

EL MOTIVO DEL APRENDER EN SÓFOCLES*

M.^a Carmen Encinas Reguero

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea

mcarmenencinas@gmail.com

RESUMEN

Aprender se concibe como algo deseable en Sófocles, aunque también difícil de alcanzar. El modo en que algunos de sus personajes consiguen aprender, siempre demasiado tarde, pone de relieve la necesidad por parte del hombre de adoptar una postura crítica ante lo que percibe, pero aceptando al mismo tiempo sus límites humanos, así como la superioridad divina.

PALABRAS CLAVE: Tragedia griega, Sófocles, aprender, *manthano*.

ABSTRACT

«Learning in Sophocles». Learning is something desirable for Sophocles, yet is at the same time difficult to attain. The way in which some of his characters manage to learn, always too late, highlights the need for man to adopt a critical position in relation to what he perceives, while still accepting his human limitations and acknowledging divine superiority.

KEY WORDS: Greek tragedy, Sophocles, learning, *manthano*.

El s. V a.C. es un momento de cambios importantes en Atenas. De la mano de los sofistas triunfa el racionalismo y los viejos e inmutables valores son reemplazados por otros más relativos. En ese contexto el mirar más allá de lo aparente y ser capaz de hallar la verdad esquivada se convierte en un tema de gran alcance.

El modo en que Sófocles tematiza esta cuestión es muy característico¹. Para él el saber divino es absoluto, completo y perfecto, mientras que el ser humano debe aprehender la realidad a través de sus órganos de percepción y de su capacidad de comprensión en un necesario proceso de aprendizaje; esto lo lleva en numerosas ocasiones a malinterpretar la información que recibe, sobre todo cuando dicha información procede de la esfera divina. El problema en este caso no es necesariamente que los dioses deseen engañar a los mortales, algo que en ocasiones sí sucede (por ejemplo, Atenea engaña a Áyax), sino que las diferencias entre dioses y hombres conducen muchas veces inexorablemente a esa situación de incompreensión (cf. Diller, 1971: 271). No obstante, a través de sus errores los personajes sofocleos consiguen experimentar el aprendizaje, que resulta ser siempre doloroso, si bien necesario. Como Reinhardt escribe (1991: 17), «Si el ser humano quiere orientarse en su camino, solo lo puede conseguir conociendo sus límites».

En las tragedias conservadas Sófocles reflexiona insistentemente acerca de esta cuestión. De hecho, a lo largo de su carrera el dramaturgo parece optar de manera cada vez más clara por la estructura del desconocimiento y la ignorancia, que conlleva necesariamente un aprendizaje. La mayoría de sus protagonistas son seres que desconocen una gran verdad. Así, el descubrimiento paulatino de la misma va configurando la acción trágica y la reacción del personaje principal ante los nuevos conocimientos contribuye a delinear su carácter. El desvelamiento completo de esa verdad suele constituir el clímax de la tragedia.

Esta estructura abre toda una serie de ricas posibilidades, porque, además de permitir que las reacciones de los personajes contribuyan a su delineación, la situación de desconocimiento en la que éstos permanecen inmersos favorece el desarrollo de otros temas, como el de la dificultad de la comunicación entre los seres humanos o entre dioses y hombres, o el tema del conocer demasiado tarde². Así, en *Áyax* y *Antígona* no hay en principio ninguna verdad oculta, aunque los personajes sí experimentan un aprendizaje, sobre todo Creonte, como se verá más adelante. En el resto de obras conservadas, en cambio, hay no solo aprendizaje, sino también descubrimiento de lo oculto³.

Dado lo complejo y amplio de esta cuestión, es necesario establecer unos límites precisos. Así pues, me voy a centrar en este trabajo en algunos personajes sofocleos que experimentan un proceso de aprendizaje a lo largo de la obra. En

* Hago constar la financiación del Ministerio de Educación y Ciencia a través de un proyecto de investigación subvencionado (FFI2009-10130/FILO) y mediante el Programa Nacional de Movilidad de Recursos Humanos del Plan nacional de I+D+I 2008-2011. Por otra parte, agradezco a la Dra. Milagros Quijada (Universidad del País Vasco) y al Dr. Martin Hose (Ludwig-Maximilians Universität München) su ayuda y sugerencias en la elaboración de este trabajo.

¹ Cf. Diller, 1971: 255-7. Según este autor (*ibid.*: 255), «Durch diese Thematik unterscheidet sich Sophokles nicht nur von Aischylos, sondern auch von Euripides». Sobre el saber y el conocer en Sófocles véase también el detallado estudio de Pino Campos, 2003 y 2004. Acerca del estado de la cuestión, cf. Pino Campos, 2003: 152-4.

² Como explica Gellie (1972: 194-6), no fue Sófocles el descubridor de la utilidad a la que daba lugar en el nivel de la trama el hecho de conocer o no conocer todos los datos, sino que Homero había empleado ya en sus poemas ambas posibilidades compositivas. Así, en *Iliada* los personajes conocen la verdad por adelantado, mientras que en *Odisea* la historia se basa en el desconocimiento. *Iliada* y *Odisea* sirven, por tanto, de modelo para los dos tipos de aproximación a la trama que estaban a disposición de los dramaturgos griegos.

³ El engaño se presenta en Sófocles de una manera diferente a lo largo de su producción. En *Traquinias* y *Edipo Rey* «todavía no se puede vislumbrar por el propio relato si es cierto o no lo que se cuenta; en *Electra* y en *Filoctetes*, el engaño se presenta con tanto más esfuerzo por preservar su verosimilitud exterior cuanto más se aleja de la verdad; en el segundo Edipo, el engaño aparece ya plenamente personificado»; cf. Reinhardt, 1991: 66. Sobre el tema del engaño en el teatro griego, cf. Vélchez, 1976.

concreto, pretendo centrarme en el empleo del verbo *μανθάνω* y de su compuesto *ἐκμανθάνω*⁴ en relación con la cuestión señalada⁵.

Antes de comenzar el análisis, es necesario indicar que el aprender se considera en Sófocles premisa necesaria para actuar adecuadamente, de ahí que sea tan importante que los personajes trágicos aprendan. Esta idea se advierte con claridad en *OC* 115-6 («de enterarnos [*ἐν ... τῷ μαθεῖν*] depende la precaución de nuestras acciones»)⁶.

En términos generales el aprender se considera en este dramaturgo como algo positivo, aunque difícil de alcanzar. De hecho, la catástrofe en la tragedia sofoclea les sobreviene a los personajes en muchas ocasiones precisamente por no haber sido capaces de aprender a tiempo⁷. Pero, además, el aprender implica también un cierto peligro, pues existe el riesgo de aprender de un mal modelo, una idea que se percibe ya en *Traquinias* («si mientes por haberlo aprendido [*μαθῶν*] de aquel, no has aprendido una bella lección [*μάθησιν οὐ καλὴν ἐκμανθάνεις*]», vv. 449-50), pero que se explota, sobre todo, en *Filoctetes* («Tú no eres malvado. Parece que has llegado a estas vilezas por aprender [*μαθῶν*] de hombres perversos», vv. 971-2). Por otra parte, aprender puede ser también una experiencia dura, como demuestra *Áyax*, ya que en su caso aprender y saber implican sufrir. Esto lo lleva a envidiar la inconsciencia de la infancia («La vida más grata está en la inconsciencia hasta que llegas a conocer [*μάθησ*] las alegrías y las penas», *Aj.* 554-5).

Ahora bien, en términos generales, como he dicho, aprender se concibe como algo positivo, conveniente e incluso necesario y las distintas actitudes que los personajes adoptan frente a esta idea son utilizadas en ocasiones para caracterizarlos y para poner de relieve las complejidades inherentes al proceso del aprendizaje.

Con frecuencia aprender es necesario porque se desconoce una gran verdad. Algunos personajes sofocleos se encuentran en esa situación porque han sido engañados (*Electra*⁸ o *Filoctetes*), otros porque no reciben información fiable (*Deyanira*)

⁴ Puntualmente me referiré a sustantivos de la misma raíz. Dejo fuera de este trabajo la valoración de otros usos del verbo *μανθάνω*, así como de otros términos léxicos relacionados con el conocimiento. Sobre esta última cuestión en Sófocles, *cf.* Coray, 1993. Sobre el verbo *μανθάνω* en concreto, *cf. ibid.*: 303-54. Sobre el significado de *ἐκμανθάνω*, *cf. ibid.*: 342-3.

⁵ Para un estudio exhaustivo de *οἶδα* (saber) y de *γινώσκω* (conocer), *cf.* Pino Campos, 2003: 158-83. Las formas compuestas de ambos verbos se analizan en Pino Campos, 2004: 145-55.

⁶ Utilizo para el texto griego la edición de Lloyd-Jones, Wilson, 1990 y sigo la traducción de Alamillo, 1981 (repr. 1992).

⁷ La ironía de aprender demasiado tarde es central, sobre todo, en *Traquinias* y en *Edipo Rey*, *cf.* Halleran, 1986: 247, Whitman, 1951: 103-21. Este último considera que estas dos tragedias son el máximo exponente en Sófocles del tema del conocimiento trágico (trágico porque, a pesar de todos los esfuerzos, el conocimiento llega demasiado tarde). Pero, en general, el tema del aprendizaje tardío responde a un patrón frecuente y común en la tragedia griega; *cf.* Burian, 1997: 181-2.

⁸ Sobre el tema del *dolos* en la *Electra* de Sófocles, *cf.* MacLeod, 2001.





o porque, aún recibiendo información fiable, no la comprenden (Edipo en *Edipo Rey*). En algún caso el problema no es el desconocimiento de una verdad, sino el hecho de creer equivocadamente que se posee la verdad absoluta (Creonte en *Antígona*). Todos estos personajes aprenden paulatinamente y ese proceso configura en gran medida la acción trágica.

Voy a dejar en este trabajo a un lado a los personajes que son engañados, pues el tema en ese caso es otro —esencialmente, el de la manipulación del *logos*—, y me voy a centrar en aquellos que, por motivos diferentes, presentan una relación compleja con la cuestión del aprender. Son fundamentalmente tres: Deyanira en *Traquinias*, Edipo en *Edipo Rey* y Creonte en *Antígona*⁹.

Estos tres personajes aprenden cuando ya es demasiado tarde y la catástrofe inevitable. No obstante, la actitud que cada uno de ellos manifiesta respecto a esa cuestión es muy diferente. Deyanira y Edipo quieren aprender y se esfuerzan por conseguirlo; Creonte, en cambio, se niega a ello. Los dos primeros, pese a los esfuerzos que hacen por aprender, se encuentran faltos de información. Creonte, en cambio, tiene la información, pero se niega a cambiar su punto de vista. Así, hay una oposición fundamental entre Deyanira y Edipo, de un lado, y Creonte, de otro. Ahora bien, también la hay entre Deyanira y Edipo entre sí, pues, aunque los dos quieren aprender, su actitud es muy diferente. Deyanira cree toda la información que recibe, incluso lo más inverosímil (me refiero, por ejemplo, a lo relativo a Neso) y es su excesiva credulidad, entre otras cosas, lo que la lleva a la catástrofe. Deyanira carece de juicio crítico. Edipo, en cambio, tiene un exceso de juicio crítico. Él desea aprender y recibe información, que, al contrario que la de Deyanira, es fiable, ya que procede de la esfera divina (de oráculos y adivinos). Sin embargo, Edipo no la cree porque esa información no encaja en los parámetros racionales y humanos en los que él basa el conocimiento. En los tres casos el resultado es la catástrofe. Pero veamos cada caso con mayor detenimiento.

En *Traquinias* la dificultad de aprender forma parte de la máxima con la que Deyanira abre la tragedia («no se puede conocer [ἐκμάθους] completamente el destino de los mortales, ni si fue feliz o desgraciado para uno, hasta que muera», vv. 2-3)¹⁰, estableciéndose ya como tema relevante dentro de la obra. Ese tema es

⁹ En su estudio sobre el saber humano y divino en Sófocles, Diller (1971: 257) establece en función del origen del error humano una clara diferencia entre las tres últimas tragedias conservadas (*Electra*, *Filoctetes* y *Edipo en Colono*) (*ibid.*: 266-9) y las cuatro primeras, poniendo de relieve en este grupo las similitudes entre *Áyax* y *Antígona*, de un lado (*ibid.*: 257-61), y *Traquinias* y *Edipo Rey*, de otro (*ibid.*: 261-5).

¹⁰ En su estudio sobre la reflexión general en la *rhesis* trágica, Johansen (1959: 144-50) se detiene en el análisis de los pocos pasajes en los que una afirmación general va seguida de un caso concreto que no está en armonía, sino que se opone a ella. Los ejemplos en Sófocles y Eurípides son escasos y *Tr.* 1-5 es probablemente el más antiguo de los que se conservan. Al respecto, *cf.* también Quijada, 2003: 381.

una constante en *Traquinias*, pero, sobre todo, lo es en la caracterización de Deyanira, cuya intranquilidad deriva esencialmente de su falta de información acerca de Heracles. De hecho, si la *rhexis* inicial de la mujer comienza como se ha señalado, también su segundo discurso empieza con una alusión al desconocimiento que el Coro tiene de sus sufrimientos («no sabes [μήτ' ἐκμάθοις] cómo se consume mi corazón», vv. 142-3). Esto enfatiza su aislamiento y el *pathos* de su situación, pero al mismo tiempo implica una oposición entre el joven, para quien el no saber implica tranquilidad, una idea similar a la señalada en *Ajax* 554-5, y el adulto, su caso, para quien el no saber es una fuente de angustia.

Deyanira se muestra desde el primer momento como un personaje aislado, que carece de información del exterior. Y cuando la recibe, ésta no es fiable. En primer lugar, Deyanira recibe información sobre Heracles de Hilo (vv. 61-93), pero se trata de información insegura, pues el joven subraya una y otra vez que su conocimiento deriva solo de rumores (v. 67, 70, 72, 74). Posteriormente, Deyanira recibe información de Licas, pero en este caso la información no es completa, ya que ha sido conscientemente manipulada por el heraldo para ocultar todo lo relativo a Yole¹¹. En su día, además, Deyanira recibió información del Centauro Neso; en este caso, se trató simplemente de información falsa.

Por otra parte, además de recibir información insegura, incompleta o falsa, Deyanira accede a la información de manera tardía. Así, cuando Deyanira hace llamar a Hilo, para que éste se informe sobre Heracles, se encuentra con que éste ya sabía algo previamente y no se lo había comunicado a ella. Y cuando el mensajero acude para anunciar la llegada de Licas, explica que el heraldo se ha retrasado por informar a otros, porque «cada uno quiere satisfacer su deseo enterándose [ἐκμαθῆιν] y no le suelta antes de oírle a placer» (vv. 196-7; cf. vv. 188-99). Así, Deyanira es la última en saber y, además, el saber que adquiere es imperfecto.

Cuando el mensajero decide revelarle a Deyanira lo que Licas le ha ocultado, utiliza el interés de la mujer por aprender para lograr que ella se quede a escucharlo («espera aquí un poco para que te enteres [ὄπως μάθῃς], sin la presencia de éstos, a quiénes conduces adentro y para que conozcas [ἐκμάθῃς]¹² lo que debes acerca de lo que nada has oído»¹³, vv. 335-7), enfatizando, además, que al contrario que ella, él sí tiene toda la información («Pues sobre esto yo tengo información completa», v. 338)¹⁴.

¹¹ Según Reinhardt (1991: 68), la 'mentira' de Licas no es necesaria, pero gracias a ella Deyanira se ve obligada a «descubrir por sí misma su propia desgracia, llegando al extremo de no reconocer su destino en la figura de la bella cautiva de guerra que se presenta ante ella, y abriéndose paso gradualmente hacia la verdad; solo el engaño permite mostrar la noble conducta de la naturaleza de esta mujer y su ternura».

¹² Sobre el verbo simple seguido de su compuesto, cf. Renehan, 1976: 22-7.

¹³ Con la repetición μάθῃς ... ἐκμάθῃς se pone el énfasis en el proceso de descubrimiento, que es un tema principal dentro de la obra; cf. Easterling, 1982: 119.

¹⁴ Es un rasgo habitual de los mensajeros decir que van a dar toda la información; cf. Barrett, 2002: 23-40.





Cuando por fin Deyanira aprende, se da cuenta de que es demasiado tarde, pues la catástrofe ya se ha desencadenado («Y yo demasiado tarde llego a la comprensión de esto [τὴν μάθησιν ἄρυσμαι], cuando ya no aprovecha», vv. 710-1). Estas palabras de la mujer se refieren concretamente a su comprensión de la mentira de la que fue objeto por parte de Neso. Por fin, Deyanira ha entendido que no es lógico que el Centauro quisiera ayudarla a ella, que en definitiva fue la causa de su muerte (vv. 705-18). Ese dato ha estado siempre a su alcance y el razonamiento ha sido en todo momento posible, pero Deyanira ha necesitado de señales físicas inequívocas para llegar a ella. El motivo es que Deyanira carece de juicio crítico y cree toda la información que recibe, incluso la falsa.

Deyanira cree a Hilo, a Licas, al mensajero y a Neso, sin enjuiciar críticamente la información que recibe de ellos. Esto tal vez tiene que ver con el tipo de mujer que representa, sometida a los hombres, que son quienes le proporcionan información. Así su género, además de su situación de incomunicación, se presenta en su caso concreto¹⁵ como un obstáculo para aprender¹⁶.

Un poco más adelante Deyanira, que durante toda la tragedia ha carecido de noticias o, cuando las ha tenido, no han sido fiables, por fin recibe información segura de su hijo Hilo («Si te tienes que enterar [εἰ χρῆ μαθεῖν σε], es preciso que lo cuente todo», v. 749). Pero ya es tarde. El relato de Hilo es tan solo el relato de la catástrofe.

Cuando en el éxodo de la obra Hilo utiliza el verbo *μαιθάω* para destacar el desconocimiento de su padre («Cambiaría de parecer tu ánimo si supieras todo [εἰ τὸ πᾶν μάθοις]», v. 1134), no podemos dejar de pensar en la situación de Deyanira. De hecho, la expresión utilizada por Hilo en este momento no está muy lejos de la que utilizó con Deyanira en el v. 749. Pero al contrario que Deyanira, Heracles va a recibir información cierta de su hijo desde este primer momento y eso le va a permitir comprender a tiempo los oráculos recibidos. La oposición entre Heracles y Deyanira es absoluta en esta obra.

Como Deyanira, Edipo se muestra también dispuesto a aprender en *Edipo Rey*. De hecho, ésa es su característica principal, que se manifiesta a través de la

¹⁵ La ausencia de juicio crítico es un rasgo específico de Deyanira, no de los personajes femeninos en general. En *Traquinias* se da una oposición absoluta entre Deyanira y Heracles, que representan respectivamente los valores femeninos y masculinos de manera muy marcada. En mi opinión, la relación compleja de Deyanira con el tema del 'aprender' forma parte de su caracterización femenina.

¹⁶ El error con Neso tiene también mucho que ver con el modo equivocado en que Deyanira entiende las relaciones entre hombre y mujer. Como Ormand, 1999: 50-5, explica, Deyanira mata a su marido llevada por la idea de que su relación tanto con él como con Neso es de tipo heterosexual. No comprende que la ayuda que Neso le brinda se debe a que lo que predomina es la relación homosexual entre el centauro y Heracles.

gran cantidad de preguntas que formula en la obra¹⁷. Así, sus primeras palabras en la tragedia son ya una interrogación (vv. 1-3). Edipo se muestra ansioso por aprender, pero desde el prólogo queda claro que para él aprender es una actividad racional y deductiva, y consecuentemente humana («una sola cosa podría proporcionarnos el conocimiento de muchas [ἐν γὰρ πόλλ' ἂν ἐξεύροι μαθεῖν]», v. 120).

El Coro insta a Edipo a llamar a Tiresias, en la idea de que éste puede proporcionar conocimiento (vv. 284-6) y así sucede. El problema es que el conocimiento que proporciona el adivino no concuerda con las premisas que maneja Edipo y eso conduce a un conflicto¹⁸. Así, aunque Edipo muestra sus deseos de aprender, se opone, sin embargo, a ciertos tipos de aprendizaje, como el análisis del vuelo de las aves, al que se refiere despectivamente para indicar que el conocimiento de Tiresias, al contrario que el suyo, no es racional («Y yo, Edipo, el que nada sabía, llegué y la hice callar consiguiéndolo por mi habilidad [γνώμη], y no por haberlo aprendido de los pájaros [οὐδ' ἄπ' οἰωνῶν μαθῶν]», vv. 397-8)¹⁹.

Para Edipo aprender es una actividad racional y cuando las conclusiones de dicha actividad se oponen a la información recibida a través de otras fuentes, como la adivinación, él se aferra al saber racional y cuestiona los otros tipos de aprendizaje. El Coro, por su parte, era quien sugería a Edipo hacer llamar a Tiresias, mostrando así confianza en su saber. No obstante, cuando el adivino apunta a Edipo como asesino de Layo, el Coro prefiere también anteponer su conocimiento humano al divino y decide seguir confiando en Edipo (vv. 483-511)²⁰.

¹⁷ Según el recuento de Schwartz (1986: 192-3), en *Edipo Rey* se formulan un total de 199 interrogaciones, de las cuales 123 las plantea Edipo. De hecho, como apunta Knox (1998: 18-20), la tendencia de Edipo a interrogar a otros personajes forma parte de su inteligencia crítica y de su deseo de adquirir un conocimiento total de los hechos.

¹⁸ En *Edipo Rey* se da un conflicto entre el conocimiento humano y el conocimiento divino, que se escenifica en el enfrentamiento entre Edipo y Tiresias. En *Edipo en Colono*, sin embargo, Edipo ya ha aprendido y ese conflicto no existe. Por eso seguramente no hay en esa tragedia ningún personaje que, como Tiresias en *Edipo Rey*, tenga como función llevar a escena la voz divina. De hecho, es el propio Edipo el que interpreta las señales de los dioses, dejando claro su conocimiento superior.

¹⁹ Sobre la dualidad que se establece en *Edipo Rey* tanto en el plano ontológico (entre lo que Edipo cree ser y lo que realmente es) como, sobre todo, en el cognoscitivo (entre conocimiento humano y conocimiento divino), cf. Bañuls Oller, 2000: 42-4, Crespo Alcalá, 2000.

²⁰ El Coro no cree inicialmente en las revelaciones de Tiresias cuando éste acusa a Edipo de ser el asesino de Layo y prefiere esperar a tener más pruebas. Scabuzzo (2001: 90-1) interpreta esto como señal de que la fidelidad del Coro a la casa real y a Edipo es mayor que su fe en antiguas creencias. Además, el hecho de que el propio Tiresias se defienda recurriendo a argumentos racionales enfatiza su lado más humano y lleva al Coro a dudar de su saber divino. El Coro queda retratado como un personaje apegado a la estabilidad, inclinado a creer aquello que menos conmoción cause. La actitud de lealtad del Coro a Edipo se advierte fundamentalmente en el primer *stasimon*, tras la escena de debate de Edipo y Tiresias. No obstante, en el *stasimon* segundo la actitud del Coro cambia y la lealtad cede ante las dudas y las sospechas; cf. Erp Taalman Kip, 1976: 76-9.

Edipo está no solo dispuesto sino incluso ansioso por aprender, pero él tiene una idea equivocada de esa actividad, porque para él aprender es un proceso exclusivamente racional y basado en métodos humanos. Desconfía de otros modos de aprendizaje y al final es castigado por ello. Edipo acaba comprendiendo que las facultades humanas son limitadas y por tanto el aprendizaje deductivo, aunque técnicamente correcto, puede llevar a conclusiones equivocadas²¹. El saber divino es el único infalible. No podemos dejar de ver aquí una crítica al saber sofisticado y a sus métodos²².

Ahora bien, la última vez que el verbo *μανθάνω* se utiliza en esta obra lo hace Creonte para justificar la tardanza en su decisión. Creonte argumenta que quiere aprender del dios lo que debe hacer («Hubiera hecho esto, sábelo bien, si no deseara, lo primero de todo, aprender [*ἐκμαθεῖν*] del dios qué hay que hacer», vv. 1438-9). Si Edipo se aferraba en exceso a su saber racional, lo que la obra censura, Creonte hace lo contrario y hace que su acción dependa totalmente de la decisión divina. Esto también parece quedar criticado.

En *Antígona* Creonte valora la importancia de aprender²³. Así lo manifiesta al justificar el castigo que impone a los guardianes. Dicha justificación se basa sarcásticamente en el aprendizaje que de esa manera podrá adquirir el castigado («colgados vivos, evidenciaréis esta insolencia, a fin de que [...] aprendáis [*μάθηθ'*] [...] que no debéis desear el provecho en cualquier acción», vv. 309-12). Se trata de la idea del *πάθει μάθος*.

Ahora bien, una vez que Creonte muestra que el aprender es para él una cuestión importante, son los demás personajes los que apelan a esa idea para inten-

²¹ Como agudamente expone Knox (1998: 47-52), *Edipo Rey* es una reafirmación de la visión religiosa de un universo ordenado por la divinidad. Es una afirmación que rechaza los nuevos conceptos de los filósofos y sofistas, las nuevas visiones de un universo ordenado conforme a leyes físicas y la inteligencia humana. De hecho, el progreso intelectual de Edipo y Yocasta en la tragedia es una especie de historia simbólica del racionalismo del s. V a.C. Y esta historia se desarrolla dentro de un armazón que muestra que está equivocada desde el principio. Es como si los dioses se estuviesen burlando de Edipo; ellos ven cómo funciona su inteligencia crítica hasta que ésta encuentra que la profecía se había cumplido desde el comienzo. El hombre que rechaza la adivinación demuestra al final su verdad.

²² *Edipo Rey* recoge las tensiones, ambigüedades e ironías que caracterizan al movimiento de ilustración que se desarrolla en Atenas en el s. V a.C. y critica las excesivamente ambiciosas pretensiones del nuevo aprendizaje sofisticado; cf. Rocco, 1997. Es más, como señala Segal (2001: 9-11), el engaño de los sentidos y la ocultación de la realidad última junto a las falsas apariencias son temas dominantes en el período tanto en la filosofía como en la literatura. *Edipo Rey* comparte ese interés por encontrar la verdad en un mundo de apariencias y está influenciado por las nuevas teorías sobre el lenguaje, que plantean el problema de la relación de las palabras con la realidad y enfatizan el poder de las palabras para engañar, ganar causas injustas u oscurecer temas morales. Sobre el juego entre verdad y apariencia, véase también Reinhardt, 1991, especialmente los capítulos dedicados a *Traquinias* y *Edipo Rey*.

²³ «Learning or being taught (*manthanein, didaskesthai*) are among the most pervasive themes in the play»; cf. Segal, 1981: 156.

tar persuadirlo a él de que cambie de opinión. Son fundamentalmente dos los personajes que hacen esto, a saber, Hemón y Tiresias.

Hemón, el hijo, se adapta a los argumentos de su padre para tratar de convencerlo dentro de su propio campo de juego. Así, comienza su discurso alabando la razón e instando a su padre a considerar también otros puntos de vista (vv. 683-709). La parte final de la *rhesis*, en la que Hemón impele a Creonte a cambiar de postura, muestra una composición de anillo en referencia al tema del aprender. La expresión τὸ μαθάνειν se sitúa al final del v. 710 y 723, envolviendo el intento de persuasión²⁴. Frente a la idea del πάθει μάθος que utiliza Creonte con el guardián, Hemón recurre a la idea del aprender como algo propio del hombre sabio.

El Corifeo recoge a continuación (vv. 724-5) el mismo verbo μαθάνω que ha defendido el joven²⁵, solo que en su caso desde la perspectiva del hombre anciano. El tema de la edad es relevante, porque Creonte se niega a ceder ante Hemón aduciendo precisamente su juventud.

No obstante, cuando Tiresias entra en escena, lo hace curiosamente acompañado de un muchacho y se presenta precisamente diciendo que ha aprendido de él («De este muchacho aprendí [ἐμάθηθαι] tales cosas», v. 1012), lo que contrasta fuertemente con la actitud que Creonte ha mostrado. Hasta ahora todos los usos del verbo μαθάνω han estado en *Antígona* relacionados con Creonte. Por primera vez ese verbo lo utiliza otro personaje en referencia a sí mismo. Con él Tiresias se presenta aprendiendo de quien es más joven e insignificante. Así, él encarna la sabiduría de la que el monarca carece.

En el final de su *rhesis* Tiresias, al igual que Hemón, apela a la idea del aprender para tratar de persuadir a Creonte. Lo hace, además, utilizando exactamente la misma forma verbal que Hemón, a saber, τὸ μαθάνειν (v. 1031). El intento de persuasión de Hemón aparecía encuadrado entre dos referencias a la idea de aprender, las dos dirigidas al soberano. El intento de persuasión de Tiresias está igualmente enmarcado entre dos referencias al tema de aprender, con la diferencia de que en este caso la primera se vincula con Tiresias y la segunda con el rey. La primera muestra que Tiresias ha aprendido (y de alguien más joven, además); la segunda, que Creonte debería hacer lo mismo.

²⁴ La necesidad de aprender está continuamente presente en *Antígona* y, sobre todo, en las *rheseis* con las que Hemón y Tiresias intentan persuadir a Creonte. Nussbaum (1995: 90-1) destaca ya el modo en que *Antígona* se halla repleta de expresiones referidas a la deliberación, al razonamiento, al conocimiento y a la visión de las cosas. De hecho, la obra comienza, después del vocativo inicial, con la pregunta «¿sabes...?» (οἶσθ', v. 2) y termina con una reflexión sobre τὸ φρονεῖν y con el término ἐδί-δαξαν, que hace referencia a la adquisición de un conocimiento. Cropp (1997: 143) precisa que los términos del ámbito de 'pensar', 'juicio', 'aprender' o 'decisión' tienden a concentrarse al principio, final y en momentos climáticos de cada escena y de cada discurso.

²⁵ El Coro ha tratado de mostrarse imparcial, pero aquí, al repetir la palabra clave utilizada por Hemón en los versos previos, el Coro parece posicionarse en el mismo sentido que el joven; cf. Griffith, 1999: 247.



La cuestión es que Tiresias en su discurso vincula el aprendizaje con la obtención de un beneficio o *kerdos* («Muy grato es aprender [τὸ μαυθάνειν] de quien habla con razón, si ha de reportar provecho», vv. 1031-2). Aunque Tiresias en modo alguno se refiere al *kerdos* en su sentido crematístico, Creonte, sin embargo, lo entiende así. La reacción colérica del monarca muestra el diferente significado que las palabras tienen para ambos y ejemplifica lo lejos que está Creonte de comprender y aprender.

Después de este momento el verbo *μαυθάνω* solo se utiliza una vez más en la tragedia. Sucede en el v. 1272, donde Creonte reconoce haber aprendido y se lamenta de su situación («¡Ay de mí! Ya lo he aprendido [ἔχῳ μαθῶν]²⁶, ¡infortunado!», vv. 1271-2). Creonte ha aprendido demasiado tarde y sus lamentos nos recuerdan sus propias palabras al comienzo de la tragedia, cuando justificaba el castigo al guardián recurriendo a la idea del *πάθει μάθος*. Él castigaba al guardián para que aprendiera y los dioses lo han castigado a él con el mismo fin²⁷.

En todos los casos son los problemas de comunicación entre esferas distintas los que generan la catástrofe. Édipo es el prototipo de hombre racional y su situación en la tragedia muestra las dificultades que este tipo de hombre tiene en relación con la esfera divina. Deyanira es en *Traquinias* el prototipo de mujer y su situación muestra las dificultades de ésta para entenderse adecuadamente con el varón o para comprender, desde su mundo cerrado y limitado, un universo mucho más amplio. En el caso de Creonte, en *Antígona*, el problema es similar. Él representa al monarca en estado puro, ya que para él todo se somete a la *polis*; pues bien, Creonte tiene dificultades para entenderse tanto con la esfera divina, representada por Tiresias, cuanto con la esfera familiar, como ejemplifica el desencuentro con Hemón. Los tres personajes (Deyanira, Edipo y Creonte) demuestran que aprender implica, entre otras cosas, aceptar la necesidad de establecer lazos entre distintas esferas y también entender que los parámetros de pensamiento no se pueden reducir a lo que es exclusivo de la esfera a la que uno pertenece.

El aprender, por tanto, se muestra en las tragedias sofocleas como algo necesario y deseable, pero también como algo difícil de alcanzar²⁸. Requiere de

²⁶ Esta forma verbal en lugar del perfecto ordinario *μημάθεκα* proporciona un énfasis ligeramente superior; cf. Jebb, 1971³: 223.

²⁷ Shelton (1984: 118-9) analiza la cuestión del protagonismo en *Antígona* y concluye que Creonte «dominates the play, whose theme is the inability of man to perceive his human limitations, and Antigone is the first of three subordinate characters whose debates with Creon bring into focus his lack of self-knowledge».

²⁸ La concepción del saber humano como algo difícil de alcanzar y que se consigue muchas veces a través del sufrimiento no es, por supuesto, excepcional de Sófocles. Estas ideas se encuentran también en otros autores, por ejemplo, Heródoto. El saber humano aparece en la obra de este autor limitado por la intervención de los dioses y por la tendencia del hombre a aprender solo a partir de su propia experiencia. Ahora bien, el saber así logrado, es también un saber difícil de perder. Cf. Shapiro, 1994: 354-5.

actitud crítica (como ejemplifica Deyanira), pero también de la aceptación de lo que está más allá de la esfera humana (lo que muestra Edipo) y, sobre todo, requiere de la aceptación de que el hombre, como ser humano, siempre puede estar equivocado y necesitar aprender (el ejemplo es Creonte).

Según Whitman (1951: 105-6), Sófocles utiliza el tema del aprendizaje tardío para ilustrar la irracionalidad del mundo. En mi opinión, en cambio, la finalidad de Sófocles es otra. En un momento histórico donde todo cambia, surgen nuevos valores y la educación y la palabra se sitúan en un lugar hegemónico, Sófocles insta al ciudadano una y otra vez desde distintos puntos de vista a abrir su mente y aprender, pero a hacerlo con cuidado, entendiendo los riesgos y también los peligros que ello implica.

RECIBIDO: julio 2011; ACEPTADO: julio 2012.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALAMILLO, A. (1981): *Sófocles. Tragedias*, Madrid (repr. 1992).
- BAÑULS-OLLER, J. V. (2000): "Dualidad dramática y conflicto trágico", en K. ANDRESEN, J. V. BAÑULS, F. DE MARTINO (eds.), *La Dualitat en el Teatre*, Bari, pp. 31-44.
- BARRETT, J. (2002): *Staged Narrative. Poetics and the Messenger in Greek Tragedy*, Berkeley - Los Angeles - London.
- BURIAN, P. (1997): "Myth into *Muthos*: the Shaping of Tragic Plot", en P. E. EASTERLING (ed.), *The Cambridge Companion to Greek Tragedy*, Cambridge, pp. 178-208.
- CORAY, M. (1993): *Wissen und Erkennen bei Sophokles*, Berlin.
- CRESPO ALCALÁ, P. (2000): "La dualidad del Edipo de Sófocles a través de τυφλός / δέρκομαι", en K. ANDRESEN, J. V. BAÑULS, F. DE MARTINO (eds.), *La Dualitat en el Teatre*, Bari, pp. 97-113.
- CROPP, M. (1997): "Antigone's Final Speech (Sophocles, *Antigone* 891-928)", *G&R* 44: 137-60.
- DILLER, H. (1971): "Göttliches und menschliches Wissen bei Sophokles", en H.-J. NEWIGER, H. SEYFFERT (eds.), *Kleine Schriften zur antiken Literatur*, München, pp. 255-71.
- EASTERLING, P. E. (1982): *Sophocles. Trachiniae*, Cambridge.
- ERP TAALMAN KIP, A. M. VAN (1976): "Some Reflections on the Chorus in Sophocles' *Oedipus Tyrannus*", en J. M. BREMER, S. L. RADT, C. J. RUIGH (eds.), *Miscellanea Tragica in Honorem J. C. Kamerbeek*, Amsterdam, pp. 71-83.
- GELLIE, G. H. (1972): *Sophocles. A Reading*, Melbourne.
- GRIFFITH, M. (1999): *Sophocles. Antigone*, Cambridge.
- HALLERAN, M. R. (1986): "Lichas' Lies and Sophoclean Innovation", *GRBS* 27: 239-47.
- JEBB, R. (1971³): *Sophocles. The Plays and Fragments. Part III. The Antigone*, Amsterdam.
- JOHANSEN, H. F. (1959): *General Reflection in tragic Rhesis. A Study of Form*, Copenhagen.
- KNOX, B. M. W. (1998): *Oedipus at Thebes. Sophocles' Tragic Hero and His Time*, New Haven - London (1957⁴).
- LOYD-JONES, H. - WILSON, N. G. (1990): *Sophoclis fabulae*, Oxford.
- MACLEOD, L. (2001): *Dolos and Dike in Sophocles' Elektra*, Leiden.



- NUSSBAUM, M. C. (1995): *La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*, Madrid (trad. de *The Fragility of Goodness. Luck and Ethics in Greek Tragedy and Philosophy*, Cambridge, 1986).
- ORMAND, K. (1999): *Exchange and the Maiden. Marriage in Sophoclean Tragedy*, Austin.
- PINO CAMPOS, L. M. (2003): “Saber y conocer en las tragedias de Sófocles: Introducción a un estudio léxico”, *Fortunatae* 14: 149-86.
- (2004): “Saber y conocer en las tragedias de Sófocles: Introducción a un estudio léxico. II”, *Fortunatae* 15: 143-55.
- QUIJADA, M. (2003): “El prólogo trágico y la cuestión de la *orthoepia* en *Ranas* de Aristófanes”, *Veleia* 20: 375-82.
- REINHARDT, K. (1991): *Sófocles*, Barcelona (trad. de *Sophokles*, Frankfurt, 1976).
- RENEHAN, R. (1976): *Studies in Greek Texts. Critical Observations to Homer, Plato, Euripides, Aristophanes and other Authors*, Göttingen.
- ROCCO, C. (1997): “Sophocles’ *Oedipus Tyrannos*. The Tragedy of Enlightenment”, *Tragedy and Enlightenment. Athenian Political Thought and the Dilemmas of Modernity*, Berkeley - Los Angeles - London, pp. 34-67.
- SCABUZZO, S. (2001): “La prueba judicial en la tragedia: el caso de *Edipo Rey*”, *Argos* 25: 79-93.
- SCHWARTZ, J. D. (1986): “Human Action and Political Action in *Oedipus Tyrannos*”, en J. P. EUBEN (ed.), *Greek Tragedy and Political Theory*, Berkeley - Los Angeles - London, pp. 183-209.
- SEGAL, C. (1981): *Tragedy and Civilization. An Interpretation of Sophocles*, Cambridge.
- (2001): *Oedipus Tyrannus. Tragic Heroism and the Limits of Knowledge*, New York-Oxford (1993’).
- SHAPIRO, S. O. (1994): “Learning through Sufferings: Human Wisdom in Herodotus”, *CJ* 89: 349-55.
- SHELTON, J.-A. (1984): “Human Knowledge and Self-Deception: Creon as the Central Character of Sophocles’ *Antigone*”, *Ramus* 13: 102-23.
- VÍLCHEZ, M. (1976): *El engaño en el teatro griego*, Barcelona.
- WHITMAN, C. H. (1951): *Sophocles. A Study of Heroic Humanism*, Cambridge.

