje
- Excursiones y visitas mencionadas en el itinerario
- Seguro de viaje

No se incluye
- Extras en el hotel / barco, tales como bebidas, teléfono,...
- En general cualquier servicio extra no detallado

El precio está calculado en base a 50 pasajeros, en habitación doble con alojamiento y desayuno, salvo las comidas y cenas inluidas en el itinerario.

Los socios interesados deberán enviar rellenos los datos de reserva a la secretaría de la SEEC junto con un talón bancario de 200 euros por reserva a nombre de la Sociedad Española de Estudios Clásicos, antes del día 1 de mayo de 2003.

El restante importe se abonará con talón bancario antes del día 20 de junio de 2003.

El orden de participación, caso de que haya más solicitudes que plazas, será la fecha de entrega de la reserva en la SEEC o la fecha del matasellos para las reservas por correo.

Cada socio podrá ir acompañado de un no socio.

DATOS DE RESERVA – GRECIA 2003

NOMBRE: .....
APELLIDOS: .....
DIRECCIÓN: .....
TELLÉFONOS DE CONTACTO: .....
HABITACIÓN ( ) DOBLE; ( ) INDIVIDUAL

PETICIÓN DE AYUDA DE LA «FONDATION HARDT»

La FONDATION HARDT, creada en 1949 por el barón Kurd von Hardt, tiene por objetivo promover el estudio de la Antigüedad Clásica. Su sede en una antigua villa de la campiña de Ginebra ofrece un lugar único, por la calma y el encanto de su entorno natural, para el estudio y la reflexión. Su biblioteca, rica en textos y comentarios de los autores griegos y latinos y en monografías y revistas sobre los campos más importantes de la Antigüedad Clásica, permite a los estudiosos trabajar en las mejores condiciones. Desde mediados de febrero hasta finales de octubre la FONDATION HARDT acoge para estancias de dos a cuatro semanas de duración a estudiosos de las ciencias de la antigüedad. Desde su fundación ha recibido más de tres mil huéspedes llegados de todas partes del mundo.

Cada verano la FONDATION HARDT organiza los «Entretiens sur l'Antiquité classique» que luego publica (48 volúmenes aparecidos de 1954 a 2002).

El 12 de abril de 2003 los miembros de los Consejos directivos de la FONDATION HARDT (Consejo de Fundación y Comité científico), reunidos en sesión extra-

ordinaria al objeto de encarar la difícil situación económica en que se encuentra la institución, llegaron a la conclusión de que hay todavía medios y posibilidades reales de conservar la Fundación tal como fue concebida y de asegurar su futuro. Para ello es indispensable solicitar la ayuda de toda la comunidad científica.

Todos los que estén interesados en que la FONDATION HARDT siga cumpliendo su cometido científico y humano, acogiendo bajo su techo a los estudiosos de todo el mundo como hasta ahora, pueden ayudar enviando una contribución económica a la siguiente cuenta postal:

Poste suisse swist: pofichbe
Compte nº 17 – 77 28 57 – 1
En faveur de la Fondation Hardt

CAMBIO DE PRESIDENTE DE LA DELEGACIÓN DE VALENCIA

Debido al cese voluntario del profesor Martínez Conesa, el profesor Ballester le ha sustituido como Presidente de la Delegación de Valencia hasta la elección de la nueva junta.

NOTICIA DE ÚLTIMA HORA

El pasado día 9 de mayo, viernes, falleció repentinamente en Ciudad Real el Presidente de la sección de Castilla-La Mancha, profesor Francisco Martín García. Lamentamos muy profundamente esta gran pérdida y queremos dejar testimonio urgente de nuestro afecto y de nuestra admiración hacia el magnífico compañero y excelente académico, al tiempo que enviamos a su familia nuestra solidaridad en estos difíciles momentos.

PROFESOR FRANCISCO MARTÍN GARCÍA, *IN MEMORIAM*

El pasado 9 de mayo fallecía en Ciudad Real Francisco Martín García, Catedrático de Filología Griega de la Universidad de Castilla-La Mancha y Presidente de la Delegación de la SEEC en Castilla-La Mancha. Malagueño de origen, completó los estudios de Filología Clásica en la Universidad Complutense y dedicó sus primeros años a la docencia del Griego en el Instituto de Bachillerato «Nuestra Señora de Alarcos» en Ciudad Real. Desde comienzos de los años setenta formó parte del claustro del Colegio Universitario de Ciudad Real, recién fundado y nacido al amparo de la Complutense. Durante esos años fueron muchos los alumnos que, tras pasar por sus manos en el primer ciclo de Filología, decidieron completar los estudios de Filología Clásica en la Universidad madrileña.

También a mediados de los setenta emprendió una intensa actividad investigadora, tras elaborar su Tesis Doctoral bajo la dirección del profesor D. José Lasso de la Vega y colaborar en la primera fase del Diccionario Griego-Español. En los numerosos libros y artículos por él producidos, se aprecian varios aspectos de la Filología

Clásica que centraron su interés. En primer lugar, trabajó ampliamente la obra de Polieno y la de Plutarco —con siete artículos y un volumen de la Biblioteca Clásica Gredos— . También dedicó gran atención a la lexicografía griega, mediante la publicación en Georg Olms de siete libros de índices de diversos autores, a menudo en colaboración con otros estudiosos. En tercer lugar, destaca su interés por el género fabulístico, con libros y artículos sobre Babrio, Esopo y, muy especialmente, la pervivencia de la fábula esópica en la literatura castellana. En los últimos años su ámbito de trabajo, sin abandonar los campos anteriores, se transformó notablemente y alcanzó a la literatura bizantina, la literatura neogriega y la recepción de los clásicos griegos en Occidente en el siglo XIV. Fruto de ello son sus libros, en algunos casos todavía en prensa, sobre Zonaras, las Canciones Populares Griegas y el *Libro de los Enperadores* de Juan Fernández de Heredia. En prensa está también su traducción de una colección ampliada de los fragmentos de los sofistas.

De su talante quisiera destacar como rasgos esenciales su afabilidad, su optimismo y su cercanía a todos; en unos años muy difíciles para la pervivencia de los Estudios Clásicos, nunca dejó de alentarnos a su defensa, tanto en el ámbito universitario como en el de la Enseñanza Media. Además, esa forma de ser facilitó que muchas de sus investigaciones, especialmente en los últimos años, las desarrollara en colaboración con otros investigadores de Filología Griega o de otras áreas científicas. Por carácter resultaba accesible para cualquiera, aunque acudiera con una consulta poco académica; con frecuencia prestaba su ayuda en la organización de obras de teatro clásico, recitales de música griega, cursos de actualización del profesorado, ciclos de conferencias y otras actividades que sirvieran para hacer más presente el mundo clásico a la sociedad actual. Todo ello sin olvidar su condición de Presidente de la Delegación castellano-manchega de la SEEC, a la que dedicaba sus mejores esfuerzos, convencido de su importancia para las Humanidades clásicas.

Siempre le encontré dispuesto a atender a mis consultas, incluso a las más peregrinas; sabía yo que muy posiblemente obtendría la respuesta acertada gracias a su gran dominio de los clásicos; y también sabía que, caso de no obtener esa solución inmediata, al día siguiente él vendría a buscarme a primera hora con la respuesta exacta, tras haber dedicado todo el tiempo preciso. Su generosa dedicación a los colegas no conocía límites. Nos deja un entrañable compañero y amigo, un gran filólogo que se enfrentó con éxito a la ardua tarea de ganar por primera vez para Homero y Platón a las gentes de La Mancha.

ACTIVIDADES DE LAS SECCIONES

SECCIÓN DE ALICANTE

El día 22 de enero de 2003 tuvo lugar la Asamblea General Ordinaria de esta Delegación, en el Salón de Grados de la Facultad de Derecho de la Universidad de Alicante.

Al término de la misma, se celebró la sesión científica a cargo de la Doctora Dª Carmen Teresa Pabón de Acuña, Profesora Titular de Filología Latina de la UNED, que disertó sobre *Personajes y formas de vida en Marcial y Juvenal.*

En la fecha prevista, esta Delegación se sumó, como es costumbre, a la organización de la fase del concurso para la concesión de una ayuda de la SEEC para la asistencia al *Certamen Ciceronianum.* Participaron cuatro alumnos de los Institutos de Benejúzar y Gran Vía de Alicante, que mostraron gran preparación y un nivel bastante aceptable. Resultó ganador de la Sección de Alicante el alumno D. José Vicente Ortiz Fuente del IES Gran Vía de Alicante, cuyo ejercicio fue remitido a Madrid para participar en la fase nacional.

También esta Delegación se sumó a la convocatoria del III Concurso *Pythia*, el día 25 de abril. Está previsto realizar el ejercicio en el Seminario de Latín de la Facultad de Filosofía y Letras. Hay que señalar que en esta Comunidad la fecha de realización de este Concurso ha coincidido este año con el período de vacaciones de Pascua.

En la reunión de la Junta Directiva de la Sección de Alicante, celebrada el día 1 de abril, el Sr. Presidente informó sobre:

la reunión de la Junta Directiva de la SEEC, que tuvo lugar el día 14 de febrero, en la Facultad de Filología de la Universidad de Barcelona; la Asamblea General Ordinaria, celebrada en el Salón de Grados de la misma Facultad; la entrega del Premio de la Sociedad Española de Estudios Clásicos, en su segunda convocatoria, a la Fundación Bernat Metge en la sede de la fundación B.M., Instituto Cambó; la organización del XI Congreso de la Sociedad Española de Estudios Clásicos.

Entre otros asuntos, se decidió convocar el *VII Certamen de Lenguas Clásicas de la provincia de Alicante*, para el día 9 de mayo: a las 16 horas, la prueba de Griego; a las 18 h., la prueba de Latín.

SECCIÓN DE ASTURIAS Y CANTABRIA

http://www.uniovi.es/asociacion/seec

El día 30 de enero de 2003 se celebró la Asamblea General de la Delegación. Entre

los puntos del orden del día se aprobó la Propuesta de Reglamento de Régimen Interno de la Delegación de Oviedo (Asturias y Cantabria) de la SEEC para crear la Subdelegación de Cantabria, y se acordó poner en marcha como actividades un Concurso de Lecturas Literarias y un Día de los Clásicos Griegos y Latinos (*cf. infra*).

En el Boletín Oficial del Principado de Asturias (BOPA) nº 27 de 3 de febrero de 2003 aparece publicada la Resolución de 6 de noviembre de 2002, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se acredita a la Sociedad Española de Estudios Clásicos (SEEC) como entidad organizadora de actividades de formación permanente del profesorado.

El día 21 de febrero se celebró el *Certamen Ciceronianum*. En nuestra Delegación quedó desierto el primer premio, y se concedió el 2º premio al alumno Jesús Escudero Martínez del I.E.S. Jovellanos de Gijón.

El día 5 de marzo, nuestra Delegación organizó el *I Día de los Clásicos Griegos y Latinos*, actividad que, con periodicidad anual, pretende llevar a cabo la lectura continuada de una obra de los autores clásicos. En esta primera edición se escogió *La Ilíada* de Homero. Tras unas palabras de presentación de nuestra presidenta, la Dra. Manuela García Valdés, abrió la lectura el Excmo. y Magfco. Rector de la Universidad de Oviedo, Dr. Juan A. Vázquez, y en la lectura participaron diversas autoridades civiles y académicas, como la Presidenta de la Junta General del Principado de Asturias, Dª. María Jesús Álvarez, los Vicerrectores de Investigación y de Calidad e Innovación, el Gerente y el Secretario General de la Universidad de Oviedo, así como un nutrido grupo de profesores y alumnos de la Universidad y de otras instituciones. La lectura, que contó asimismo con la participación por videoconferencia del Director del Área de Innovación, fue transmitida en directo por internet (puede verse la grabación completa de esta actividad, así como amplia información gráfica en nuestra pág. web., arriba indicada, sección «Galería»).

Los días 1, 2 y 3 de abril de 2003, organizado por nuestra Delegación y con la colaboración del Departamento de Filología Clásica y Románica de la Universidad de Oviedo, se celebró el *III Seminario de Filología Clásica*. Este *III Seminario* ha sido reconocido como actividad de formación permanente del profesorado por un cómputo total de 2 créditos. El Seminario contó con una nutrida asistencia de público, constituido por profesores de Educación Secundaria, profesores de Universidad, Becarios de Investigación y alumnos universitarios de los últimos cursos de la especialidad de Filología Clásica.

El martes, día 1, la sesión de la mañana comenzó con la ponencia del Dr. Agustín Hevia Ballina, Director del Archivo Diocesano de la Catedral de Oviedo, quien desarrolló el tema «Humanidades Clásicas en Asturias». A esta ponencia siguieron las comunicaciones del Dr. Antonio Bravo García, «Alcuino de York en el renacimiento cultural carolingio» y D. Miguel Alarcos Martínez, «Análisis de los materiales ovidianos en las cc. 423-456 del *Libro de Buen Amor*». La sesión de la tarde contó con la ponencia de la Dra. Julia Mendoza Tuñón (Univ. Complutense de Madrid) que desarrolló el tema «Sintaxis comparada, hipotaxis y correlación». Siguieron las comunicaciones del Dr. Martín Sevilla Rodríguez, «La etiología del materialista Charvaka en el Mahabhárata»y Dª. Amaya Pérez Sordo, « Ὁμοιόπτωτον y ὁμοιοτέλευτον a través

de la Historia de la Retórica». Cerró la jornada la intervención del Dr. Juan María Núñez González, «Bella plus quam civilia».

El Miércoles, día 2, la ponencia de la mañana corrió a cargo de D. José Antonio Villar Vidal, Catedrático jubilado del IES «El Piles» de Gijón, quien trató el tema «El león imagen del poder: desarrollos de un verso de Ovidio». Siguieron las comunicaciones de la Dra. Manuela García Valdés, «Acerca de la necesidad de nuevas ediciones. Eliano y Luciano», la Dra. Lucía Rodríguez-Noriega Guillén, «Palabras desaparecidas, maquillaje dialectal y cambios de sentido en la *Historia de los Animales* de Eliano» (I) y la Dra. Virginia Muñoz Llamosas, «Palabras desaparecidas, maquillaje dialectal y cambios de sentido en la *Historia de los Animales* de Eliano» (II). Esta última comunicación, ante la ausencia por maternidad de la autora, fue leída por la comunicante anterior.

La sesión de la tarde comenzó con el *I Concurso de Lecturas Literarias*, en el que participaron 3 grupos de alumnos de Institutos de Educación Secundaria. El premio otorgado por la SEEC lo obtuvo el grupo del IES Foramontanos, de Cabezón de la Sal (Cantabria) dirigido por la Prof. Mª Eugenia Martínez Bernal, que presentó un montaje escenificado sobre «Troyanas» de Eurípides. Participaron también un grupo de alumnos del IES «Elisa y Luis Villamil» de Vegadeo (Asturias), dirigidos por el Prof. Javier Santos Iglesias, con un montaje titulado «El amor sostenible», sobre pasajes de temática amorosa de autores griegos de épocas arcaica y clásica (Safo, Anacreonte, etc.) y un grupo del IES de Pando (Oviedo) dirigido por la Prof. Rosa Mª Segado Fraile, con un montaje sobre «Electra» de Sófocles. Las 3 actuaciones dentro de este concurso fueron de un alto nivel y del agrado de los asistentes, que premiaron el buen trabajo realizado por todos los participantes con muy calurosos aplausos. Fuera del concurso también se realizó por parte de un grupo de alumnos de 1er curso de Filología Clásica de la Universidad de Oviedo un montaje sobre «Bacantes» de Eurípides. Tras estas actuaciones, se procedió por otra parte a la Entrega de los Premios del Concurso de traducción griega *Pythia* 2002 y del *Certamen Ciceronianum* 2003, consistentes en unos lotes de libros.

Se continuó la sesión de la tarde con la ponencia del Dr. Luis F. Guillén Selfa (Univ. de Zaragoza), quien desarrolló el tema «Morfología del relato pindárico». Siguieron las comunicaciones de D. Ramón Gutiérrez González, «Festo en la obra filológica y poética de Angelo Poliziano» y del Dr. Francisco Pejenaute Rubio, «Ecos virgilianos y horacianos en un poeta latino del s. XII».

El jueves, día 3, la sesión de la mañana contó con la ponencia de la Dra. Franca Ela Consolino (Univ. de L´Aquila, Italia), «Poesia e politica nei *carmina minora* 22 e 50 di Claudiano», a la que siguió la comunicación del Dr. Javier Uría Varela, «Los nombres de persona en la invectiva ciceroniana», que se realizó por videoconferencia desde Teruel, en cuyo Colegio Universitario es profesor el Dr. Uría. Siguió la comunicación del Dr. Luis Alfonso Llera Fueyo, «Algunas citas homéricas en la *Historia de los Animales* de Eliano». La sesión de la tarde comenzó con las comunicaciones de la Dra. Mª del Mar Vega Vega, «Conexiones de las Tragedias esquíleas, sofocleas y euripídeas con los Papiros Griegos Mágicos (*PGM*)», el Dr. José Virgilio García Trabazo, «Kāma o el avatar de Eros en la literatura sánscrita» y el Dr. Pedro Manuel Suárez Martínez, «Otros

textos en la Librería Gótica de la Catedral de Oviedo». Una inoportuna indisposición privó a los asistentes de la esperada intervención sobre las Odas de Horacio del Dr. José Luis Moralejo Álvarez (Univ. de Alcalá de Henares). El Seminario se clausuró con la entrega de los correspondientes certificados a los asistentes. Próximamente se pondrá amplia información gráfica de este Seminario en nuestra pág. Web.

El día 25 de abril está prevista la celebración de la prueba del concurso *Pythia*.

SECCIÓN DE EXTREMADURA

Estimados colegas, os envío la relación de actividades, realizadas y previstas, para su publicación en la Revista de Estudios Clásicos:

1.- El mes de noviembre pasado se celebró un simposio sobre «Presente y futuro de las Ciencias de la Antigüedad». Participaron más de noventa profesores de E.S: y alumnos de especialidad.

Los ponentes (Chaparro Gómez, Alvar Ezquerra, Gonzalo Bravo y García de Paredes) abordaron la programación de las asignaturas de Latín, Griego, Cultura Clásica e Historia Antigua en el nuevo contexto de la Ley de Calidad y los itinerarios posibles.

Se presentaron también una serie de comunicaciones, de las que cabe destacar la dedicada al griego moderno.

2.- Durante la celebración del Festival de Teatro Grecolatino del mes de abril, en Mérida tuvo lugar la Olimpíada de Griego organizada por la SEEC y el departamento de Ciencias de la Antigüedad. Es la tercera edición y en ella han participado 64 estudiantes de diversos centros de la Comunidad Autónoma. El ejercico consistió en una traducción y análisis lingüístico de un texto además de la exposición de un tema de Literatura Clásica.

3.- Por cuarto año consecutivo, durante los meses de julio y agosto, en colaboración con el Festival de Teatro Clásico de Mérida, tendrá lugar el Ciclo «Ideas» consistente en una serie de conferencias alusivas a las representaciones del Festival. En las mismas intervienen profesores de la Universidad de Extremadura y otras universidades españolas y extranjeras (Portugal, Méjico, Argentina...).

4.- Para el mes de noviembre próximo está previsto el Simposio que anualmente se celebra por esas fechas en que se actualizan conocimientos y didáctica de la Filología Clásica. Habrá 10 ponencias y varias comunicaciones.

SECCIÓN DE GALICIA

1.- 16-19 julio 2002, la Delegación, en colaboración con la Universidad de Santiago, organizó un Curso de Verano «El final del mundo antiguo como preludio de la Europa moderna» en el que participaron los siguientes especialistas en el tema: Prof. Gonzalo BRAVO (Universidad Complutense, Madrid): «Ruptura entre Oriente y Occidente: nueva visión sobre la caída del Imperio Romano»; Profª. Consuelo DELGADO (Universidad de Murcia): «La fragmentación de la unidad romana: un primer esbozo

de la futura Europa. Una propuesta didáctica»; Profª. Dulce ESTEFANÍA (Universidad de Santiago): «Poesía y política: el caso de Claudiano»; Prof. José Manuel FLORISTÁN (Universidad Complutense, Madrid): «El griego en la época tardoantigua: prescripciones aticistas vs. evolución lingüística»; Profª. Carmen GALLARDO (Universidad Autónoma de Madrid): «De lecturas y lectores en el mundo tardoantiguo»; Prof. Antonio MELERO (Universidad de Valencia): «Los géneros retóricos griegos tardíos»; Prof. Enrique MONTERO (Universidad de Valladolid): «Literatura técnica tardía: aspectos literarios y lingüísticos»; Profª. Begoña ORTEGA (Universidad de Burgos): «El epigrama griego tardoantiguo: aspectos literarios e históricos»; Prof. Juan SIGNES CODOÑER (Universidad de Valladolid): «La historiografía griega tardoantigua».

El 19 de julio, por la mañana, los participantes en el Curso realizaron una visita arqueológica a la ciudad de Lugo y a Santa Eulalia de Bóveda con explicaciones a cargo de la arqueóloga municipal; por la tarde, una visita al museo y castro de Villadonga con explicaciones a cargo de su Director.

2.- El 21 de febrero de 2003 se celebraron las pruebas correspondientes al *Certamen Ciceronianum*. Participaron seis alumnos de los siguientes centros: IES «Torrente Ballester» (Pontevedra); IES «San Tomé de Freixeiro» (Vigo); «Colegio Manuel Peleteiro» (Santiago de Compostela). Fue seleccionada en primer lugar la alumna Carme López Calderón, del Colegio Manuel Peleteiro, y en segundo lugar el alumno José Luis Hermoso Buján, del IES Torrente Ballester. En la selección del concurso, a nievel nacional, la alumna del Colegio Manuel Peleteiro quedó en segundo lugar.

3.- El 31 de marzo de 2003 pronunció una conferencia, organizada por la Delegación, la Profª. Alba Romano (Catedrática de Latín de la Universidad de Buenos Aires), titulada: «El cristal de los Césares», sobre la industria del vidrio en el mundo antiguo.

4.- Los días 3 y 4 de abril de 2003 se llevaron a cabo las representaciones de teatro grecolatino en Lugo (Auditorio Municipal «Gustavo Freire»), organizadas por la Delegación Gallega en colaboración con el Ayuntamiento de Lugo. El 3 de abril a las 12.00: grupo «Helios» de Madrid, «Edipo en Colono», de Sófocles; a las 17.00: grupo «Sardiña» de los Institutos «Elviña» y «Sardiñeira» de la Coruña, «Asinaria», de Plauto; el 4 de abril a las 12.00: grupo «Veteranos Sardiña» de La Coruña: «Antígona» de Sófocles.

SECCIÓN DE MADRID

Como oportunamente se anunció a los socios de la Delegación, dentro de las actividades habituales de la Delegación, durante los días 12 de noviembre y 5 de diciembre de 2002 tuvo lugar el *XI Ciclo de Conferencias de Otoño* que estuvo dedicado en esta ocasión al tema «*Magistri*. La Antigüedad Clásica y sus maestros actuales» y en el que participaron, ante un muy nutrido número de asistentes, profesores que han sido todos ellos maestros de numerosas generaciones en diversas universidades y, además, autores ya casi míticos de gran parte de la mejor investigación que nuestro país ha aportado al conocimiento del mundo Greco-romano: Virgilio Bejarano, José María Blázquez (quien no pudo, por cuestiones de agenda, impartir su conferencia, aunque

en su lugar intervino el Prof. Domingo Plácido), Manuel Díaz y Díaz, Antonio Fontán, Agustín García Calvo, Luis Gil, Emilio Lledó, Francisco Rodríguez Adrados, Martín Sánchez Ruipérez y Antonio Ruiz del Elvira.

Así mismo, del 2 al 11 de septiembre de 2002 se celebraron en el Centro Cultural de la Villa de Madrid las *Jornadas sobre Cine y Mundo Clásico* organizadas, al igual que la convocatoria del mes de junio del mismo año, por la propia Delegación de Madrid y la Universidad Autónoma de Madrid.

El día 22 de enero de 2003 tuvo lugar la *Asamblea General Ordinaria* de la Delegación en el Centro Cultural de la Villa en la que su presidente, D. Jesús de la Villa, hizo un balance de las actividades realizadas a lo largo del año 2002 y de las que la Delegación tiene previsto llevar a cabo durante el año 2003. Asimismo, se aprobaron las cuentas del ejercicio que se cerraba y los presupuestos para el entrante. La convocatoria se clausuró con la conferencia del Prof. Blázquez que no pudo ser impartida en el Ciclo de Conferencias antes citado.

Al igual que el resto de las Delegaciones, el día 21 de febrero de 2003 se celebró la prueba del *Certamen Ciceroniano*, convocatoria a la que se presentaron una docena de alumnos de diversos institutos de la comunidad. La ganadora fue Dª Penélope Raquel Baños Giménez, del IES El Escorial, que asistirá junto a su profesor de latín, D. Juan Carlos Olmeda, a la prueba europea del Certamen que se celebrará en Arpino en el mes de mayo de 2003. La Delegación sufraga los gastos del desplazamiento de ambos.

También durante el mes de febrero de 2003 se celebró el *Festival Leneo de Teatro Clásico de Invierno*, organizado por CRETA con el patrocinio de la Delegación de Madrid. La asistencia fue, como en las convocatorias anteriores, muy nutrida a lo largo de los tres días que duró el Festival.

Dentro de las nuevas actividades organizadas por la Delegación, en el mes de marzo tuvo lugar el primero de los *viajes de fin de semana* previstos para 2003. En esta ocasión el destino fue Cádiz, visitándose, entre otros lugares, las excavaciones arqueológicas de Baelo Claudia en Tarifa. El número de viajeros que respondió a la convocatoria superó con creces las expectativas de los organizadores.

Por otro lado, la Delegación de Madrid sigue impartiendo los *Cursos de Latín y Griego* a través de profesores licenciados en Filología Clásica seleccionados por la propia Delegación. El número de alumnos, en cada uno de los niveles activados para este año, oscila entre seis y diez por grupo.

SECCIÓN DE MÁLAGA

Durante el curso 2002-03, la Delegación de Málaga ha organizado, o participado en la organización de, las siguientes actividades. Del 20 al 23 de enero de 2003 tuvo lugar en la Facultad de Filosofía y Letras el II Ciclo de Conferencias SEEC, con el siguiente programa: lunes 20: Prof. D. Eduardo Rodríguez de la Rosa (I.E.S. Portada Alta): «Mitología clásica en Internet», y Dr. D. José Palacios Royán (Universidad de Málaga): «El latín y la prensa»; martes 21: Dr. D. Cristóbal Macías Villalobos

(Universidad de Málaga): «Aplicaciones de Internet a la enseñanza del latín en secundaria», y Dr. D. Carlos Alcalde Martín (Universidad de Málaga): «Los dioses olímpicos en el arte»; miércoles 22: D. José Manuel Ortega Vera & D. Juan Carlos Vegas Torres (Universidad de Málaga): «Presencia de elementos clásicos en la provincia de Málaga», y Dr. D. Marcelo Martínez Pastor (Universidad Complutense): «La épica latina medieval»; jueves 23: Prof. D. Salvador Claros Domínguez (I.E.S. Ben-Al-Jatib): «Aplicaciones de Internet a la enseñanza del griego en secundaria», y Dra. Dª Rosa Francia Somalo (Universidad de Málaga): «Fuentes epigráficas de Málaga». Posteriormente, con la colaboración de la Asociación Cultural de Teatro Griego y Romano de Málaga (ACUTEMA), se organizó una excursión a la ciudad romana de Baelo Claudia (en Tarifa, Cádiz), que tuvo lugar, tras algún aplazamiento por motivos meteorológicos, el sábado 15 de marzo, con notable éxito de participación (cerca de 100 personas). La visita fue guiada por los profesores D. Bartolomé Mora y Dª Pilar Carrasco, del Área de Arqueología de la Universidad de Málaga. Por otra parte, en el Centro Cultural Provincial de la Diputación de Málaga, por iniciativa de ACUTEMA, asociación creada el pasado año y en la que se integran numerosos socios malagueños de la SEEC, tuvo lugar, el 21 de octubre de 2002, la actuación del Grupo de Teatro de alumnos de Primaria del C. P. «Monte Coronado», de Málaga, dirigido por la profesora Ana Isabel Ferrer, con un montaje alegórico sobre la paz y la guerra inspirado en el teatro griego y romano, y posteriormente, el 2 de abril, se representó *La Asamblea de las Mujeres*, de Aristófanes, a cargo del Grupo de Teatro «Sémele», integrado por alumnos de la Facultad de Letras y de la Escuela Superior de Arte Dramático de Málaga. Finalmente, durante este curso se ha publicado el número 5 de la revista *Thamyris. Cuadernos de Cultura Clásica*, que se viene editando con el apoyo de los Departamentos de Filología Latina y Filología Griega de la Universidad de Málaga.

SECCIÓN DE MURCIA

Como ya es tradicional y organizado por la S.E.E.C. de Murcia, se ha celebrado el VI Curso de Actualización en Filología Clásica (2003), dedicado en esta ocasión a «La Religión y el mundo de las creencias», de 4 créditos. El programa de ponencias se desarrolló como sigue: 25 de febrero: Dr.D. José García López (Univ. de Murcia), «Música y religión»; 27 de febrero: Dr.D. Esteban Calderón Dorda (Univ. de Murcia), «La predicción meteorológica en la Grecia antigua»; 4 de marzo: Dr.D. Esteban Calderón Dorda (Univ. de Murcia), «La alquimia griega»; 6 de marzo: Dr.D. José Luis Calvo Martínez (Univ. de Granada), «La magia en Grecia»; 11 de marzo: Dr.D. Sabino Perea Yébenes (Univ. de Murcia), «Epigrafía griega en gemas y papiros»; 13 de marzo: Dr.D. Santiago Montero Herrero (Univ. Complutense), «La *Etrusca Disciplina*: ¿un nuevo culto mistérico?»; 18 de marzo: Dr.D. Sabino Perea Yébenes (Univ. de Murcia), «Milicia, caza y religión en el mundo romano». El curso se completó con dos talleres en los que los numerosos participantes del curso manifestaron su satisfacción por el nivel y el interés de estas jornadas, así como su deseo de que se pueda impartir una segunda parte dedicada al mismo tema en futuros cursos.

SECCIÓN DE PAMPLONA

Como en el resto de las delegaciones locales, el día 21 de febrero tuvo lugar la prueba de preselección de participantes en el *Certamen Ciceronianum* del presente año. Acudieron los tres aspirantes previamente inscritos, sin que ninguno de los ejercicios alcanzara a ser enviado a la fase de selección nacional.

El día 26 de marzo se ha celebrado la tercera edición del Festival Juvenil Europeo de Teatro Greco-Latino, organizado por la delegación local de la S.E.E.C. y con el patrocinio del Ayuntamiento de Pamplona, del Instituto Navarro de Deporte y Juventud del Gobierno de Navarra y de la entidad bancaria Caja Navarra.

El Grupo de Teatro «Selene» de Madrid, bajo la dirección de José Luis Navarro, puso en escena la tragedia de Eurípides, *Ión*, en sesión matutina, y bajo la dirección de Pedro Sáenz Almeida, el Grupo de Teatro «Catalifa», de Villaviciosa de Odón (Madrid), representó en sesión vespertina la comedia de Plauto, *Cistellaria*. Las sesiones tuvieron lugar en el Teatro Gayarre de Pamplona.

Asistieron un total de 1.169 escolares, acompañados de 70 profesores. De dichas cifras, 630 alumnos, acompañados de 36 profesores, acudieron a la sesión matutina y 539 alumnos, con 34 profesores, a la sesión vespertina. Los asistentes pertenecían a un total de 26 centros escolares diferentes, entre los que se encontraban uno de Vitoria y otro de Santander, además de los navarros restantes, que procedían de Pamplona y de otras nueve localidades de la provincia. Doce centros asistieron a ambas sesiones; otros ocho, únicamente a la sesión matutina; y los seis restantes, sólo a la vespertina. Como invitados y testigos, acudieron también representantes de las entidades patrocinadoras.

El festival mereció la atención de algunos medios de comunicación, que se interesaron por recabar de la organización, de la dirección de las obras, de los actores y de los espectadores manifestaciones al respecto. Cabe citar, particularmente, la presencia de los reporteros de la emisora local de televisión «Canal 6», así como de uno de los dos periódicos locales, cuyas páginas se hicieron eco del festival a través de un reportaje que incluía opiniones de los distintos sectores implicados en el festival.

SECCIÓN DE VALENCIA

Durante los días 31 de marzo a 4 de abril del 2003 la Delegación en Valencia de la S.E.E.C. con la colaboración del Servicio de Formación Permanente de la Universidad de Valencia organizó en Valencia sus *XVIII Jornadas de Estudios Clásicos*. Tema y lema elegidos fueron para esta ocasión los de «Opulencia y Miseria en el Mundo Clásico». Como en anteriores ediciones, las *Jornadas* se conformaron a modo de curso constando de conferencias y otras actividades según el siguiente programa: 31 de marzo: 12.00 Inauguración. 12.30 Prof. Dr. Jaime Siles Ruiz (C.U. Universidad de Valencia): «Algunas alusiones a la pobreza en la poesía latina». 16.30 Esteban Bérchez – David Bonet (*Symposion* Asociación Cultural): «De Petronio a Fellini: la imagen de dos mundos». 17.00 Proyección de la película «El Satiricón» de Federico Fellini. 1 de abril: 10.00. Prof. Dr. Antonio Melero Bellido (C.U. Universidad de Valencia): «Télefo o el

rey mágico». 12.30 Prof. Dr. Jordi Sanchis Llopis (T.U. Universidad de Valencia): «Pluto y Penía en la comedia griega». 16.30 Prof. Dr. Xaverio Ballester (C.U. Universidad de Valencia): «Las Atlántidas de Platón». 2 de abril: 10.00 Prof. Dr. Fco. Javier Fernández Nieto (C.U. Universidad de Valencia): «Las fundaciones privadas en el mundo antiguo». 11.30 Prof. Manel García Sánchez (P.A. I.EE.SS. de Terrassa), presentación y moderación del coloquio «Solino en España». 12.30 Prof. Dr. Marco A. Coronel Ramos (T.U. Universidad de Valencia): «La opulencia y la pobreza como tópico en la cultura latina». 17.00 Novedades de libros: «Investigación», selección y presentación Prof. Dr. Marco A. Coronel Ramos (T.U. Universidad de Valencia). 18.00 Novedades de libros: «Didáctica», selección y presentación Prof. Eva San Evaristo (P.A. I. «Barrio del Carmen»). 3 de abril: 10.00 Prof. Dr. Carles Padilla Carmona (T.E.U. Universitat de València): «*Diuitiae* i *paupertas* en Sèneca». 12.30 Prof. Dr. Martín S. Ruipérez (C.U. Emérito Universidad Complutense): «La moderna filología clásica en España». 16.30 Prof. Dr. Benjamín García Hernández (C.U. Universidad Autónoma de Madrid): «Reflejos de opulencia y miseria en la comedia de Plauto». 4 de abril: 10.00 Prof. Dr. Ramón Baltar Veloso (T.U. Universidad de Santiago de Compostela): «La mesa del pobre y la mesa del rico en Roma». 12.30 Prof. Dras. Consuelo Álvarez Morán – Rosa Iglesias Montiel (CC.UU. Universidad de Murcia): «Estacio: cantor de la opulencia». 14.00. Clausura.

ABSTRACTS OF THE PAPERS*

EC, Sp., 2003, t. XLV, nº 123, pp. 7-25.
Cristina Egoscozábal, «Los animales del *Yambo de las mujeres* de Semónides».

On this paper the author analyses the pejorative names given to the animals by Simónides. With these names he ridicules women on his well known «Jambo»: the pig, the fox, the dog, the dunkey, the weasel, the mare and the monkey he represents all those archetype viciousness or defects that can be apply, according to what Simonides thinks about women. Contrasting all these appellatives, only the honey-bee represents the positive aspects of women.

EC, Sp., 2003, t. XLV, nº 123, pp. 27-42.
Cristina Martín Puente, «*Desmontando a Harry* de Woody Allen y la literatura clásica. Relaciones complejas entre la cultura clásica y la cultura contemporánea».

On this paper the author analyzes from a polysemic structure perspective, the existing relationships between Woody Allen's film «Deconstructing Harry» and the Orpheo's myth. As the story goes on, it is perfectly shown the existing parallelism in the structure of the plot, the characters, the stage and the topics, as well as those specific tensions that precisely justify the classical literature and mythology in this production of this Newyorker cinematographer.

EC, Sp., 2003, t. XLV, nº 123, pp. 45-65.
Javier Espino Martín, «Política y enseñanza del latín: liberales y conservadores en la gramática latina durante el reinado de Fernado VII».

On this paper the author gives us a panoramical vision of the situation of the Latin Grammar instruction during the first third of the XIX century in Spain. Based in former studies of the XVIII century, the author analyses the issue in three political and social consecutive periods, very different between them: The Restauration of Fernand VI, the Liberal Trienium and the Ominous Decade. Generally speaking, the situation of the Latin Grammar instruction it has been conditioned by the strong and difficult political tensions between liberal and conservative parties.

---

* Abstracts recommended by the Comisión para la Investigación Científica y Técnica (CICYT) according to the UNESCO. Translated by A. Alvar and I. Piera.

EC, Sp., 2003, t. XLV, nº 123, pp. 69-84.
Antonio Alvar Ezquerra, «Estado actual de la enseñanza del latín y del griego en España y perspectivas de futuro».

On this paper the author explains the current situation of the instruction of the classical languages within the Spanish Secondary Education system after the last educational changes that have been made. The current panorama it is, in fact, very complex and diversified– due to the peculiar structure that the Spanish Nation has with its Autonomies– but we cam glimpse a more positive horizons regarding the Latin, Greek and Classical Culture teaching.

EC, Sp., 2003, t. XLV, nº 123, pp. 85-103.
Antonio López Fonseca – Juan Luis Arcaz Pozo, «De la literatura dramática latina al espectáculo dramático: teoría y práctica».

The roused interest today for the Greco-Latin theater, even as a pedagogical instrument to approach new generations for the Classical Culture knowledge, advises us to propiciate an acute reflection to bring out the theory and the practice of these literary essays. On this paper, the authors suggest a very specific methodology with a long bibliography.