

Didáctica dantesca multimedia: Ulises como héroe de la *queste**

Laura BORRÀS CASTANYER

Universitat Oberta de Catalunya
Estudis d'Humanitats i Filologia
lborras@uoc.edu

RESUMEN

En este artículo se comparte una experiencia de innovación docente llevada a cabo por la UOC, en el marco de una asignatura de literatura comparada y con el uso del hipertexto como estrategia didáctica. Este material que consta de recursos de vídeo y audio, ofrece a los estudiantes lecturas e interpretaciones de obras clave de la literatura universal a través de un trayecto intertextual, que pone en relación varios textos literarios, pictóricos o cinematográficos. Aunque aquí sólo se muestra parcialmente el hipertexto referente al relato de Ulises en la *Commedia* dantesca (*Inf. XXVI*), el curso y la herramienta escogida para desarrollarlo pretenden contribuir a una lectura transversal de la literatura universal en un entorno virtual de aprendizaje, a la vez que se proporcionan pautas para un ejercicio práctico de literatura comparada, proponiendo unos itinerarios de lectura que pasan por épocas y tradiciones literarias alejadas en el espacio y en el tiempo. Se trataba de explorar una manera distinta de acercarse al estudio de la literatura. El resultado final permite afirmar que el curso se convierte en un ejemplo de colaboración activa —hipertextual y dialógica— que potencia el juego de voces entre todos los implicados (alumnos, profesor, textos literarios y textos críticos).

Palabras clave: Hipertexto, estudios literarios, crítica literaria, literatura medieval, literatura comparada.

Multimedia dantesca didactic: Ulises as a *queste*'s hero

ABSTRACT

In this article we want to share an experience of educational innovation carried out by the UOC, within the framework of a subject of compared literature and using hypertext as a didactical strategy. This material, consisting of video and audio resources, offers to the student readings and interpretations of capital universal literary works through an intertextual journey, which relates several literary, pictorial or cinematographic texts. Although the hypertext concerning to the story of Ulysses in the *Commedia* (*Inf. XXVI*) is only shown partially, the course and the tool chosen to develop it intend to contribute to a transversal reading of the universal literature in a virtual learning environment. At the same time, guidelines are provided for a practical exercise of compared literature, suggesting some itineraries of reading that connect periods and literary traditions spatially and temporarily moved away. It was a matter of exploring a way different of coming close to the study of the literature. The final result allows stating that the course turns into an example of active —hypertextual and dialogic— collaboration that promotes the game of voices among all the ones implicated (students, lecturers, literary texts and critical texts).

Key words: Hypertext, literary studies, literary criticism, medieval literature, comparative literature.

* Texto de la comunicación presentada en el congreso «Dante e la scienza», celebrado en la Facultat de Filologia de la Universitat de Barcelona el 21 de marzo de 2003.

SUMARIO: 1. Hipertexto y docencia. 2. Territorio hipertexto: lectura y relectura. 3. La tragedia de la acción. 4. Ulises, el héroe de la *queste*. 5. Símbolo de conocimiento. 6. Naufragio con espectador. 7. Un campo metafórico para Ulises.

A Victoria Cirlot y Raffaele Pinto, maestros y amigos.

1. HIPERTEXTO Y DOCENCIA

La red ha cambiado profundamente la manera de concebir la enseñanza de la literatura y de participar activamente en su aprendizaje¹. En la Universitat Oberta de Catalunya, desde el año 95 este proceso de reconfiguración docente



tiene lugar en un espacio concreto de la red: un campus virtual que funciona, de manera asincrónica, al servicio de una comunidad de estudiantes y profesores. Pretendo mostrar una parte de unos materiales usados en la docencia de esta universidad y que tienen al Ulises dantesco como origen porque, incluso en este *médium* heterogéneo y turbador, el propósito final sigue siendo el de «enseñar».

En este sentido, siguiendo al Príncipe de Salina podríamos pensar que nuestro objetivo profesional es «cambiarlo todo para que nada cambie» y, sin embargo, la realidad epistemológica en la que nos hallamos inmersos no permite semejante impostura «gattopardesca». Démonos cuenta de que cuando el entorno docente deja de ser el de las aulas para pasar a la inasible virtualidad de la pantalla, el enfoque metodológico es crucial y debe ir acompañado de una reflexión previa insoslayable: ¿debemos, a principios del siglo XXI, seguir ofreciendo el mismo tipo de enseñanza de siempre, sea en la universidad tradicional o en una universidad pionera como la UOC? Los cambios socioculturales que Internet ha promovido, la sociedad de la información en la que vivimos nos obligan a repensar algunas premisas y a considerar nuevos espacios y posibilidades que hay que saber generar, de acuerdo con el signo de los tiempos. Hoy en día el estudiante es, en potencia, un individuo «infectado» (por utilizar el neologismo de Cornella que combina *información* con *intoxicación* en la gestión y digestión de este alud informativo de nuestros días), que tiene a su disposición, a sólo un clic de distancia y desde cualquier lugar con conexión, cantidades ingentes de información.

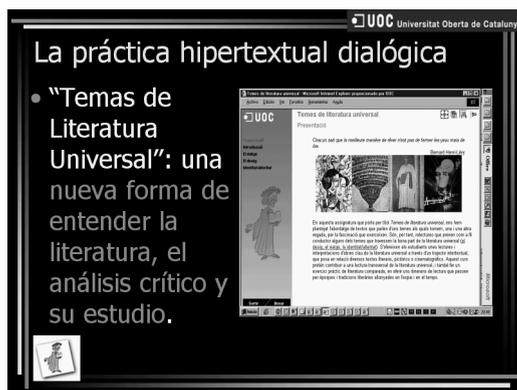
¹ El mundo digital reconfigura la enseñanza, prosiguiendo el proceso iniciado primero con el invento de la escritura, y luego de la imprenta, y libera al estudiante de la necesidad de estar en presencia física del profesor (Landow, 1997:29-30).

Este estudiante se va a sentir estafado si cuando acude al aula, la información que el profesor le transmite es un cúmulo de referencias que puede encontrar más y mejor organizadas en cualquier base de datos en Internet. En este contexto de «sobreinformación» en el que vivimos, la función del profesorado ya no puede ser únicamente la de transmitir «conocimiento», sino la de contribuir a generarlo en los estudiantes, es decir, debe asumir una función de «guía» y proporcionar instrumentos intelectuales que permitan enseñar a ser capaz de pensar con criterio. En nuestro entorno literario, básicamente hay que enseñar a leer, con toda la profundidad que seamos capaces de conferir a esta fórmula. En los Estudios de Humanidades y Filología de la UOC hemos optado por un método hermenéutico siguiendo a Gadamer en la concepción de la hermenéutica como el arte de comprender la opinión del otro. No deja de ser ésta una formidable reflexión acerca de la actividad que denominamos lectura y que aspira a participar en el «sentido compartido». Porque para Gadamer leer a los autores del pasado es, de algún modo, tomarlos como interlocutores, interpelarlos y dejarse interpelar por ellos. En definitiva, leer significa restablecer vínculos, leer significa dialogar. Sin embargo, leer, y enseñar a leer en un medio como Internet y con su herramienta natural, el hipertexto, significa enfrentarse también a un dispositivo tecnológico al servicio de la educación, en el que una cuestión previa es, sin duda, el cambio de enfoque en el encuentro con el discurso. El hipertexto reconfigura la relación del crítico con su objeto de estudio y también modifica la relación del profesor y del alumnado con los textos (literarios) y con las explicaciones y comentarios de dichos textos (la manera que tiene el profesor de «explicar» literatura) en el espacio virtual. En este nuevo entorno se produce una cierta sustitución de códigos vinculados al formato «papel» por otros asociados al contexto digital. Tratar de cifrar los estadios de esta sustitución merecería un análisis largo y detallado, imposible de realizar en este marco. Lo que pretendo es compartir el ejemplo concreto de una asignatura en la que hemos pretendido plasmar, en formato hipertextual, una nueva forma de entender la literatura y su estudio. Se trataba de provocar un juego de voces en la clase virtual, no sólo entre profesor y estudiantes, sino entre los propios estudiantes, puesto que a las posibilidades inéditas de transitar por diversos temas de la literatura universal que ofrece el formato escogido hay que sumar la actividad de los estudiantes en el aula virtual, con lo cual el curso se acaba traduciendo en una colaboración activa que también es hipertextual y dialógica y que potencia el juego de voces entre todos los participantes (alumnos, profesor, textos literarios y textos críticos).

Desgraciadamente, la universidad está más interesada en generar políticas de auto-perpetuación que en renovarse a nivel didáctico, estructural e ideológico. Por ello la posibilidad que una universidad como la UOC brinda a cualquier profesor universitario que tenga ganas de repensar sus habilidades docentes, de experimentar con nuevos recursos, de abrirse a una nueva realidad que ahora es posible a través de herramientas como la propia red, no deja de ser un saludable ejercicio de higiene mental. En este contexto, cuando un profesor se plantea trasladar los contenidos que sabe transmitir de manera presencial a las nuevas tecnologías, es necesario hacer un esfuerzo de planificación y diseño, además de formarse mínimamente en la didáctica y en la pedagogía, aspectos que acostumbran a estar bastante desatendidos en la docencia universitaria

que conocemos. El nuevo paradigma nos invita a reflexionar sobre la nueva forma de construcción del discurso del saber y las modalidades específicas de su transmisión y lectura. Así, si convenimos en que la forma tiene un efecto sobre el sentido, la manera de mostrar y organizar la disposición de información se convierte en decisiva, especialmente si queremos fomentar una respuesta activa por parte del estudiante. Por ello es necesario reformular y organizar innovadoramente la relación entre las fuentes y las modalidades de la argumentación, etc. De entrada, el cambio fundamental reside en el hipertexto, cuya complejidad y alteridad radicales son los verdaderos responsables de la angustia que suscita la textualidad electrónica y que es la herramienta que nosotros hemos usado como eje de nuestra propuesta docente.

En la asignatura *Temas de literatura universal*, Raffaele Pinto, Joan Elies Adell y yo misma nos hemos planteado el abordaje de un conjunto de textos a partir de una serie de relecturas que toman como hilo conductor algunos de los temas que atraviesan buena parte de la literatura universal (y que hemos objetivado en el deseo, el viaje, la identidad y la alteridad). En este material hipertextual que combina la lectura lineal con la lectura secuencial o fragmentaria inherente al hipertexto, así como recursos de vídeo y audio, se ofrecen a los estudiantes lecturas e interpretaciones de obras clave de la literatura universal a través de un trayecto intertextual doble, genético y analógico, que pone en relación varios textos literarios, pictóricos o cinematográficos. El curso pretende contribuir a una lectura transversal de la literatura universal en un entorno virtual de aprendizaje, a la vez que se proporcionan pautas para un ejercicio práctico de literatura comparada, proponiendo unos itinerarios de lectura que pasan por épocas y tradiciones literarias alejadas en el espacio y en el tiempo².



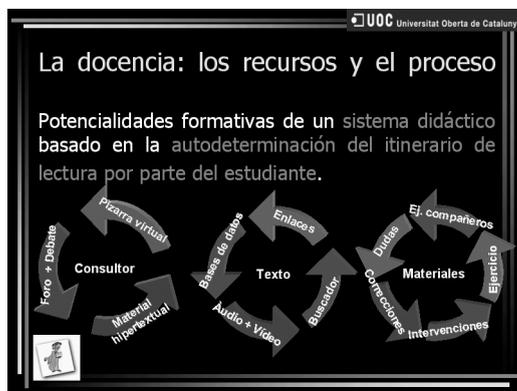
2. TERRITORIO HIPERTEXTO: LECTURA Y RELECTURA

«Un buen lector es un relector», afirma rotundamente Nabokov. La contundencia de semejante afirmación no deja espacio a la duda: el espacio hipertextual en el

² «Siguiendo las conexiones intertextuales (tanto de tipo genético como de tipo analógico), que van marcando el camino dentro del *corpus* hipertextual, se van describiendo unas rutas de lectura aleatorias y totalmente subjetivas que ilustran la difusión y la articulación de tal tema en la tradición literaria. Los estudiantes, después de familiarizarse con los textos presentados en los materiales, y con los instrumentos de navegación que los mismos materiales ofrecen, tienen como tarea principal de curso la de seleccionar unos temas subjetivamente relevantes, y construir su propio corpus (hiper)textual. Tanto la primera parte del curso, más receptiva, como la segunda, más activa, se desarrollan de un constante diálogo entre el profesor y los estudiantes» (Pinto 2001).

que la lectura es fragmentada y no secuencial, la relectura se revela como la estrategia metodológica inevitable en la construcción de sentido. El hipertexto posibilita una relectura exponencial de los contenidos que hemos diseñado, pero esto no es todo. Además, es necesario considerar con seriedad que el acto de enseñar en línea a partir de estos materiales académicos en soporte digital, supone desprenderse de los hábitos adquiridos y de transformar las técnicas comunicativas del discurso del saber. Las maneras de probar la « validez » de un análisis literario se encuentran, en este momento, profundamente modificadas desde que podemos desarrollar el discurso según una lógica que ya no es necesariamente lineal y deductiva, sino abierta y relacional. En nuestro ejemplo, el estudiante-lector, puede consultar directamente los documentos (archivos, imágenes, música...) que son los objetos o los instrumentos de la investigación que le está siendo referida³. En este entorno textual múltiple, sin fronteras, o con las únicas fronteras de la curiosidad y el deseo, la noción esencial es la de « enlace ». Participamos de una concepción del entrelazamiento como una operación que pone en relación las unidades textuales fragmentadas por y para la lectura, pero que deberían provocar también una respuesta por parte del estudiante. Al elegir el hipertexto como material didáctico en literatura comparada, debemos elegir entre: dejar en el mar de la navegación unas boyas fijas por las cuales el estudiante debe transitar inevitablemente en su navegación o, contrariamente, hacer ver a los estudiantes que la «pérdida» forma parte, inevitable, no únicamente de cualquier proceso de lectura sino también del propio trabajo crítico. Lo realmente interesante radica en la coexistencia de estas dos maneras de habitar el espacio de nuestra asignatura. De modo que hay que tratar de buscar un equilibrio entre el «tránsito controlado» y la «pérdida» (maneras complementarias tanto de leer como de enfrentarse al trabajo crítico). Al ofrecer la posibilidad de combinar los procesos analíticos y hermenéuticos con las potencialidades arquitectónicas (lecturas por parte de los estudiantes que superen el principio de linealidad), se favorece el diseño de un mapa geográfico literario con itinerarios múltiples y en diálogo entre ellos.

En este contexto se impone un reciclaje general de los procedimientos involucrados en el acto docente. A la transferencia del «conocimiento» del profesor (que en el entorno virtual queda substituido por los «materiales») se debe reaccionar con la tarea de acompañamiento en el proceso de madurez intelectual de los estudiantes, interviniendo en la «pizarra virtual» o en el foro para incitar al debate, corrigiendo ejercicios, respondiendo dudas, plantean-



³ Por ejemplo ver y escuchar a Vittorio Gassman recitando el canto XXVI del *Inferno* de Dante al tiempo que leen el canto en original y lo contrastan con la traducción al catalán.

do nuevos interrogantes... Al fin y al cabo, se trata de una tarea holística, más completa, si no global, más provechosa para el estudiante sin ningún tipo de dudas, por cuanto le obliga a leer, a comparar, a escuchar a sus compañeros, además de al profesor, a intervenir, a organizar sus ideas de forma lógica y presentarlas coherentemente. Dicho de otro modo: a organizar y construir, de manera radicalmente subjetiva y a partir de su propia iniciativa y capacidad, su personal proceso de aprendizaje.

Sin embargo, me gustaría considerar brevemente ahora qué tipo de lector y de práctica lectora requiere un hipertexto, un texto que nace desde la fragmentación, desde la dispersión o el rizoma, porque no es evidente⁴. La extrema fluidez del hipertexto nos obliga a repensar una de las principales preocupaciones de quien escribe: la posibilidad de ejercer un control sobre de qué manera un lector «pasa» a través de un texto. Creo que el hipertexto encarna una nueva forma de «textualidad transitable», si se me permite la expresión, basada en la capacidad de «penetración» de un texto marcado por enlaces que abren puertas hacia nuevos horizontes de significado. En el hipertexto cualquier ilusión de control se desvanece por completo: la seducción es la única arma a esgrimir para empujar hacia una errancia hipertextual compulsiva, pero necesaria. Perdemos la noción de control porque el mismo hipertexto la desprecia. Si el saber se irradia y disemina produciendo una virtualidad infinita de conexiones intertextuales, que representan las infinitas formas de configuración discursiva del sujeto (Pinto 2002), todo en él es relevante, todo puede estar interconectado⁵. Hablamos, en nuestro caso, de un hipertexto independiente, únicamente de lectura, en el que las contribuciones del lector-estudiante se limitan a la selección del recorrido de lectura, no a un sistema conectado en red, donde los lectores pueden añadir además texto, enlaces o ambos. Sin embargo, nuestro estudiante-lector tiene la habilidad de imponer una determinada estructura narrativa en el hipertexto, la propia, personal e intransferible. Es ésta una estructura dominada por el deseo, el auténtico motor que hace las veces de guía subliminal en la navegación a través de los contenidos —organizados «en red» a causa de los enlaces—, extremo que tiene importantes implicaciones para la retórica y la estilística de la composición hipertextual⁶.

No sin una cierta sensación de desazón inicial e incluso de vértigo «digital», estamos en condiciones de afirmar que nuestros estudiantes han respondido con éxito a la prueba. Se esperaba de ellos que supieran recorrer los itinerarios posibles que nuestras lecturas estructuradas en este formato hipertextual pudieran generar. Ir

⁴ Espen Aarseth incluso ha llegado a acuñar el término *ergodic literature* (a partir de los vocablos griegos *ergon* y *hodos* que significan «obra» y «camino») para las creaciones literarias que exigen un esfuerzo nada trivial que permita al lector atravesar el texto, penetrar en su sentido. Análogamente nuestra voluntad a la hora de pensar los materiales ha sido la de dar a luz un producto hipertextual *ergódico* para el estudio de las redes que enlazan temáticamente la literatura universal.

⁵ Semejante pretensión de control todavía es más ilusoria si se tiene en cuenta que el lector puede llegar a ejercer de escritor.

⁶ Stuart Moulthrop, sin ir más lejos, señala que la retórica hipertextual debería estar fundada no en la coherencia y en el orden, sino en la inestabilidad y el caos (1991). Sin embargo, no estoy segura de que estemos preparados todavía en los círculos universitarios para aceptar la contundencia de una declaración de principios como la que propone Moulthrop, tan simple en su enunciación como compleja en su asimilación y puesta en funcionamiento.

siguiendo las conexiones intertextuales (tanto de tipo genético como de tipo analógico) que establecen senderos dentro del *corpus* hipertextual, perfilar estas rutas de lectura aleatorias y totalmente subjetivas que ilustran la difusión y la articulación de tal tema en la tradición literaria; y finalmente que, a su vez, fueran capaces de crear su propio recorrido intelectual de analogías temáticas y afinidades lectoras y lo sometieran al juicio de la comunidad grupal del aula —no sólo del profesor—, en lo que se ha revelado como una auténtica construcción coral del pensamiento.

3. LA TRAGEDIA DE LA ACCIÓN

Este epígrafe sitúa perfectamente al personaje al que me voy a referir, Ulises, pero de algún modo me incluye a mí también en la medida que mi particular tragedia en este punto consiste en abandonar las bambalinas de un proceso de creación docente muy estimulante, para centrarme en el tema objeto de mi elección dentro del hipertexto: el relato dantesco del testimonio de Ulises. En estos materiales quise volver a plantearme el que, según Borges, es quizás el más enigmático y el más intenso de sus episodios, aunque sea muy difícil, tratándose de cumbres, y estando llena de ellas la *Commedia*, saber cuál es la más alta. Me estoy refiriendo al naufragio y fin de Ulises, un pasaje en el que la seducción está presente de principio a fin y en el que los ejercicios comparativos entre la literatura y sus otros es posible gracias a los ilustradores que han caído en la tentación de iluminar, de miniar, de trasladar sus palabras a imágenes.

Naufragio, final, fama perenne de Ulises: se trata de una preferencia que bien puede ser una superstición. Antes de exponerme demasiado, no obstante, lanzaré algunos avisos para navegantes. Debo advertir, en primer lugar, que querría enmarcar esta lección en las premisas de «impureza» que expone Boitani en el prefacio de su magnífico *La sombra de Ulises*. En efecto, soy una lectora que ejerzo de *voyeur* y, atrapada y seducida por la fuerza de algunos episodios literarios, vuelvo a ellos por puro placer y, deliberadamente, escojo una posición en el espacio, en el tiempo, en la historia y en la ideología para ejercer mi *voyeurismo*. Por otro lado, para realizar semejante ejercicio de crítica literaria debo implicarme directamente en el problema de la interpretación y la historia de las interpretaciones, intentando hallar su significado en tanto que reflexiones o, en ocasiones, figuraciones creativas de posicionamientos estéticos, morales, religiosos, ideológicos y culturales. En último lugar, quisiera añadir que sólo voy a exponer una pequeña parte del hipertexto, de la relectura crítica.

Virtud y conocimiento. Esta es la *queste*, la demanda del Ulises dantesco y, pese a lo sugerente y elevado de semejante horizonte, es de esperar que no hallemos su mismo final en tan arriesgada empresa. La crítica dantesca ha vuelto una y otra vez, desde los comentaristas más antiguos a los más modernos, sobre este episodio hermético y quizás por ello, fascinante. Se han discutido ampliamente las cuestiones morales, políticas, retóricas y filosóficas que se imbrican y confunden en la representación dantesca de Ulises. En los últimos años, además, se han definido posibles intertextos de procedencia varia (el episodio de la huida de Egipto y la similitud en

la cerrazón de las aguas encima de los egipcios, el carro de Elías, etc.) que abren una nueva espiral interpretativa en la compleja estructura metafórica del canto. La vastedad del mito, su dificultad —generada en gran medida por la condición huidiza de las certezas que puedan tenerse respecto al conocimiento homérico de Dante— constituye uno de los mejores ejemplos de un texto, el canto XXVI del *Inferno*, que evoca textos anteriores de los cuales difícilmente pueden llegar a recorrerse los trazos: un auténtico *puzzle* intertextual. Pero no acaban aquí las dificultades, el hecho de que el último viaje de Ulises sea un naufragio abre nuevos interrogantes que han sido considerados casi unánimemente como metáfora de la tragedia del hombre que pretende conseguir la verdad con la luz de la razón y sin la ayuda de la gracia divina. Incluso el propio castigo, la ubicación de Ulises en la *bolgia* de los consejeros fraudulentos y en la lengua de fuego, resulta problemático. Como se puede apreciar, los obstáculos hermenéuticos no son pocos y, por lo tanto, el desafío para el crítico, más que notable⁷.

Pero prestemos de nuevo atención al relato infernal, la última epopeya de Ulises, que se abre con la minuciosidad con que Dante prepara y reconstruye el ambiente que Ulises se dispone a sacrificar: Ulises narra que después de separarse de Circe (...) ni la dulzura del hijo, Telémaco, ni la piedad que le inspiraba Laertes, su padre, ni el amor de Penélope, su esposa, vencieron en su pecho el ardor de conocer el mundo y los defectos y virtudes humanos. El

viaje de Ulises empieza, pues, con una renuncia altamente significativa, ya que a lo que está renunciando el héroe es nada más y nada menos que el fundamento de la civilización occidental: la familia, el orden antropológico conocido y vigente. En este plano, Ulises profana la base de la sociedad antigua, desmorona su valor ordenador básico y representa el impulso hacia lo externo. Explica Roger Caillois (Caillois 1996: 147-159) que tanto la sociedad como la naturaleza descansan sobre la conservación de un orden universal que está protegido por múltiples prohibiciones que aseguran la integridad de las instituciones y la regularidad de los fenómenos. Todo lo que parece garantizar su salud, su estabilidad, está considerado como santo

UOC Universitat Oberta de Catalunya

Un atentado contra el orden vigente

- Ulises: desafío, exceso y peligro.
- Renuncia al orden antropológico vigente (la familia) y al orden cristiano de obediencia y humildad.

⁷ Acabo de citar el espléndido libro de Boitani, una obra que se propone explorar y rastrear el mito de Ulises en la literatura europea, desde Homero hasta Joyce. Antes que nada se impone una reflexión obvia a la luz de los resultados: qué potencia tan inmensa la del mito como para que se vuelva a él, se lo reelabore durante tanto tiempo y se llene de significados tan distintos. Para este particular deberíamos tener en cuenta las consideraciones de Frege que apuntan que el mito está vacío de significado porque contiene sentido, el mito como algo que está vacío para que se llene indefinidamente. Es posible que un tema perdure creativamente gracias a su capacidad para construir ficciones de la alteridad que sean habitables para nuestra conciencia. De este modo, es evidente que el marco creado por Homero sirve a la historia de Europa para repensar la figura de Ulises. En este sentido véase mi artículo: «El folle volo de Ulises».

y todo lo que las puede comprometer es tenido por sacrílego. La mezcla y el exceso, la innovación y el cambio también son temidos porque se presentan como elementos de desgaste o de ruina. Lo que funda la cohesión y la seguridad se nutre de sacrificios y renunciaciones. Además, todo lo que lleva incorporado un suplemento de poder o de goce, toda manifestación de vitalidad, implica un riesgo, un azar. Estando así las cosas, parece coherente lo que explica el antropólogo

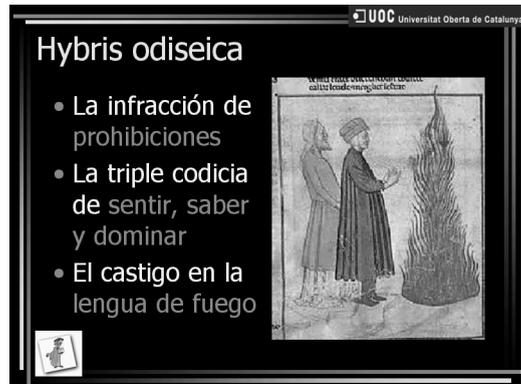
cuando dice que tendríamos que definir el universo —y todo lo que lo conforma— como una composición de resistencias y de esfuerzos. Las prohibiciones protegen el orden del mundo, actúan de contención ante el exceso y aconsejan una actitud de humildad y prudencia. Por ello las afirmaciones de vitalidad excesiva son peligrosas porque atentan contra el orden establecido. Y esto es lo que representa Ulises: desafío, exceso y peligro; un atentado total contra el orden vigente, el orden cristiano de obediencia, humildad y confianza y un ataque frontal al modelo social vigente, fundamentado en la familia como pilar. Por eso Ulises, como Fausto, puede ser presentado como un héroe insaciable y ejemplar en la medida en que se ha convertido en símbolo concreto de la grandeza y de la perdición, de la perdición reservada a aquellos que infringen las prohibiciones y sobrepasan toda medida en el orden de los sentidos, de la inteligencia y de la voluntad, guiados por la triple codicia inextinguible de sentir, de saber y de dominar. Por ello, tras el naufragio —que también hemos recreado iconográficamente en nuestros materiales—, Ulises es castigado a ser devorado por las llamas, eternamente.

Ahora bien, en el infierno de Dante, Ulises de algún modo rompe con el paradigma mítico del retorno y lo substituye por el ideal de partida, por la *queste*. El Ulises de Dante es el que parte, no es el que regresa.

4. ULISES, EL HÉROE DE LA *QUESTE*

Me detendré ahora unos instantes porque me interesa especialmente trazar algunas líneas de comparación entre este Ulises que parte hacia la aventura y los caballeros medievales, que viven y encuentran razón de ser en el paradigma aventurero. Tal vez pueda parecer un profundo viraje en las representaciones forjadas por mi consciencia, sin embargo, el propio texto permite esta digresión textual, puesto que materia antigua y sensibilidad medieval se entrelazan en esta antetextualidad del episodio dantesco.

*Poi che la fiamma fu venuta quivi
dove parve al mio duca tempo e loco,
in questa forma lui parlare audivi:*



«O voi che siete due dentro ad un foco,
s'io meritai di voi mentre ch'io vissi,
s'io meritai di voi assai o poco

quando nel mondo li alti versi scrissi,
non vi movete; ma l'un di voi dica
dove, per lui, perduto a morir gissi».

«Dove **perduto a morir gissi**», esta es la demanda dantesca. El cronista ultramundano desea saber cuál ha sido su final, por lo que reclama una confesión ejemplar. Pero observemos el término «*perduto*», proveniente del código caballeresco, como algunos otros del canto (*virtute, compagna*, etc.). Se ha señalado⁸ que el término está relacionado con el «no retorno», con la falta de noticias, con la ausencia más radical. En los *romans* medievales, el uso del vocablo es recurrente para designar a caballeros que partieron hacia lo ignoto sin retorno. Por ello Rajna (Rajna 1920: 224) puede afirmar que en los *romans* en prosa de la Mesa Redonda, «*perduto*» es casi una expresión técnica para designar a aquellos caballeros que se abandonaron a la aventura, se adentraron en la *forêt* y que no han dado más señales de vida, con lo cual se teme por su vida e incluso se les da por muertos. Ha sido Silvio d'Arco Avalle (Avallé 1990: 210-233) quien ha hecho notar este componente de *roman* medieval presente en el episodio, precisamente por el deseo de Ulises de aventurarse casi por probar el propio valor, por ser capaz de involucrar voluntades ajenas, por la referencia a tierras y a países desconocidos, por el anhelo de franquear una barrera, un confín, un límite, y por adentrarse en una muerte que castiga la temeridad.

Georg Simmel definió el territorio de la aventura como aquel que está fuera del de la vida (Simmel 1999). Esta forma de vivencia que es la aventura se perfila precisamente en virtud de aquella extraterritorialidad. Las reflexiones del filósofo acerca de la aventura pueden ser una perspicaz lente de aumento para el estudio del concepto de aventura en los *romans* artúricos y para su traslación hacia la particular aventura dantesca a la que venimos refiriéndonos.

El término *aventure* (del latín vulgar *adventura*, sustantivo verbal de *advenire*, atestiguado en francés antiguo desde el siglo XI, cf. Max Lüthi) es el cimiento sobre el que descansa el edificio novelesco. Su sentido se va llenando según los distintos contextos, en las diversas situaciones en las que aparece, ya sea como sustantivo o como verbo. Implica una determinada disposición ante la vida. Ya en el *Erec* de Chrétien de Troyes se muestra el carácter absoluto que ha adquirido el término en el inicio de la tercera parte:

«Erec se marcha, se lleva a su mujer, no sabe a dónde, a la aventura»

El movimiento, la salida (*Erec s'en va*) se convierte en el contrapeso necesario que viene a compensar la parálisis y el estancamiento que ha suscitado la crisis. Es el

⁸ Dell'Aquila, M. «Le sirene di Ulisse (*Inf.* XXVI: qualche cosa, dopo tante letture)». *Esperienze Letterarie* (núm. XXI, pág. 96-102).

elemento imprescindible antes de la aventura. La imagen es poderosa: dos esposos yaciendo en un exceso de amor, en un amor excesivo y paralizante, que todo lo aletarga y ante ellos, de pronto, mediante el fogonazo de la crítica, se abre un espacio por el que transitar. El espacio de la aventura, repleto de posibilidades pero, a su vez, colmado de incertidumbre (*ne set quel part*). La belleza de estos versos viene cautivando a generaciones de lectores desde su

UOC Universitat Oberta de Catalunya

Recreantisse y salida

- "*Departi sont a mout grant painne. Erec s'en va; sa fame an mainne, Ne set quel part, an aventure.*"
Erec et Enide, v. 2765-2767
- "*Quando mi dipartii da Circe, che sottrasse me più d'un anno là presso a Gaeta, prima che si Enea la nomasse...*"
- Erec y Ulises: del amor (quietud) a la aventura (movimiento).

aparición. Tal vez el esclarecimiento de una parte de la fascinación que ejercen se halle en la aparición del término *aventure* y su situación en el interior del verso, en el interior del relato. Mientras descansa tendido en su lecho, Erec oye el peor de los insultos que puede recibir un caballero en boca de su propia esposa. Enide llora porque Erec está en boca de todos, bajo el estigma de la *recreantisse*. La crítica tiene que ver con ella misma y por eso se lamenta. Todos llaman *recreant* a Erec, es decir, «cobarde», «el que abandona el campo de batalla», «el que abandona las armas». Desde su matrimonio, Erec ha olvidado los deberes caballerescos y sólo se interesa por su mujer. Para poder resarcirse del daño ocasionado por la crítica y la vejación colectiva, Erec toma la decisión más radical, la única posible. En una de las escenas más bellas surgidas de la mente creadora de Chrétien de Troyes, Erec se arma ceremonialmente sobre una alfombra en la que se encuentra representado un leopardo. Después, Erec y Enide se marchan, solos, en medio de una gran tristeza. «Erec se marcha, se lleva a su mujer; no sabe a dónde, a la aventura». Su deseo y su voluntad están elididos. No hay otra voluntad salvo la de «ponerse a la aventura».

También Ulises accede a la aventura después de un período de quietud, de amor. Ulises en su relato se refiere a una mujer, a Circe —más próxima a la Laudine del *Yvain* de Chrétien que no a Enide, ciertamente—. Pero dice Ulises: «*Quando mi dipartii da Circe, che sottrasse /me più d'un anno là presso a Gaeta,/prima che si Enea la nomasse...*». De sus palabras, de su vocabulario: *dipartii* (que indica una cierta violencia, una fuerte convicción en la decisión de abandono, de marcha), *sottrasse* (de sustraer, que también conlleva una cierta violencia y extrañamiento) se deduce que el héroe fue sustraído a sí mismo y a los otros, a la aventura, a la acción. Ulises, como Erec, parte hacia la aventura desde los brazos de una mujer, y ambos son presa de un nuevo amor por la aventura, por el viaje, por el conocimiento. Su voluntad se limita a la partida, a salir fuera según una actitud que se caracterizará por la aceptación de todo lo que sobrevenga, de todo lo que acontezca. Por eso la pregunta fundamental es la que conduce a un relato que tiene lugar en el pasado. Esa es la pregunta que Dante le formula a Virgilio y éste, a su vez, a Ulises: «¿qué ocurrió?».

La estructura, el esquema compositivo utilizado es el de los *romans* medievales y, como ha demostrado Avalle en su análisis estructural del episodio, encaja con el

patrón de los índices folklóricos⁹ del cuento popular, del mito y la leyenda estudiados de manera detallada por Vladimir Propp. Muy brevemente, los personajes implicados son: A) el héroe (protagonista), B) los compañeros o compañero del héroe (deuteragonista), C) las fuerzas adversas (antagonista). Y las cuatro funciones básicas de la última aventura son: I) el Héroe decide partir hacia una demanda o *queste* peligrosa (alejamiento: *misi me per l'alto mare aperto*, v. 100), II) el héroe comunica esta decisión a los compañeros con un discurso repleto de motivos que les afectan y los involucran en la empresa (alocución: *l'orazion picciola*, vv. 112-120), III) el héroe y los compañeros sobrepasan las fronteras del «país desconocido», las más de las veces «el país sin retorno» (v. 125) y, finalmente IV) el héroe y sus compañeros mueren en la consecución de su temeraria empresa (v. 142).

La aventura dantesca de Ulises se corresponde perfectamente con la estructura que acabamos de reportar. En el *roman* artúrico, sin embargo, se trata de conciliar lo que en principio parece contradictorio: la aventura como el acontecimiento que sobreviene y nada tiene que ver con la propia voluntad, ese acontecimiento puro ante el cual lo único que cabe es la espera, y la *búsqueda*, como una acción desencadenada por una conciencia que alerta de aquello que no tiene y por tanto, lo busca. Los *romans del Graal* profundizarán significativamente en esta relación, pues en ellos, quizás más que en ningún otro lugar, emerge tanto la idea de la vida como aventura como la concepción de la vida como búsqueda, pues el Graal es el objeto de *queste* por excelencia. Con todo, la búsqueda de la aventura no puede entenderse más que como una entrega y un ofrecimiento a que la aventura acontezca. La penetración en el bosque medieval constituye la manera simbólica de mostrar este ofrecimiento voluntario a la aventura, ese enfrentamiento con el peligro que condensa arriesgada actitud que implica ese «marchar, sin saber a dónde, simplemente a la aventura» de los versos anteriormente citados. En la indeterminación del objeto de búsqueda y su generalización como «búsqueda de aventuras» descansa el carácter restrictivo de la búsqueda y el no ser sino mera disponibilidad y apertura indefinida. Y si bien hay un paisaje en la novela artúrica que constituye el escenario propio de la aventura —el bosque (*forest*) cuya polivalencia significativa dentro de este género literario ya ha sido puesta de manifiesto, en el caso que nos ocupa el mar es el escenario de la aventura. Semejantemente, Ulises, partiendo hacia los confines de la tierra se abandona a la aventura y lo hace utilizando incluso un adjetivo que todavía reafirma esta interpretación «*romanesca*» de su último viaje. Ulises habla de un *folle volo* y, en efecto, el adjetivo resulta aquí particularmente iluminante. La ruta marina que Dante lleva a Ulises a trazar con su viaje no es, a pesar de todo, completamente nueva. Más allá de las columnas de Hércules está la nada —así nos lo comunica no sólo las experiencias librescas—, sino la experiencia contemporánea de Dante, esto es, la expedición de 1291 de los hermanos Vivaldi que fracasó estrepitosamente (se perdieron en las islas de Cabo Verde y nunca más se obtuvo noticia alguna de ellos) y que Dante seguramente debía haber conocido por la proximidad de relaciones entre

⁹ Ver el punto H 1211.1 «Old warrior longs for more adventure. Refuses to rest in old age» del *Motif-Index* de S. Thompson.

Génova y Florencia. Pero es que, significativamente, también el adulterio de Lancelot en el *Lancelot en prose* es aludido como *fole amor*. La homogeneidad de registro del adjetivo indica una sanción clara de orden moral. Podríamos traducir *folle* por temerario, excesivo, ardido, no mesurado... *Follia* para Dante es el pecado de Adán (*Par*, VII, 93, *Par*, XXVI, 115-117) que consiste en *trapassar del segno*, es decir, ir más allá de los límites puestos por Dios a la naturaleza humana. Esta nueva pista nos reafirma en la *hybris* del Ulises dantesco, lo equipara a la soberbia luciferina —aunque en su caso la tensión es cognoscitiva, no rebelde— y convierte su tragedia en una tragedia del conocimiento. No se trata de orgullo, ni de soberbia, diría yo, sino de deseo. Un deseo que lo ha llevado de brazos de mujer a los abrazos fúnebres de las olas del mar. Y todo, por un afán de conocimiento, por un ardor de convertirse en *sapiens*, él que lleva a cabo una empresa *insipiens*.

5. SÍMBOLO DE CONOCIMIENTO

Tal vez por algunas de las razones expuestas, entre muchas otras, Andreae sostenga que, en el mundo pagano, Ulises es el héroe del viaje hacia el conocimiento, símbolo de la racionalidad en la época helenística y prototipo del hombre europeo y por ello representa la arqueología de la imagen europea del hombre. La contribución de Dante en el desarrollo de este símbolo es, a todas luces, decisiva, puesto que, en una moderna prefiguración fáustica, el poeta toscano nos presenta un Ulises incansable, insaciable, ávido de conocimiento, que anticipa la figura de Cristóbal Colón y se constituye como el precursor de la moderna ciencia y epistemología. Se establece un juego de profecías en el que la de Tiresias es completada por Dante y la del descubridor es descubierta por él mismo. Lo que aquí aparece como una figura, una alegoría, se hará realidad histórica, se encarnará históricamente. Para decirlo con el título de la obra de Fisch, *A remembered Future*, podríamos afirmar que Dante recuerda el futuro. Nos descubre al paradigma de viajero y es que, en efecto, durante el Renacimiento se da el proceso de interpretación figural del personaje Ulises como símbolo de la *curiositas* de la especie humana¹⁰.

El curioso hombre renacentista se embarca en la aventura marítima como descubridor. Y poner rumbo a la aventura es lanzarse a lo desconocido frente al riesgo de fracasar y caer en el olvido. Sin embargo, en el más puro estilo medieval, el *folle volo* es presentado por el Dante-poeta como un *exemplum* moral. El Dante-viajero, igual que Eneas, obedece los designios divinos y se deja guiar. Ulises, en cambio, es guía y quiere llevar a cabo una empresa heroica sin ninguna preocupación moral, por ello se le aparece a Dante como un anti-Eneas que carece de la virtud esencial: la *pietas*. Ulises es utilitarista y su orgullo contrasta con la humildad de Eneas y mientras que los viajes ultraterrenos de ambos, Eneas y Dante, son decididos por las alturas, el de Ulises lo decide él mismo, lo decide su propia estatura heroica. Ulises es un hombre que determina con su grandeza el desarrollo épico, mientras que Eneas

¹⁰ De ahí la leyenda de Ulises como fundador de Lisboa que reporta la *Primera Crónica General de España* de Alfonso X, el Sabio (1284) a través de la etimología Olisipo, Olisipones, Ulissipona, Ulixbona.

o Dante, son hombres cuya grandeza viene determinada por el destino providencial que les sobreviene.

Definitivamente, Ulises constituye a todas luces un imaginario perenne que permite contrastar las similitudes y diferencias entre la alteridad del pasado y la modernidad del presente porque se ha convertido en el arquetipo de un mito que se ha erigido como un consistente *logos* cultural en la historia y en la literatura. Tanto es así que hace unos años la Agencia Espacial Europea puso en marcha la nave espacial «Ulises» para que explorara el desconocido espacio que se esconde tras el sol y en un periódico se referían a dicho cohete comparándolo «al héroe de Dante», que se dirigía hacia las inexploradas distancias de ese mundo deshabitado que se halla detrás del gran astro.

En este estado de cosas, no deja de ser elocuente la iridiscente potencia del atractivo de Ulises como un referente cultural abierto incluso al futuro más inmediato. Ahí tenemos a este Ulises actual, viajando más allá de los límites de lo conocido para adentrarse en el espacio, metamorfoseándose en una moderna tentativa odiseica. Sin embargo, la geografía siempre tiene límites, en la Edad Media y en el siglo XX, y siempre hay fronteras que no pueden ser tras-pasadas.

UOC Universitat Oberta de Catalunya

Un referente cultural abierto

- "... *non vogliate negar l'esperienza, di retro al sol, del mondo sanza gente*".
- Una moderna tentativa odiseica

6. NAUFRAGIO CON ESPECTADOR

Pero decíamos que aventura es belleza que se halla en el riesgo y, de algún modo, el botín de la aventura es la riqueza del descubrir. Porque descubrir es descorrer el velo, apreciar y dar forma a lo descubierto; es echar atrás el infinito y legarle a la posteridad un universo nuevo. No es simplemente explorar, ni es topar con lo desconocido y luego

UOC Universitat Oberta de Catalunya

Naufragio con espectador

Tre volte il fé girar con tutte l'acque;
a la quarta levar la poppa in suso
e la prora ire in giù, com'altrui piacque,
infìn che 'l mar fu sovra noi richiuso'

olvidarlo: es lograr que el mundo escuche y recuerde, y para eso se necesita la lengua inolvidable de la poesía (Obregón 1977: 11) y eso lo sabían tanto Homero como Dante. Pese al naufragio dantesco, o quizás gracias a él, Ulises se nos aparece como el héroe de la continuidad y de la metamorfosis. La instrucción es diáfana y precisa: la literatura es inagotable y tal vez la sorpresa proviene de la constatación de que es tan o más inagotable porque no deja de reescribirse.

En el material presento numerosas «visiones» («lecturas», en el fondo), que artistas como Botticelli, Blake o Martini han llevado a cabo. Este salto a la pintura resulta una operación complementaria a la que venimos llevando a cabo en el terreno de la hermenéutica textual. De hecho cada una de las soluciones pictóricas escogidas no dejan de ser una singular relectura del episodio.

Y de entre los múltiples artistas que han «traducido icónicamente» la *Commedia* y de los que trato en el material, repasaré muy brevemente aquí tres de ellos (Botticelli, Blake y Martini) seleccionados por la distancia de los períodos que representan y, por lo tanto, por la riqueza de visiones que nos pueden aportar. Además, la muy diversa fortuna de Dante a través de los siglos tiene una vinculación íntima con los movimientos filosóficos, literarios y políticos. No resulta difícil per-

catarse de la «ética» y la «estética» de sus interpretaciones.

Así, al estilo sincrónico-diacrónico de Botticelli, que nos muestra varias escenas en la misma escena y que se recrea en la omnipresencia del fuego, de las llamas —en la opacidad de las llamas que se vuelven densas por los cuerpos que acogen—, sin distinción alguna para Ulises y Diomedes, podemos contraponerle la fuerza surrealista de la obra martiniana y la visionaria de la particular *lectura Dantis* de Blake (1757-1827),



fuertemente inspirada en la de John Flaxman (1755-1826) -1793, *Compositions for the Divine Comedy*. Un Blake que hubo de esperar tres decenios para encontrar la ocasión de mesurarse directamente, cuerpo a cuerpo con Dante. Entonces, a la edad de 67 años, enfermo, *come un morente* Michelangelo (dicen los escritos de sus discípulos), en una cama rodeada de libros donde se abandonó al estudio de la lengua italiana para poder leer la obra en el original, el visionario inglés hizo sus 102 ilustraciones en tan solo 15 días. Después siguió trabajando en la empresa hasta el día de su muerte, tres años después, dejándola definitivamente inconclusa.

Sin embargo y pese a la «diferencia» de las tres representaciones, es interesante observar hasta qué punto las tres coinciden en la no-representación de la figura de Ulises. Quizás es Alberto Martini (1876-1954) quien más se expone a la iconoclasia de la representación. Resulta chocante la invisibilidad de Ulises en el infierno dantesco cuando casi todo en este espacio se nos ofrece a la visión. El infierno como



UOC Universitat Oberta de Catalunya

Alberto Martini (1876-1954)

- Es quien más se expone a la iconoclastia de la representación




un espacio de visualización de lo desconocido. El infierno como territorio de la ejemplaridad y, pese a que no se le ve, Ulises está, se le oye en Dante. En el lienzo, por el contrario, está mudo y además tampoco se le ve. Podríamos indagar sobre el porqué de esta falta de presencia, sobre los motivos de su desaparición pictórica, pero quizás sea la magnitud del personaje la que haya desbordado y dejado sin imágenes a nuestros artistas. Tal vez han preferido mantener

el rostro de sus hechos, de su fama, de su leyenda en lugar de concederle una singularidad, dibujarle un rostro, sin duda, reductor, pobre, inútil. Ulises es el héroe de las mil caras, por eso quizás no tiene ninguna, porque Ulises utiliza su ingenio para mostrarse y enfrentarse al mundo. Y su ingenio no tiene unos contornos precisos que se puedan dibujar. Su ingenio es multiforme, como sabemos desde Homero, y multiforme es su representación entre las llamas de fuego, cambiante, creciente y decreciente, como su fortuna en el panorama literario occidental.

7. UN CAMPO METAFÓRICO PARA ULISES

María Corti ha señalado que existen tres grandes metáforas en este episodio que, con toda probabilidad, aluden a un único campo metafórico: la navegación, el *folle volo* y la lengua de fuego. En este sentido, Ulises aparece como el navegante occidental por excelencia, su osadía es proverbial y es un pecador de lengua, de palabra, en el sentido que su ingenio excede verbalmente. Hemos hablado de la reescritura y del naufragio de Ulises en la *Commedia*, un viaje al corazón

de la literatura en que sendos viajeros, Dante y Ulises, se reencuentran, se desdoblán¹¹ y se complementan. Ambos viajan para conocer, ambos resultarán los paradigmas del viajero para la civilización occidental y, sin embargo, Dante condena a Ulises e inventa el relato de un hombre que, después de largos años de aventuras y

UOC Universitat Oberta de Catalunya

Un campo metafórico para Ulises

- Navegación y naufragio: navegante occidental por excelencia
- El *folle volo*: osadía proverbial
- La lengua de fuego: de gran ingenio lingüístico, lo que le convierte en un pecador de palabra





¹¹ La idea del *alter-ego* es de Lotman (1980: 81-102), pero también Borges nos dice que Dante fue Ulises y temió su castigo (Borges 1998: 111).

desventuras por mar, no sabe cómo detenerse, no acierta a resignarse y morir en tierra, rodeado por los suyos, sino que emprende un nuevo, prohibido y definitivo viaje. Su última peripecia transcurre en la frontera pues es en las fronteras donde se rozan libertad y riesgo. Un mundo donde la realidad no es compacta e inamovible, sino que fluye en todas direcciones.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADELL, J.E. (2002): Enseñar literatura en la red. Un ejemplo de crítica hipertextual en *Educational Technology. Actas de la Conferencia Internacional de TIC's en la Educación*, Badajoz, Publicaciones de la Junta de Extremadura (Serie Sociedad de la Información), pp. 591-595.
- AVALLE, S. (1990): «L'ultimo viaggio di Ulisse», *Dal mito alla letteratura e ritorno*, Mondadori, pp. 210-233.
- ANDREAE, B. (1983): *L'immagine d'Ulisse. Mito e Archeologia*, Einaudi, Torino.
- BOITANI, P. (1994): *The shadow of Ulysses. Figures of a Myth*, Oxford University Press. Trad. Esp. (2001) *La sombra de Ulises : imágenes de un mito en la Literatura occidental*. Península, Barcelona.
- BORGES, J.L. (1998): *Nueve ensayos dantescos*, «El último viaje de Ulises», Austral, Madrid.
- BORRÀS CASTANYER, L. (2000): «El folle volo de Ulises en la *Commedia* de Dante» en *El retrato literario. Tempestades y naufragios, Escritura y reelaboración. Actas del XXV Congreso Internacional de la SELGYC*. Huelva: Universidad de Huelva, pp. 375-385.
- (ed.) (2001): *Temas de literatura universal*. Barcelona: EDIUOC.
- (2002): «Enseñar literatura en la red. Nuevos recursos digitales» en Antonio Méndez Vilas, J.A. Mesa González, Inés Solo de Zaldívar (coord.) *Educational Technology, International Conference on ICT's on Education*, Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, vol. II, pp. 595-600.
- CAILLOIS, R. (1996 2.ª reimpr.): *El hombre y lo sagrado*, México: FCE, pp. 147-159.
- CORTI, M. (1993): *Percorsi dell'invenzione. Il linguaggio poetico e Dante*, Einaudi, Turin.
- FISCH, H. (1984): *A remembered Future: A Study in Literary Mythology*, Bloomington, Indiana.
- LANDOW, G. P. (1994): «What's A Critic to Do?: Critical Theory in the Age of Hypertext.» in *Hyper/Text/Theory*. Ed. George P. Landow. Baltimore: Johns

- Hopkins UP, pp. 1-50. Trad. Esp. *Teoría del hipertexto*, George P. Landow (comp.), Barcelona, Paidós, 1997, pp. 17-68.
- LOTMAN, Y. (1980): «Il viaggio d'Ulisse» en *Testo e contesto*, Bari, 1980, pp. 81-102.
- MOULTHROP, S. (1991): «Polymers, Paranoia, and the Rhetoric of Hypertext.» *Writing on the Edge 2.2* (1991): 150-59.
- OBREGÓN, M. (1977): *De los argonautas a los astronautas*, Librería Editorial Argos, Bogotá.
- PINTO, R. (2002): «Crítica literaria y construcción del sujeto. Dos modelos de autoanálisis: Sigmund Freud (*Psicopatología de la vida cotidiana*) e Italo Calvino (*Seis propuestas para el próximo milenio*) en Laura Borràs (ed.), *Deseo, construcción y personaje*, Madrid: SGAE.
- RAJNA, P. (1920): «Dante e i romanzi della Tavola Rotonda», *Nuova Antologia*, vol. CCVI (della raccolta CCXC), 6a serie (mayo-junio 1920).
- SIMMEL, G. (1999): «La aventura» en *Cultura femenina y otros ensayos*, Alba, Barcelona 1999, pp. 15-34.