

# POESÍA Y DIFERENCIA CULTURAL: PRÁCTICAS PARA EL ESTUDIO DE TEXTOS POÉTICOS DE LOS SIGLOS DE ORO

---

Luis F. Avilés  
University of California, Irvine

---

Como parte de las consideraciones pedagógicas que yo y muchos otros confrontamos al enseñar la poesía de los Siglos de Oro, quisiera enfocar tres problemas fundamentales: primero, el hecho de que la poesía, como género literario, se caracteriza por su alta condensación de significados; segundo, la distancia histórica que nos separa del contexto lingüístico que dominan los poetas; tercero, la particularidad cultural en la que los textos se escriben y se difunden, incluyendo también los temas y contenidos a los que se deberá enfrentar el estudiante. Estos tres aspectos de la enseñanza muchas veces representan una barrera tanto para estudiantes subgraduados (en su mayoría sin un contacto previo con las formas poéticas del presente y mucho menos del pasado), como para estudiantes de posgrado, los cuales ya han desarrollado destrezas avanzadas de interpretación y un conocimiento histórico preliminar de mayor o menor sofisticación (realidad que corresponde a los diferentes niveles de conocimiento que experimentamos en las aulas).

Ahora bien, ¿cómo enfrentar y superar esta complejidad y distancia en el salón de clases? ¿De qué maneras podemos interesar a un grupo de alumnos en una literatura muy diferente al contexto en el que viven? Si bien alguien podría objetar que el estudio de la poesía de los Siglos de Oro se justifica por sí mismo dada su importancia como corpus fundamental de las literaturas “hispanicas”, yo diría que esta justificación se muestra insuficiente y necesita suplementarse. La cuestión de *despertar el interés* en los alumnos resulta muy relevante, en particular para todos aquellos que creemos en un salón de clases donde se fomente la interacción y el diálogo entre todos los integrantes del curso y no se dependa todo el tiempo de conferencias dictadas por el profesor. El presente trabajo está dirigido a todos aquellos que tengan como meta este tipo de aula donde se practica el intercambio de ideas en todos los niveles. La estudiante que queremos es una interesada, curiosa, activa, lista a explorar por sí misma los retos del curso. Interés en este caso no implica necesariamente risa ni entretenimiento, sino

verdadera curiosidad intelectual por los autores y la época que se estudian, una curiosidad intelectual motivada por un deseo de aprender y expandir los horizontes del conocimiento literario y cultural. Mi propósito en este trabajo es ofrecer algunas estrategias que me han ayudado a desarrollar este interés en estudiantes de distintos niveles.

### *La singularidad poética*

La poesía, como ya lo han indicado muchos de los teóricos más importantes de la literatura, es el género literario que mejor explora (y explota) las posibilidades de significación del lenguaje. No quiero necesariamente entrar en un debate sobre el privilegio de cada género en relación a las complejidades estéticas inherentes a cada uno de ellos, pero al mismo tiempo no puedo desligar la “dificultad” poética del temor que percibo en el estudiantado ante ella. Si bien es indudable que el teatro y la prosa (simplificando en extremo categorías tradicionales que aún dominan en nuestro presente académico) poseen sus propias complejidades estéticas, la poesía articula otras que no operan del todo en esos géneros. Me refiero, por supuesto, al sonido, la rima, el ritmo, la cadencia específica de un verso e, incluso, los espacios vacíos y silenciosos de la página o del declamador.<sup>1</sup>

El estudio del sonido del verso, de las posibilidades estróficas y de los avatares históricos que afectan la forma poética deberían formar parte de las discusiones en el salón de clase. La historia de las formas poéticas ofrece material muy interesante para los estudiantes, tales como la adopción en España de la estrofa italiana gracias a Boscán, Garcilaso y Navaggiere, o la fascinante historia del soneto y su llegada a España. El enriquecimiento de la lengua poética no es meramente un juego de sonidos articulados por un sujeto cultural privilegiado en su intimidad. Todo lo contrario, los sonidos tienen su historia y, en más de un sentido, esa historia depende de contactos culturales, tales como los que hubo con Italia, Francia, los residentes de origen árabe, el catalán y el gallego y, por supuesto, la tradición clásica. No debemos olvidar que el sonido, la estrofa, la rima, son también fenómenos culturales de alta significación, inseparables de otras nociones que recientemente han ganado un papel protagónico en el vocabulario crítico, tales como clase, raza, religión, imperio. La poesía debería presentarse en las aulas como un fenómeno cultural amplio que participa de múltiples resonancias políticas y sociales, pero que también posee una fuerte idiosincrasia estética, la cual produce resultados que si bien algunos de ellos podrían entenderse contextualmente, en otros casos logran sobrepasar expectativas y nos confrontan con un nuevo objeto, con algo verdaderamente inesperado y singular.<sup>2</sup> Poetas de la talla de

Garcilaso de la Vega, Lope de Vega, San Juan de la Cruz, Quevedo, Góngora o Sor Juana tienen esa capacidad de producir algo inesperado valiéndose de formas y temas tradicionales.

Propongo entonces estudiar la poesía prestando atención a todos los elementos que, en un texto particular, intensifican las posibilidades de expresión, ya sean aspectos relacionados al contenido del poema, ya sean combinaciones especiales del sonido o la expresión. Aunque me atraen sobremanera los estudios tanto de la teoría crítica y literaria como los recientes acercamientos culturales de raigambre “interdisciplinaria”, me parece necesario mantenerse enfocado en la meta pedagógica y no olvidar que el estudio de la poesía tiene una larga historia que ha producido verdaderos tesoros en cuanto a cómo leer e interpretar este género. El diálogo interdisciplinario corre muchas veces el riesgo de asumirse como el suplemento unilateral de una disciplina por otra, ya sea por el excesivo entusiasmo que nos permite proponer una nueva idea en el campo crítico, ya por cierto imperativo de una moda que se disemina y se imita sin una reflexión apropiada. Esto podría acarrear serios problemas, en especial en momentos en que el profesor o el estudiante que emprende dicho acercamiento no se ha empapado del todo en esas disciplinas a las que entra con un conocimiento que, lamentablemente, puede resultar insuficiente. Ante todo, cursos graduados tipo seminario representan el espacio paradigmático para explorar con seriedad los posibles frutos del contacto interdisciplinario, siempre y cuando se haga con el cuidado debido. En cualquier otra circunstancia, prefiero ceñirme a un programa de estudios que no deje a un lado la poeticidad de lo poético, sin nunca olvidar el contexto histórico.

¿Cómo fomentar entonces un interés por la singularidad poética y así evadir el obstáculo que dicha singularidad podría representar? Primero que nada, valorando el poder que posee la poesía de reproducir y regenerar una cultura particular. El estudiantado al que estamos expuestos tiene plena conciencia de las expresiones individuales y el empuje hacia la originalidad que permean sus vidas. Pese a que experimentan limitaciones en su capacidad para actuar de forma individualizada, poseen una fuerza vital de cambio y creatividad que en muchos sentidos los predispone favorablemente a expandir sus horizontes y su receptividad intelectual. Partiendo de un concepto de cultura que ponga en evidencia la *capacidad reproductora* de la poesía (o sea, tanto en su función de soporte de tradiciones y tendencias que ya existen y se valoran en un contexto dado, así como su capacidad de generar algo distinto y producir un nuevo objeto novedoso), se pasa a exponer a los estudiantes al poder expresivo del lenguaje y sus múltiples posibilidades para representar artísticamente los sentimientos diversos

que invaden a un sujeto particular (amor, celos, dolor, elogio a superiores en rango, expresión satírica para destruir a otros, nostalgia, amistad y muchos otros). Los instrumentos culturales que sirven para expresar sentimientos, ideas o emociones han cambiado durante la historia, pero la poesía sigue siendo parte de ellos. En muchos sentidos, la música popular contemporánea, con su combinación heterogénea de tradiciones y géneros diversos, no se comporta de forma tan diferente a la poesía, puesto que requiere de ritmo, rima, repeticiones, metáforas interesantes, melodías y una serie de pericias verbales que gustan precisamente por la oportunidad que ofrecen para articular modos alternos de expresión.

En cuanto a la poesía de los Siglos de Oro, ofrecer un ejemplo de la poesía cancioneril con su característico predominio de lo conceptual y los juegos de palabras, y contrastarlo con los nuevos modos de decir en Garcilaso de la Vega, siempre me ha parecido un buen ejercicio, en particular si se atiende a las diferencias que produce el endecasílabo, la nueva sonoridad del verso, los usos de palabras diferentes (italianismos, latinismos). Este ejercicio hace que el estudiante entienda mejor no sólo los cambios producidos en una época tan distante, sino los fenómenos culturales que ellos mismos experimentan en su propio presente. No se trata de desvalorizar una forma anterior por anticuada (el mismo Garcilaso se nutrió de la tradición cancioneril), sino de verlas a ambas en sus propios términos. Otro ejercicio importante que despierta el interés de los estudiantes (en especial los estudiantes subgraduados) es trabajar con un poema por un período extenso de tiempo, analizando el mismo cuidadosamente para así ir revelando su composición, su organización, la distribución de las ideas. Para ello es siempre mejor comenzar con un soneto, aunque los romances se prestan a esto por su sencillez. En el proceso de análisis de un soneto, por ejemplo el soneto I de Garcilaso de la Vega ("Cuando me paro a contemplar mi 'stado"), los estudiantes reciben una hoja con un diagrama en blanco donde se les pide que identifiquen los sustantivos, verbos y adjetivos que lo componen.<sup>3</sup> Reproduzco a continuación el ejercicio para el caso específico de este soneto:

Estrofas	Sustantivos	Verbos	Adjetivos
I	'stado pasos mal	paro; contemplar; ver; m'han traído; hallo; anduve perdido; pudiera haber llegado	
II	camino mal cuidado	'stó olvidado; no sé; he venido; se; me acabo; he yo sentido; acabar	
III	arte	acabaré; entregué; sabrà perderme y acabarme; si quisiere; sabrà querello	
IV	voluntad parte	puede matarme; no es; pudiendo; hara; hacello	

En el salón de clases, los estudiantes deberán escribir en los renglones correspondientes las palabras que aparecen en el soneto. Resulta muy beneficiosa para el estudiante la práctica de este ejercicio, en especial para aquellos que no estén familiarizados con el análisis poético. Los alumnos se dan cuenta inmediatamente de que el soneto I se compone primordialmente de verbos, con carencia absoluta de adjetivos y muy pocos sustantivos. En la discusión, al ilustrarse visualmente la distribución de los diferentes tiempos verbales, no resulta difícil para los estudiantes concluir (con mínima intervención del profesor) que la preponderancia de verbos se debe a la metáfora de los pasos y el camino y que la actitud general es una negativa (se repite dos veces el sustantivo “mal” y muchos verbos tienen connotación negativa). Perciben también que el texto nos confronta con un pasado, un presente y un futuro, y que las actividades de este yo poético en estos pasos están determinadas por la figura de una dama que no corresponde al amante. Los estudiantes también identifican a un yo (sujeto de muchos de los versos) y el sujeto correspondiente a la dama, ligada ella a los verbos *perderme*, *acabarme* y *matarme* (todos con mensaje negativo). Otras palabras importantes son *llegar*, *venir*, *acabar* y *matar*.

En otros ejemplos, los estudiantes se darán cuenta de que existen poemas donde el número de verbos es equivalente o a veces no supera al número de adjetivos. Nuevamente, sin mucha intervención del

profesor, los estudiantes llegan a la conclusión de que el predominio de adjetivos se debe a momentos de contemplación estática y a descripciones que añaden sonoridad y color (soneto XI de Garcilaso: “Hermosas ninfas, que en el río metidas”, o el soneto de Góngora, “De pura honestidad templo sagrado”). Por otra parte, este ejercicio hace que en el futuro los estudiantes se muestren mucho más receptivos ante la diferencia entre cuartetos y tercetos, los cambios de sentido que logra el poeta de una sección a otra del poema, la secuencia misma de las ideas, los sonidos que predominan en ciertos momentos y, no menos importante, la posibilidad de identificar el tema al prestar atención a palabras claves que logran rescatar de la lista (ya porque se repiten, ya por su posición privilegiada en el poema, ya por la serie de verbos o adjetivos que dependen de una idea en específico). En muchas ocasiones los estudiantes ya no tienen que recurrir al ejercicio y pueden, mediante una lectura cuidadosa, producir comentarios mucho más sofisticados.

Estas son algunas de las maneras en que trato de exponer la singularidad poética y sus medios de expresión. Atendiendo a las palabras, los sonidos, la secuencia de las ideas y la distribución de las mismas, los alumnos adquieren un instrumento de análisis muy útil, a la vez que experimentan el hecho fundamental del fenómeno poético, o al menos algunas de sus manifestaciones más representativas.

### *La barrera del lenguaje*

Una de las barreras más significativas que confrontan los estudiantes está relacionada con la diferencia temporal que existe entre el mundo contemporáneo y la(s) cultura(s) de los Siglos de Oro. La distancia en este caso produce dos problemas en la clase: primero, el problema del vocabulario y, segundo, la “extrema” diferencia cultural. En cuanto al vocabulario, los profesores encuentran una solución bastante fácil gracias al uso de ediciones críticas que proveen al estudiantado de significados accesibles en las notas a pie de página. Algunas de estas excelentes ediciones que existen de los poetas más canónicos han adoptado la costumbre de proveer un aparato crítico impresionante y, en ciertos casos, un pequeño párrafo donde ofrecen un análisis corto del tema y las imágenes más importantes que aparecen en cada texto, junto con las variantes más significativas.<sup>4</sup> Otra manera de resolver el problema es introducir a los estudiantes al uso de diccionarios importantes para el campo de estudio, tales como el *Tesoro de la lengua* de Covarrubias, el *Diccionario de Autoridades*, el *Diccionario crítico etimológico* de Corominas y, también, los diccionarios del marginalismo o germanía.<sup>5</sup> Con respecto a las ediciones críticas, no

niego que sean muy útiles, en especial para estudiantes graduados y especialistas. Sin embargo, siempre me ha parecido que al estudiante se le da el trabajo hecho y que su esfuerzo en la lectura supone un trabajo de interpretación y no uno de exploración.

Para resolver este problema he diseñado un ejercicio que produce muy buenos resultados. Se le asigna a cada estudiante un poema sin notas ni comentarios de ningún tipo y sin revelar su autor. Mediante el uso de los diccionarios (ejemplares de todos ellos disponibles en la reserva de la biblioteca) cada estudiante producirá todas las notas a pie de página que considere pertinentes y un pequeño párrafo explicativo siguiendo de cerca el modelo de las mejores ediciones críticas. Los resultados se discuten en el salón de clase y también se entrega una versión al profesor para ser corregida y comentada. En la discusión se afinan los procedimientos, se critican ciertas selecciones de palabras y se cuestiona el olvido de otras, discutiéndose a fondo cada uno de los párrafos explicativos. Palabras que parecen poseer un significado fácil de repente presentan otras posibilidades imprevistas, expandiendo los horizontes del fondo lingüístico y, mejor aún, generando una desconfianza muy saludable que les permitirá ir más allá de las definiciones y comentarios que aparecen en las mismas ediciones críticas. Este tipo de ejercicio despierta mucho el interés de los estudiantes. Se sienten de repente capaces de, en una tarea casi individual, explorar y hacer una primera lectura de un poema, interpretarlo y producir un pequeño comentario de cierta magnitud y significado. En resumen, se dan cuenta del trabajo de edición, del esfuerzo preliminar que da paso a la interpretación. Claro está, el trabajo de edición implica otras destrezas que el ejercicio no puede cubrir, tales como la identificación de fuentes y la inclusión de las variantes, además de otro tipo de comentarios más sofisticados que solamente hacen sentido en un curso de filología o de anotación de textos literarios. Pero es un ejercicio efectivo para los cursos de poesía de los Siglos de Oro de tipo panorámico o más especializados (e.g., por temas o género sexual). La tarea, por supuesto, se presta más para estudiantes graduados o estudiantes en un curso subgraduado más avanzado.

Con un nuevo sentido de independencia (siempre acompañado de la posibilidad de consultar con compañeros de clase o con el profesor), el estudiante desarrolla un interés mucho más evidente en clase. El poema es un pequeño misterio, un rompecabezas que hay que descifrar. Frente a este nuevo objeto de cierta extrañeza, el estudiante siente curiosidad por el lenguaje, los sentidos, los temas. La actividad ahora está acompañada por curiosidad y la posibilidad real de entender este lenguaje por sí solos, valiéndose de los

diccionarios. Con algo de suerte (dependiendo, por supuesto, de la disponibilidad de cada estudiante a aprender), me parece que este ejercicio que acabo de describir va a producir mejores comentarios en clase, trabajos finales de mayor envergadura, nuevas sorpresas y el placer de experimentar un grupo de estudio mucho más activo.

El tipo de ejercicios que he descrito hasta aquí son puramente prácticos, en el sentido que son destrezas preliminares que van a ayudar al proceso de interpretación del poema. Aquí no se trata todavía de investigar un problema específico en la poesía de un autor, sino de acercamiento al texto poético. La identificación de un tema para un trabajo final, por ejemplo, solamente puede llegar con la ayuda del profesor o con la continua y sostenida lectura de poemas junto a lecturas críticas. Estos ejercicios, aunque se podrían definir como destrezas preliminares, son a mi modo de ver fundamentales no sólo para la enseñanza efectiva de la poesía, sino también para la eventual producción de trabajos escritos (teniendo en cuenta que la gran mayoría de nuestros estudiantes graduados serán futuros maestros, profesores o investigadores).

### *La distancia histórica y cultural*

Es imposible ofrecer interpretaciones adecuadas de textos poéticos de los Siglos de Oro sin tener en cuenta la diferencia que existe entre el presente en el que habita e interactúa un alumno y la cultura de los siglos XVI y XVII. Las funciones sociales y culturales asociadas al amor, la producción de masculinidades, las concepciones de la mujer, la religión, el cuerpo y la medicina son todos aspectos que tienen su propia idiosincrasia histórica de acuerdo al contexto del que hablemos. Un comentario poético cuya meta sea dar cuenta de los significados primarios de un poema particular casi siempre tiene que ser suplementado por un conocimiento amplio que el alumno va a asimilar con el tiempo. De nuevo, el aparato crítico que acompaña las ediciones más recientes le brinda al estudiante gran parte de esta información, aunque muchas veces de forma primaria y esquemática. Contrario a los ejercicios de lectura que he discutido, no hay manera de que el alumno se enfrente a la diferencia cultural sin la ayuda de los comentarios en las ediciones críticas, bibliografía suplementaria y, por supuesto, la conferencia del profesor. El mismo hecho de que no podamos saber todo (ni nosotros los profesores ni los estudiantes) nos señala el aspecto dialógico, interactivo del estudio literario: una constante conversación con la crítica, los estudiosos de la literatura y los alumnos en el aula. Me parece de suma importancia dejar sentado en la clase que el desconocimiento de la diferencia cultural puede



producir errores de interpretación graves, y es la responsabilidad del profesor y el estudiante mantenerse en continuo diálogo con el corpus de comentarios que existen en torno a un autor y su obra.

Una forma de ilustrar claramente a los alumnos la necesidad de un conocimiento cultural de tipo histórico se logra por medio del análisis de un poema que muestre esta distancia de una forma muy clara. Por ejemplo, el soneto VIII de Garcilaso se presta para este ejercicio (“De aquella vista pura y excelente”, 22). La distancia cultural se concentra en la palabra “espirtus” o espíritus, el vapor sutil que sale por los ojos del amado para encontrarse con la amada, parte del conocimiento fisiológico que provenía ya desde la época clásica y aparece en textos fundamentales del renacimiento italiano. La angustia ante el sujeto amado, angustia que sobrepasa diferencias históricas y puede concebirse como una experiencia compartida a través de todas las épocas, se muestra en el soneto VIII de forma muy específica e imposible de compartir a menos que se conozca el registro al que remite la palabra *espirtus*.

El soneto en cuestión es un texto que se presta a estudiarse de manera cabal, yendo más allá de las clarificaciones que pueda proveer una buena edición crítica. Por ejemplo, puede ser leído en conjunto con otros textos suplementarios, tales como el fragmento del *Fedro* de Platón (251a-252b) donde se describen los efectos del amor que reproduce Garcilaso; el importante pasaje de *El cortesano* en traducción de Boscán, revisada por el mismo Garcilaso (IV, 65-67); o algunos ejemplos de la tradición poética del *dolce stil nuovo* (el inicio de la *Vita nuova* o algún ejemplo de Cavalcanti). Otro textos fundamentales que podrían incluirse son los comentarios del Brocense y Herrera a este poema en específico. Estas lecturas primarias se pueden muy bien suplementar con libros como el de Agamben, *Estancias*, donde en el capítulo 16 propone que la teoría del signo está íntimamente ligada a la noción del fantasma o el espíritu que surge de la voz (213-24), o su capítulo sobre el espíritu de amor (179-89). Otro libro importante que podría incluirse como parte de la discusión es el excelente texto de Guillermo Serés, *La transformación de los amantes* (en especial los capítulos I-V), con excelente aparato bibliográfico. La incorporación de este material y otros depende, por supuesto, del nivel del curso. Para mí ha funcionado muy bien en un seminario avanzado sobre el amor en los Siglos de Oro, pero reconozco la dificultad de incorporarlo a un curso subgraduado de tipo introductorio.

La inclusión de este material, el cual enriquece la recepción del poema, ocasiona un interés marcado en los estudiantes, los cuales se muestran prestos a explorar más a fondo estas versiones antiguas y fundamentales del amor, la mirada y los efectos del sujeto amado en

el alma. Desde mi perspectiva, expandir los aspectos contextuales que intensifican la diferencia cultural de un texto despiertan el interés en el estudiantado, un interés que no se intensificaría con una mera lectura de una nota explicativa de la edición que manejan. La complejidad misma del concepto de espíritu y sus aspectos fisiológicos no resulta entonces un obstáculo cuando se ha introducido y discutido bien este material (selección cuidadosa de textos, preguntas asignadas para facilitar su lectura, conferencia y discusión para clarificar). En otras palabras, la diferencia y la lejanía de un mundo muy distinto al presente es algo que es interesante de por sí. Recalcar las diferencias puede resultar incluso mucho más productivo que insistir en lo que compartimos con el hombre o la mujer del siglo XVI. Muchas veces confronto en el profesorado y los críticos esta insistente necesidad (pedagógica o a veces personal) de traer el mundo del renacimiento al mundo presente. Es una práctica muy poderosa que incluso ha afectado mi propia producción crítica en algún momento. De mi parte quisiera proponer que este acercamiento puede hacerse en algunos momentos específicos, pero en otros (me atrevo a decir en su mayoría), la diferencia es fundamental como herramienta pedagógica. La diferencia es motivo de placer, pero de un placer intelectual (aquél que experimenta el que descubre el pasado, la revelación de la historicidad del mundo, lo que compartimos pero que a su vez es muy distinto a lo que vivimos).

De forma parecida a los espíritus sutiles, una enorme cantidad de poesía amorosa se ve afectada por un vocabulario procedente de la medicina de la época y la teoría humoral. Las representaciones de la melancolía del amante deberían acompañarse de una introducción general a la teoría de los humores, resaltando la historicidad de esta palabra y enriqueciendo la lectura de los estudiantes. En cursos graduados siempre introduzco este material con la ayuda de una fotocopia acompañada por una conferencia (véase apéndice donde reproduzco la copia que le entrego a los estudiantes). La presentación de este material es muy importante porque introduce en el aula el complicado "sistema" analógico-intelectual de la Europa del renacimiento, el cual dominó por muchos siglos y repercutió en todas las disciplinas de la época y se difundió geográficamente a América y muchas otras partes del mundo.

En conclusión, he tratado de proveer una serie de ideas y ejercicios prácticos, que pueden adaptarse a diferentes niveles de enseñanza y a través de los cuales se podría hasta cierto punto erradicar en las aulas esas barreras que confrontan los estudiantes con la poesía de los Siglos de Oro. He puntualizado la necesidad de leer la poesía como lo que es, como un objeto inusitado que nos invita a producir un juicio estético. Dicho juicio, basado en una primera instancia de análisis de las

características inherentes a lo poético, se expande luego hacia aspectos culturales mucho más amplios donde se puedan discutir las ideas sobre el sujeto femenino, lo que es el amor, la historicidad que afecta al cuerpo, la amistad en el contexto cortesano, la producción de masculinidades y otros. No se deberían obviar tampoco los estudios focalizados en aspectos tan importantes como el lenguaje, la metáfora, estrofa y rimas, todos ellos temas de trabajo fundamentales. Abogo por una crítica plural que acepte la diversidad de acercamientos en vez de producir núcleos de antagonismo con agendas propias y prescripciones totalizantes. Apoyo el verdadero diálogo, ya sea en el contexto del salón de clases, ya sea entre expertos. Propongo destacar los elementos diferenciales de nuestro objeto de estudio y entenderlos en sus propios términos. Defiendo leer la poesía como poesía (no como prosa de ideas). Este es parte de mi plan de trabajo con el estudiantado y con mi producción crítica (al menos de forma ideal). Así trato de enfrentarme a esa riqueza que llamamos la poesía de los Siglos de Oro.

### Notas

<sup>1</sup>El teatro de los Siglos de Oro comparte esas consideraciones con la poesía, pero al mismo tiempo la secuencia de eventos, el diálogo y el desarrollo de un argumento más o menos lineal permite que esos elementos poéticos puedan a veces obviarse en el proceso interpretativo y la lectura del estudiante.

<sup>2</sup>Esta noción de singularidad forma parte de los argumentos de Derek Attridge en su reciente libro. Adopto esta noción como parte de la producción distintiva de un poema (lo que lo hace participar de una tradición y lo que hace que se aleje de ella). Attridge asocia este concepto con la firma ("signature"). Véase en especial 63-78.

<sup>3</sup>Debo a la profesora Pilar Gómez Bedate el conocimiento de este ejercicio desde mis estudios literarios en la Universidad de Puerto Rico en Mayagüez. Las palabras del soneto de Garcilaso que aparecen en la tabla provienen de la edición de Bienvenido Morros (12).

<sup>4</sup>Por ejemplo, las excelentes ediciones de Dámaso Alonso sobre Góngora, James Crosby y Lía Schwartz con Arrellano sobre Quevedo, las de Lope de Vega editadas por Antonio Carreño, Bienvenido Morros y su edición de Garcilaso, y la de Méndez Plancarte sobre la poesía de Sor Juana.

<sup>5</sup>Recomiendo el diccionario de Hernández Alonso y Sanz Alonso, titulado *Diccionario de germanía*, con bibliografía muy útil.

## Apéndice

### Fisiología y concepción del ser humano en el Renacimiento

Para entender el modelo que se expone a continuación, hay que tener en cuenta lo siguiente:

1. el cuerpo está ligado indisolublemente al alma
2. la constitución de todas las cosas vivas se compone de cuatro cualidades que interactúan entre sí (caliente, frío, seco y húmedo; las primeras dos son activas y las otras pasivas)

Cualidad (calidad): propiedad del cuerpo natural, inseparable de la sustancia; ejemplo: fuego: caliente

3. las cualidades corresponden a los cuatro elementos que componen el universo
4. esos elementos se corresponden con los humores del cuerpo

Los *humores* son líquidos (sustancia líquida) que provienen de los alimentos (en lo que se convierte el manjar luego de comerse). Son los responsables de la psicología de los seres humanos.

5. los humores producen a su vez cuatro temperamentos.
6. los elementos se corresponden también a los sentidos:
  - fuego: vista
  - tierra: tacto
  - aire: oído y olor
  - agua: sabor
7. los elementos también tienen alimentos, minerales, hierbas correspondientes
8. finalmente se asocian con las cuatro edades del hombre:
  - primavera/niñez: caliente y húmeda (sangre)
  - verano/juventud: caliente y seca (bilis amarilla)
  - otoño/madurez: fría y húmeda (bilis negra)
  - invierno/vejez: fría y seca (flema)
9. todo se correspondía con el macrocosmos (planetas, estaciones del año, vientos)

Elementos	Cualidades esenciales	Humores	Temperamentos	Organos
Fuego	Caliente	Sangre	Sanguíneo	Corazón
Tierra	Frío	Atrabilis o Humor negro	Melancólico	Bazo
Aire	Seco	Bilis amarilla	Colérico	Hígado
Agua	Húmedo	Flema o Pituita	Flemático o Pituitoso	Cerebro

Una persona normal es la que tiene un balance equitativo entre los cuatro humores. Las personas son afectadas por todo lo que les rodea. Toda manifestación psicológica se debe a la influencia de muchos factores (cosmológicos, zodiacales, comida, interacción con otra persona, clima).

#### Obras citadas

- Agamben, Giorgio. *Estancias. La palabra y el fantasma en la cultura occidental*. Trad. Tomás Segovia. Valencia: Pre-Textos, 1995.
- Attridge, Derek. *The Singularity of Literature*. London and New York: Routledge, 2004.
- Castiglione, Baldassare. *El cortesano*. Trad. Juan Boscán. Ed. Mario Pozzi. Madrid: Cátedra, 1994.
- Garcilaso de la Vega. *Obra poética y textos en prosa*. Bienvenido Morros, ed. Barcelona: Editorial Crítica, 1995.
- Platón. *Fedón. Fedro*. Trad. Luis Gil Fernández. Madrid: Alianza Editorial, 1998.
- Serés, Guillermo. *La transformación de los amantes. Imágenes del amor de la antigüedad al Siglo de Oro*. Barcelona: Editorial Crítica, 1996.



Rosilie Hernández-Pecoraro, David Lee Garrison, Georgina Sabat-Rivers, Mary Barnard, Inés Azar, Emilie L. Bergmann, Elias L. Rivers, Adrienne L. Martin, Julián Olivares, Anne J. Cruz

VII<sup>th</sup> Biennial Conference of the Society for Renaissance & Baroque  
Hispanic Poetry, University of Miami, Nov. 10-12, 2005.

Special Sessions in Honor of Elias L. Rivers

I. Chair: David Lee Garrison, Wright State University

Adrienne L. Martín, University of California, Davis  
Teaching the Wild Side: Sexuality and Eroticism in Golden-Age  
Spain

Mary E. Barnard, Pennsylvania State University, University Park  
Reading Garcilaso's Material Sites

Emilie L. Bergmann, University of California, Berkeley  
Góngora and Sor Juana: Sounds and Silences in the Baroque  
Labyrinth

II. Chair: Anne J. Cruz, University of Miami

David Lee Garrison, Wright State University  
'Soneto Primero' y primeros sonetos en cursos panorámicos  
sobre la literatura española

Inés Azar, The George Washington University  
"Tu dulce habla ¿en cuya oreja suena?" Cuerpo, intimidad y voz  
en la 'Égloga I' de Garcilaso

Elias L. Rivers, Professor Emeritus, SUNY, Stony Brook  
Garcilaso's Love Life: From Sex in the Hay to Sex in the Head