

# **Proyecto Docente**

**Alberto Jesús Quiroga Puertas**

**Departamento de Filología Griega y Filología Eslava**

**Universidad de Granada**



**Proyecto docente de la asignatura**  
**“Lengua Clásica: Introducción a la**  
**Gramática Griega”**

**Presentado por Alberto Jesús Quiroga Puertas**

**Departamento de Filología Griega y Eslava**  
**Universidad de Granada**



Este proyecto docente se presenta como uno de los requisitos para el concurso de acceso a la Plaza de Profesor Titular de Universidad (código 76/5/2018) en el departamento de Filología Griega y Filología Eslava, área de Filología Griega, que fue convocada a concurso público por la Universidad de Granada en Resolución del 06/07/2018, y posteriormente publicada en el BOJA del 26/07/2018. Alberto Jesús Quiroga Puertas ha sido admitido a tal concurso por la Universidad de Granada en su Resolución del 27/09/2018.



“De Platón no se ríen más que los señoritos, en el mal sentido –si alguno hay bueno– de la palabra”. Antonio Machado, *Juan de Mairena*.

διὸ καὶ ὁ φιλόμυθος φιλόσοφος πῶς ἐστίν· ὁ γὰρ μῦθος σύγκειται ἐκ θαυμασίων

(Aristóteles, *Metafísica* 982b18-19)

“Todo estudiante que llega a la Universidad es, potencialmente, por muy deteriorado que venga de la enseñanza media, una posibilidad de desarrollo y creatividad, y, por consiguiente, los saberes que tiene que «aprender» en ella no pueden ser fruto de esa poda, en lo que se le va a ofrecer únicamente lo que «necesita» para ejercer su profesión. «Al orientar, desde un principio, a los estudiantes hacia fines profesionales, se deja necesariamente escapar, como algo estimulador, el poder inmediato de la creación» (W. Benjamin, «La vida de los estudiantes», en *Mythe et violence*, París, Denoel, 1971, p. 44)”.

Emilio Lledó, *Sobre la educación. La necesidad de la Literatura y la vigencia de la Filosofía*, Barcelona: Taurus, 2017: 151-152.



## Índice

1. Justificación del proyecto docente.....	10
2. Marco académico e institucional.....	13
3. Diseño curricular.....	18
4. Metodología.....	21
5. Objetivos.....	25
6. Evaluación.....	31
7. Temario del proyecto docente “Lengua clásica: Introducción a la Gramática Griega”	
7.1. Lengua griega.....	32
7.2. Temario cultural.....	38
7.3. Seminarios temáticos.....	43
8. Bibliografía:	
8.1. Antologías y manuales de enseñanza y aprendizaje del griego clásico.....	47
8.2. Diccionarios y manuales de lengua, fonética, morfología y sintaxis griega.....	47
8.3. Bibliografía sobre pedagogía y el sistema educativo universitario.....	49
8.4. Bibliografía para el temario cultural y los seminarios.....	53

## 1. Justificación del proyecto docente

El proyecto docente de la asignatura “Lengua Clásica: Introducción a la Gramática Griega” forma parte del proceso dispuesto en la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, el Real Decreto 1313/2007, de 5 de octubre, por el que se regula el régimen de los concursos de acceso a cuerpos docentes universitarios, y a tenor de lo establecido en el artículo 114 de los Estatutos de la Universidad de Granada, aprobados por Decreto 231/2011, de 12 de julio del Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma de Andalucía, publicados en el BOJA n.º 147 de 28 de julio.

El marcado carácter docente de las funciones adscritas a la plaza convocada hace de la elaboración del proyecto de una asignatura de carácter básico del ámbito de conocimiento circunscrito al Grado de Filología Clásica no un requerimiento rutinario sino un ejercicio capaz de reflejar los objetivos educativos a los que se aspira en la impartición de dicha asignatura. Igualmente, la presentación de un proyecto docente implica la posibilidad de realizar una serie de propuestas teóricas sobre el papel de la Universidad, del profesorado y del alumnado en la sociedad del siglo XXI en la que la irrupción de las nuevas tecnologías en casi todos los aspectos de la vida diaria, así como el decurso errante de los programas de estudios universitarios en las últimas décadas, exige una constante reformulación de la práctica docente y discente.

Ahora bien, a modo de proemio creo oportuno subrayar el carácter prospectivo y casi experimental de este proyecto. Este documento no es una programación de una asignatura sino un proyecto –siguiendo así lo estipulado en los artículos anteriormente mencionados de los Estatutos de la Universidad de Granada– que pretende esbozar los contenidos, objetivos y metodología de una asignatura obligatoria o básica. Por lo tanto, la naturaleza de este proyecto se asemeja a la de un repositorio de información y contenidos que se pueden implantar para trabajar en la docencia de la asignatura propuesta.

Estos motivos justifican la estructura y el contenido de este proyecto docente en el que tienen cabida tanto aspectos relativos a la programación de la asignatura como mis propias opiniones acerca de los beneficios pedagógicos de cursarla. Así, en primer lugar, he estimado necesario reflexionar sobre el marco académico e institucional en el que se inscribe la docencia de la asignatura “Lengua Clásica: introducción a la gramática griega”, una de las cinco asignaturas de carácter básico –junto con Árabe Clásico, Hebreo Bíblico, Lengua

Latina y Eslavo Antiguo— que los alumnos de ocho grados impartidos en la Facultad de Filosofía y Letras (Estudios Árabes e Islámicos; Estudios Franceses; Estudios Ingleses; Filología Clásica; Filología Hispánica; Historia; Lenguas Modernas y sus Literaturas; Literaturas Comparadas) y uno de la Facultad de Ciencias de la Educación (Grado en Educación Primaria y Estudios Ingleses) deben cursar en su primer año de estudios universitarios. Su impartición en el primer año de Grado encaja perfectamente con el carácter propedéutico de esta asignatura, permitiendo así que la formación de los estudiantes de los Grados mencionados incluya unos conocimientos mínimos de la lengua y de la civilización griega que les servirán de íncipit de los contenidos de algunas de las asignaturas específicas de sus respectivos Grados. De este modo, a pesar de que (o precisamente *por ello*) el alumnado de esta asignatura probablemente no volverá a tener contacto directo con el mundo heleno, el estudio de la lengua y del legado cultural de la Grecia clásica facilitará su acceso a los pilares sobre los que se fue asentando la civilización occidental y, por ende, a aspectos relevantes del currículum que se le impartirá a lo largo de los cuatro años del Grado que curse.

Me gustaría hacer especial énfasis en advertir del carácter meramente introductorio al que alude el enunciado de la asignatura. No es posible, en modo alguno, enseñar los rudimentos necesarios para traducir textos griegos ni la riqueza de la cultura griega en un solo cuatrimestre. Con todo, el presente proyecto contempla un programa en el que los contenidos son parte de una programación íntegra y completa en cuanto a su tratamiento de la lengua y de la cultura de la antigua Grecia. A pesar de que pretender que los alumnos puedan traducir textos originales con cierta fluidez en menos de treinta sesiones es utópico<sup>1</sup>, he considerado oportuno realizar una programación que abarque aspectos lingüísticos que posiblemente no se impartirán debido al escaso número de horas lectivas pero que, de estar ausentes de este proyecto, presentarían el griego clásico como una lengua sesgada e incompleta. Por otra parte, la matriculación en la asignatura está abierta a alumnos que han estudiado griego en el Bachillerato, por lo que se podrán incluir contenidos más ambiciosos que los que se impartirán en clase dirigidos a grupos específicos en seminarios o en tutorías individuales y colectivas. Como se mostrará en su momento, la elección de los aspectos culturales del temario se fundamenta en una premisa principal: la recurrencia de la aparición de motivos y personajes —reales o ficticios— de la literatura griega y su constante reelaboración en la literatura y en la cultura occidental.

---

<sup>1</sup> En este sentido, hay que tener en mente las reflexiones de Hernández Muñoz (1995).

El objetivo de las siguientes páginas persigue, en primer lugar, contextualizar este proyecto desde un punto de vista institucional y académico que ayude a explicar la impartición de la asignatura dentro del panorama de la enseñanza universitaria así como reflexionar acerca del lugar que ocupa la Universidad en nuestra sociedad, un ejercicio de especial importancia para justificar la formación del alumnado en la asignatura propuesta. En segundo lugar, me centraré en presentar el diseño curricular de la asignatura tanto en lo que se refiere a la programación del contenido de la misma como a lo concerniente a la metodología, procesos de evaluación y competencias que se trabajarán en el aula. Finalmente, un apartado bibliográfico consignará los trabajos consultados para substanciar mis consideraciones referentes al marco académico e institucional y para la elaboración de la programación curricular de la asignatura.

## 2. Marco académico e institucional

En el contexto de la presentación del proyecto docente de una asignatura que implica la enseñanza de los rudimentos básicos e introductorios de la lengua y cultura griega, me parece pertinente dedicar unas líneas al papel de la enseñanza de la Filología Clásica en el actual sistema universitario. Pocos argumentos podrían exponerse para poner en duda o minusvalorar la importancia del conocimiento del legado cultural clásico en el campo de las Humanidades. Sin embargo, el problema surge cuando la grandilocuente apología de la defensa de las Clásicas (y de las Humanidades en general) se enfrenta al plúmbeo discurso del pragmatismo. Son muchos los alumnos que se plantean qué responder cuando se les cuestiona por la utilidad del estudio de la Antigüedad Clásica. En este sentido, creo que hay una serie de clichés tan verdaderos y bienintencionados como ingenuos e incapaces de responder a la cuestión del valor de la Filología Clásica en el siglo XXI. Adagios como “Grecia y Roma son la cuna de la civilización occidental” y la continua *laudatio temporis acti* destinada a invocar mejores tiempos para nuestra disciplina se revelan, hoy día, inefectivos frente a la batería de argumentos que defienden un tipo de educación radicalmente mercantilista, neoliberal y, lo que es peor, aséptica<sup>2</sup>. Si pretendemos que la Universidad pase por los alumnos en lugar de que los alumnos pasen por la Universidad, debemos empezar por ejercer la autocrítica y plantearnos cómo se puede invertir de la mejor manera los cada vez más limitados recursos de los que se nos dota.

Contamos con un buen número de agudos análisis que señalan las deficiencias del modelo educativo universitario. Los trabajos de Salvador Corrales (2007), Martha C. Nussbaum (2010), Carlos García Gual (1999) o de Nuccio Ordine (2013) denuncian la situación de la enseñanza de las Humanidades en las universidades occidentales como un claro síntoma de los estragos causados por el capitalismo y el neoliberalismo imperante<sup>3</sup>. En este sentido, Emilio Lledó (2017) ha desarrollado con claridad y sin ambages un discurso radical sobre los males que contaminan la esencia del carácter educacional de la Universidad: “profesores asignaturescos”, “acartonamiento intelectual” y estudiantes que aceptan (y, en

---

<sup>2</sup> Sobre este aspecto, vid. Santos (2005: 16-19). Coincido con las apreciaciones del autor, que dibuja un panorama del sistema universitario aterrador que se ha implantado en algunos países y que amenaza con establecerse en España (2005: 19): “con la transformación de la universidad en un servicio al que se tiene acceso, no por vía de la ciudadanía sino por vía del consumo, y por lo tanto mediante el pago, el derecho a la educación sufrió una erosión radical”.

<sup>3</sup> Vid. Corrales (2007). Grau Vidal (2012: 4-5) propone soluciones para una inclusión del mundo empresarial poco invasiva en el ámbito de la Universidad pública. Bandrés Moya (2015: 60-61) habla de la “tecnolatría” como uno de los factores que ha contaminado los horizontes culturales de la Universidad.

ocasiones, promueven) el *quid pro quo* en el que se ha convertido la dinámica docente y el proceso evaluador. Con todo, a pesar de que todas estas reflexiones diagnostican certeramente el panorama actual, su argumentación palidece a la hora de ofrecer alternativas realistas para poner en valor la importancia del estudio y de la praxis de las Humanidades<sup>4</sup>. Es necesario, por lo tanto, producir y defender un discurso coherente y comprometido que pueda hacer frente a términos como “rentabilidad”, “capital humano” o “competitividad” que con tanta profusión aparecen en los programas y reformas educativas<sup>5</sup>.

De hecho, es necesario destacar que esta crisis del modelo educativo daña no solamente a las instituciones, sino que también está afectando a nivel personal a los alumnos. En un libro tan duro como criticado sobre los numerosos puntos negros de la educación de las universidades norteamericanas más prestigiosas, William Deresiewicz (2014) destaca las terribles consecuencias que el modelo educativo competitivo está teniendo en los estudiantes de Harvard, Yale o Princeton. La sensación de ser un mero engranaje en un mecanismo que desconocen se ha agudizado debido a una educación eminentemente resultadista y funcionalista, desprovista de todo aquello que esté orientado al enriquecimiento personal. Como es lógico, el resultado está siendo desolador: depresiones y suicidios son parte del coste de la imposición de ese sistema “educativo”.

No considero que cursar “Lengua clásica: Introducción a la Gramática Griega” sea una suerte de panacea que altere la percepción utilitarista que gran parte de la sociedad, e incluso del alumnado, tiene de la labor de la Universidad. Tampoco creo que sea la solución para solventar la precaria situación de la Filología Clásica en nuestro sistema educativo. Con todo, la implantación de una asignatura de carácter propedéutico puede ayudar a ofrecer nuevas posibilidades para empezar a paliar el deficiente status de las Humanidades en el sistema universitario español. Se trata, en primer lugar, de una oportunidad para dirigirse a un número de estudiantes elevado (una media de cerca de doscientos estudiantes sumando el turno de mañana y el de tarde desde que se implantó esta asignatura en el curso académico 2009-2010), hecho que conlleva asimismo una gran responsabilidad dado que será la única ocasión en la que el alumnado pueda trabajar de cerca con los conceptos y patrones culturales que constituyen la matriz de la cultura occidental. En segundo lugar, los alumnos de los nueve

---

<sup>4</sup> Sousa (2005: 34-36) propone una “globalización contrahegemónica de la universidad” para poder responder a la situación actual mediante un proyecto (2005: 40-52) que incentive el acceso, la extensión, la investigación-acción, la ecología de saberes, la revisión de los términos de la relación “Universidad-empresa” y la promoción de lo público en el ámbito universitario. Para una revisión de la significación de los estudios clásicos en la Universidad del siglo XXI, vid. Morley (2018).

<sup>5</sup> Laval (2004: 18-20).

grados que se pueden matricular de esta asignatura conforman un grupo muy heterogéneo dadas las diferencias intrínsecas y formales entre nueve disciplinas distintas. Lejos de ser un obstáculo, creo que es necesario sacar provecho a esta diversidad para poder demostrar que el legado cultural clásico pervive, transformado o intacto, en gran parte de los contenidos de cada Grado. Finalmente, hay que ser conscientes de que además del beneficio pedagógico que se deriva de la enseñanza y del conocimiento de la cultura clásica griega, no debe pasarse por alto que el aprendizaje efectivo de una asignatura de esta naturaleza potencia lo que en el marco del Plan Bolonia se ha dado en denominar “competencias” (vid. apartado 5)<sup>6</sup>.

Así pues, la programación docente de una asignatura de estas características debe aspirar a algo más que a la enseñanza de paradigmas verbales, declinaciones y nombres ilustres. En mi opinión, esta asignatura debe saber inculcar la idea de la cultura griega como la principal fuente de la que proceden los patrones y arquetipos culturales de nuestra sociedad e, igualmente, poder insuflar en el alumnado el afán por encarar sus Grados con la certeza de que el estudio de la cultura y la literatura griega podrá proporcionarle paralelos y modelos culturales que aparecerán en los contenidos de las asignaturas de su Grado<sup>7</sup>. El reto es, por lo tanto, obtener el mejor provecho académico de la convergencia de un marco institucional favorable, puesto que ha posibilitado el acceso a la lengua y la cultura griega a alumnos de Humanidades que no cursarán Filología Clásica, y de un contexto curricular flexible como es el Plan Bolonia. A pesar de las numerosas críticas que este plan de estudios ha recibido, es de justicia reconocer que una de las ventajas de este plan consiste en su dinamismo pedagógico, dado que prima la enseñanza práctica y la evaluación continua (dos instrumentos imprescindibles y de obligado cumplimiento para el alumnado que se inicie en el contacto directo con textos griegos), y permite impartir clases en distintos formatos, dos características fundamentales para el correcto desarrollo de la asignatura.

La implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en el contexto de los nuevos planes de estudio ha supuesto un cambio drástico en el modo de impartir docencia y de adecuar los contenidos a un marco conceptual diferente. El peso y la responsabilidad del aprendizaje recae con mayor énfasis en el alumnado al tiempo que el profesorado tiene que aplicar un mayor esfuerzo a la tarea de planificación de la asignatura<sup>8</sup>. De igual manera, la

---

<sup>6</sup> Para una reflexión sobre la naturaleza y cambios implantados por el Plan Bolonia, vid. Schomburg y Teichler (2014).

<sup>7</sup> En términos similares, García Gual (1999: 38): “En cualquier sociedad, educar es formar a los jóvenes dentro de las enseñanzas y saberes de un pasado, ya sea de tradición nacional, cultural, religiosa o política. La tradición se ofrece como marco de referencia y como punto de apoyo para atalayar el presente y el futuro”.

<sup>8</sup> Camacho Pérez (2010: 6-7).

creación de los créditos ECTS (European Credit Transfer System) implica una reconsideración de la distribución de la carga docente puesto que un crédito ECTS equivale a 25-30 horas de trabajo –incluyendo clases teóricas, clases prácticas, realización de seminarios, horas de estudio, evaluación–, y no a 10 horas como en anteriores planes de estudio<sup>9</sup>. Este panorama propicia que, sin pasar a un segundo plano, el profesor deba asumir el papel de tutor y *periegeta* de un alumnado que tendrá que ser cada vez más autónomo. Desafortunadamente, este nuevo contexto no soluciona el déficit que A. de la Herrán ha puesto de manifiesto: los cambios en los planes de estudio se suceden al tiempo que se continúa descuidando (e incluso menospreciando) la formación del profesorado universitario para afrontar los retos que implica la docencia en el aula universitaria<sup>10</sup>.

En cuanto al alumnado que se puede matricular de esta asignatura, es necesario recordar que son estudiantes de primer año, lo que implica que, generalmente, su perfil académico estará marcado por un bagaje intelectual poco desarrollado. A pesar de ello, uno de los objetivos de esta asignatura será proporcionarles las principales bases metodológicas del método filológico (i.e., análisis morfosintáctico del texto como una forma de entender una lengua, jerarquización gramatical, etc.) así como los pilares ideológicos y culturales sobre los que se ha cimentado la civilización occidental. La consecución de estos objetivos mediante el correcto desarrollo de las competencias detalladas más adelante (vid. apartado 5) será fundamental en la posterior carrera profesional del alumnado y, especialmente, en el proceso de transformación de la información recibida en un conocimiento práctico conducente al desarrollo de las capacidades y habilidades propias de las Humanidades. Así, el documento “Verifica” de Filología Clásica pone de relieve la importancia de las destrezas trabajadas durante el Grado: “metodología de trabajo, capacidad de organización y de adaptación, manejo de la información y la documentación, dominio de lenguas y cultura y destrezas relacionadas con las NTIC, competencias todas que estos estudios proporcionan en grado notable a los titulados (...) Además, la formación que reciben incorpora los complementos de interdisciplinariedad que permiten a los titulados integrarse en equipos multidisciplinares”<sup>11</sup>. Igualmente, el *Libro Blanco* de la ANECA informa de que solo un 7% de los alumnos que han estudiado Filología Clásica está en paro, con cerca de un 60% trabajando en el ámbito de

---

<sup>9</sup> Para una explicación de la importancia y del funcionamiento de los créditos ECTS en los nuevos planes de estudio, vid. Salaburu, Haug y Mora (2011: 154-158); Valle (2010: 49-53).

<sup>10</sup> Herrán (2010: 30-37).

<sup>11</sup> En este sentido, vid. también Teichler (2014b: 55-56, 64-76).

la educación secundaria o de la investigación<sup>12</sup>. Además de estos informes públicos, hay estudios que demuestran que el sector privado está empezando a priorizar la contratación de los alumnos de Humanidades debido a que han trabajado una serie de destrezas y competencias relacionadas con los procesos comunicativos y con la innovación que los prestigian ante el proceso de robotización del mundo laboral<sup>13</sup>. Este último dato no debe entenderse como la transformación del proceso educativo en un proceso de selección profesionalizante. La correcta ejercitación de las competencias se tiene que orientar a mejorar las deficiencias que se puedan detectar en el proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel universitario, pero nunca con el fin de gestionar la experiencia en el aula y con el alumnado de un modo empresarial<sup>14</sup>.

---

<sup>12</sup> ANECA (213, 223).

<sup>13</sup> Deresiewicz (2014: 152-153). Es importante tener en cuenta las apreciaciones de Teichler (2014a: 18-22, 27-30) acerca de la inserción en el mundo laboral de los estudiantes universitarios.

<sup>14</sup> Laval (2004: 98-105) contiene interesantes reflexiones acerca del uso inapropiado de las competencias educativas.

### 3. Diseño curricular

“Lengua Clásica: Introducción a la Gramática Griega” se viene impartiendo en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Granada como asignatura obligatoria para los nueve Grados mencionados desde el curso académico 2009-2010. A pesar de que la cifra de alumnos inscritos en estos seis años atestigua que es una asignatura concurrida y bien consolidada, su breve recorrido hace que su temario y metodología estén todavía en proceso de evolución. Esta asignatura comenzó como un curso introductorio al griego clásico, pero paulatinamente se fueron añadiendo contenidos culturales que han contribuido a dotar a la asignatura de un carácter propedéutico de gran utilidad y rendimiento en los Grados en los que se imparte. En mi opinión, se ha acertado al equiparar la importancia del peso específico de la lengua griega con la presencia en el temario de aspectos de la cultura griega dado que el alumnado de la asignatura no volverá a enfrentarse a textos griegos a lo largo de su Grado, pero sí encontrará conceptos y patrones culturales que se originaron (o, al menos, adquirieron su forma definitiva) en la civilización griega. Es por ello por lo que la asignatura aspira a proporcionar unos conocimientos mínimos de lengua griega (funcionamiento y mecanismos lingüísticos, construcciones sintácticas, etimologías y vocabulario)<sup>15</sup> así como a fundamentar y demostrar la relevancia y trascendencia de la literatura y sociedad de la Grecia clásica en diferentes tradiciones culturales posteriores.

Con este objetivo en mente, he considerado apropiado programar la carga docente del curso siguiendo el siguiente programa de actividades:

---

<sup>15</sup> Para una metodología y criterios del aprendizaje del vocabulario griego, vid. Lucas (1986: 211-235).

Segundo cuatrimestre	Tema lingüístico	Tema cultural	Actividades presenciales						Actividades no presenciales			
			Sesiones prácticas	Sesiones teóricas	Exposiciones y seminarios	Tutorías colectivas	Exámenes	Otros	Tutorías individuales	Estudio y trabajo individual	Trabajo en grupo	Otros
Semana 1	1	I.1.1	4							3		
Semana 2	2	I.1.2	4						1	3	4	
Semana 3	3	I.1.2	2	2						5	4	
Semana 4	4	I.1.3	2	2					1	5	4	
Semana 5	4	I.1.4	2	2						5	4	
Semana 6	5	I.2	2	2					1	5	4	
Semana 7	6	II.1	2	2						3	4	
Semana 8	7	II.2.1	2	1	1				1	3		
Semana 9	7	II.2.2	2	1	1					5		
Semana 10	7	II.3.1	2	1	1				1	3		
Semana 11	8	II.3.2	2	1	1					3		
Semana 12	9	II.3.3	2		1				1	3		
Semana 13	10	II.3.4	2		1	1				3		
Semana 14	10	II.3.4	2		1	2			1	5		
Semana 15	10	II.3.5	2			2				5		
Total horas			34	14	7	5			7	59	24	0

La distribución del programa de actividades (el 40% de los 6 créditos ECTS se dedica a las actividades presenciales, mientras que el 60% restante a las actividades no presenciales) sigue los dictámenes del plan de estudios de Bolonia al priorizar la carga de trabajo del alumnado fuera del aula<sup>16</sup>. Las dos primeras semanas de clase precisan de un mayor número de horas presenciales para así poder asentar los fundamentos metodológicos sobre los que se desarrollará el curso. A partir de la tercera semana, he considerado oportuno repartir las cuatro horas semanales en sesiones teóricas y prácticas a fin de potenciar la organización de seminarios en clase y, con ello, las competencias y destrezas comunicativas afines a la participación activa (capacidad de diálogo, autocrítica, aprendizaje colaborativo, etc.). Igualmente, creo que las cinco horas de las tutorías colectivas, programadas al final del cuatrimestre para poder resolver dudas que hayan surgido durante el curso, son especialmente pertinentes en una asignatura en la que se matriculan alumnos de distintos Grados, permitiendo de este modo poder resolver dudas y tratar aspectos específicos de la influencia y presencia del legado clásico en cada Grado. En lo que se refiere a la distribución de las horas de trabajo no presenciales, he programado cincuenta y nueve horas de trabajo individual a lo largo del curso dada la naturaleza práctica del temario descrito puesto que el aprendizaje de la traducción de una lengua tan compleja como el griego clásico exige trabajo diario y constante. Las horas de trabajo en grupo se ubican en las sesiones anteriores a la presentación de los seminarios descritos en el apartado 7.3<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> Salaburu, Haug y Mora (2011: 196-197) recomiendan incentivar el aprendizaje autónomo como medida para implantar con éxito los nuevos programas de estudio.

<sup>17</sup> Sobre la pertinencia de las actividades no presenciales en el contexto de los actuales planes de estudio, vid. Salaburu, Haug y Mora (2011: 212).

#### 4. Metodología

En la docencia de una materia que exige una disciplina y trabajo diario como la del griego clásico, es altamente recomendable apostar por una metodología práctica en la que el alumno sea consciente de la evolución de los distintos niveles educativos que integran la asignatura. Con todo, la metodología que se vaya a adoptar variará dependiendo de la actividad que se realice a lo largo de la asignatura<sup>18</sup>, si bien siguiendo siempre un patrón: las clases magistrales con intervenciones del alumnado irán dejando paso, al poco tiempo de comenzar el curso, a clases en las que el trabajo del profesor consistirá en guiar y tutelar la participación cada vez más activa del alumnado<sup>19</sup>. Así, el aprendizaje colaborativo y significativo cobrará protagonismo en detrimento del rol del profesor como actor principal de la dinámica de clase<sup>20</sup>.

Siguiendo el esquema de este proyecto, la metodología docente se ajustará a la naturaleza de las actividades programadas:

\*Durante las **clases presenciales**, es aconsejable combinar las explicaciones pertinentes con estrategias encaminadas a que el alumnado forme parte del proceso de la explicación de los contenidos. La propuesta de actividades de aprendizaje autónomo bajo la tutela y dirección del profesorado es aplicable para los contenidos del temario cultural, mientras que la intervención educativa más incisiva e intervencionista se dará en la enseñanza de la lengua griega dada la dificultad del aprendizaje autónomo de una lengua tan compleja como el griego clásico.

\*En el transcurso de los **seminarios** programados (vid. apartado 7.3), el profesor debe intervenir principalmente a dos niveles: introducir al alumnado en el proceso de búsqueda y selección bibliográfica, y actuar como moderador en las exposiciones y debates que surjan en el contexto de los seminarios.

\*En las horas dedicadas a las **tutorías**, la atención del profesor no se ceñirá a responder a las dudas del alumnado sino que su intervención deberá ser más ambiciosa y abarcar las distintas facetas involucradas en el proceso de aprendizaje y en la relación profesor-alumno (vid. apartado 6).

---

<sup>18</sup> Valle (2010: 53-54).

<sup>19</sup> Conchado y Carot (2014: 177-181).

<sup>20</sup> Sobre los beneficios del aprendizaje colaborativo, vid. Martínez Berruezo y García-Varela (2012: 202, 214-215).

La labor del docente en las actividades no presenciales consistirá en ayudar al alumnado a llevar a cabo satisfactoriamente las tareas de estudio individual y, por supuesto, preparar y programar un sistema de tutorías eficiente a la altura del nuevo marco educativo. En efecto, como proponen Quintanal y Miraflores, la tutoría debe trascender el simple proceso de resolución de dudas para adoptar una triple dimensión: académica, personal y profesional. Lejos de constituir una carga más para el profesorado, la gestión eficaz de las tutorías mejora la comunicación con el alumnado, lo que implica una mejor interiorización de conocimientos y su posterior asimilación por parte del alumnado<sup>21</sup>. Obviamente, los estudiantes con necesidades especiales precisarán de unas intervenciones específicas que contribuyan a fomentar estrategias educativas inclusivas<sup>22</sup>. En el apartado 10 (anexo 5) de la “Guía de aprendizaje autónomo” que se adjunta se propone un modelo de ficha tutorial inspirado en el diseñado por Quintanal y Miraflores con el que se pretende consignar de manera eficaz lo relativo al proceso tutorial.

La procedencia miscelánea del alumnado es una faceta que debe atenderse mediante el trabajo colaborativo con los docentes de los distintos Grados que cursan esta asignatura para poner en común los contenidos del temario y, sobre todo, para trabajar de forma coherente las competencias comunes. Por ello, es recomendable mantener una reunión con los coordinadores de Grado para planear el tipo de intervención docente que se llevará a cabo en la impartición de “Lengua Clásica: Introducción a la Gramática Griega” con el fin de sincronizar las estrategias metodológicas y consensuar qué contenidos encajarían mejor en el currículum de los Grados. Así se evitará, en la medida de lo posible, que esta asignatura se contemple como un elemento alógeno en los distintos Grados<sup>23</sup>. De esta manera, la inclusión de contenidos en el temario cultural como, por ejemplo, el mito de Antígona se justifica por su omnipresencia en la cultura y en las literaturas occidentales, por lo que su estudio no acabará en un departamento estanco sino que engarzará con el currículum propio de cada Grado<sup>24</sup>.

---

<sup>21</sup> Quintanal y Miraflores (2013: 43-48). En términos similares se expresan Álvarez Pérez et al. (2012: 62-63) cuando hablan de las funciones del tutor: informativa, asesora del trabajo académico y supervisora. Menos profundo, pero igualmente práctico, es el análisis de Valverde Berrecoso (2010).

<sup>22</sup> Por alumnos con necesidades especiales entiendo aquellos alumnos que tengan afectadas sus capacidades y funciones sensoriales, intelectuales, motoras o emocionales. En este sentido, vid. Álvarez Pérez et al. (2012: 79-81, 86-91).

<sup>23</sup> Sobre la colaboración entre profesores de distintos departamentos con el fin de consensuar prácticas docentes, vid. Blanco Canales et al. (2012: 337-338).

<sup>24</sup> Steiner (2009).

El éxito de la implantación y gestión de las herramientas TIC, un elemento omnipresente en las aulas universitarias, radica, al igual que sucede en otros ámbitos del proceso educativo, en un uso coherente y bien planeado de este poderoso y muy extendido recurso<sup>25</sup>. En la docencia de esta asignatura se usarán los recursos online de los que la Universidad de Granada dispone (Tablón de Docencia, Moodle, SWAD) a fin de poner a disposición del alumnado materiales de clase. Teniendo en cuenta que esta asignatura se imparte en el primer año de Grado, he considerado oportuno crear un directorio de los numerosos recursos online que serán de utilidad para tener acceso a contenidos relevantes en el desarrollo del temario. Con ello, mi intención es priorizar la organización del acceso a la información para evitar el uso irracional e indiscriminado de Google y de otros buscadores que pueden derivar a páginas de contenido de nulo interés científico. Permítaseme mostrar un ejemplo: si introducimos “Edipo” en Google, tras la consiguiente primera entrada en la Wikipedia, observaremos que las siguientes páginas que aparecen son “Red Historia”, “Webconsultas (Tu centro médico online)” y “Ser Padres”, tres páginas ajenas a nuestro campo y de nulo valor académico.

Como se puede apreciar, la siguiente tabla es realmente básica en lo que se refiere a los enlaces que proporciona pero recoge las necesidades que pudieran surgir al estudiar los principales aspectos del temario lingüístico y cultural que se impartirá en clase. He restringido la selección para no abrumar al alumnado con las incontables posibilidades que hoy día brinda Internet. Mi prioridad, insisto, es que este listado permita ayudar al alumnado a aprender cómo cribar la abundante información que la red les proporciona, inculcando en él el afán por establecer criterios acordes a las necesidades del momento (i.e., buscar información para un trabajo individual, para un seminario, tutorías, etc.). Es por este motivo por el que, ante la previsión de la aparición de nombres y conceptos que pueden provocar en el alumnado la necesidad de consultar en Internet, he estimado prudente facilitar el siguiente directorio<sup>26</sup>:

---

<sup>25</sup> Vlachopoulos y Gómez Cardó (2013: 315): “it is widely accepted that university and college students use actively in their daily lives social networking applications and the Web 2.0 (blogs, wikis, etc.). In addition, several studies have shown that the use of some of these tools in the teaching-learning process can work as an enriching and motivating factor for the students”. Léase también Fuentes González (2001); Macías (2005; 2007).

<sup>26</sup> Esta tabla está inspirada en Paredes (2010: 211). Sobre las posibilidades que ofrece Internet a la docencia de la Filología Clásica, vid. López Fonseca (2009: 13-18). Estas directrices deben considerar el nuevo papel del profesorado en la era de las nuevas tecnologías, vid. Salinas (2000).

<b>Qué buscar</b>	<b>Dónde buscar</b>	<b>Más información</b>
Bibliografía del temario	<u>Catálogo de la Biblioteca de la UGR:</u> <a href="http://biblioteca.ugr.es">http://biblioteca.ugr.es</a> <a href="http://cbua.cica.es/">http://cbua.cica.es/</a> <a href="http://catalogo.rebiun.org">http://catalogo.rebiun.org</a> <a href="https://bibliotecas.csic.es/otros-catalogos">https://bibliotecas.csic.es/otros-catalogos</a>	<u>Catálogos colectivos:</u> <a href="http://www.annee-philologique.com">www.annee-philologique.com</a>
Bibliografía para preparar los seminarios	<u>Catálogo de la Biblioteca de la UGR:</u> <a href="http://biblioteca.ugr.es">http://biblioteca.ugr.es</a> <a href="http://cbua.cica.es/">http://cbua.cica.es/</a> <a href="http://catalogo.rebiun.org">http://catalogo.rebiun.org</a> <a href="https://bibliotecas.csic.es/otros-catalogos">https://bibliotecas.csic.es/otros-catalogos</a>	<u>Otros catálogos:</u> <a href="http://www.annee-philologique.com">www.annee-philologique.com</a>
Recursos de lengua griega	<a href="http://www.didacterion.com/esddgr.php">www.didacterion.com/esddgr.php</a> <a href="http://recursos.cnice.mec.es/latingriego/Palladium/griego/">http://recursos.cnice.mec.es/latingriego/Palladium/griego/</a> <a href="http://dge.cchs.csic.es/xdge/">http://dge.cchs.csic.es/xdge/</a> <a href="https://uamx.uam.es/courses/course-v1:UAMx+Kyber03+17-18/about">https://uamx.uam.es/courses/course-v1:UAMx+Kyber03+17-18/about</a>	<a href="http://www.perseus.tufts.edu/hopper/">www.perseus.tufts.edu/hopper/</a> <a href="http://www.akwn.net">www.akwn.net</a>
Software relacionado con la lengua griega	<a href="http://www.linguistsoftware.com/lgk.htm">www.linguistsoftware.com/lgk.htm</a> <a href="http://www.hri.org/fonts">www.hri.org/fonts</a>	<a href="http://sandraromano.es">http://sandraromano.es</a>
Cultura de la Grecia clásica	<a href="http://www.greekmythology.com">www.greekmythology.com</a> <a href="http://culturaclasica.com">http://culturaclasica.com</a> <a href="http://graecaslavica.ugr.es/pages/enlaces">http://graecaslavica.ugr.es/pages/enlaces</a>	<a href="http://www.elolimpo.com">www.elolimpo.com</a> <a href="http://www2.ual.es/redesliterarias/">http://www2.ual.es/redesliterarias/</a>
El legado cultural	<a href="http://www.behindthename.com/names/usage/ancient-greek">www.behindthename.com/names/usage/ancient-greek</a> <a href="http://www.ancientgreece.co.uk/geography/home_set.html">www.ancientgreece.co.uk/geography/home_set.html</a> <a href="http://dioscorides.eusal.es">http://dioscorides.eusal.es</a>	<a href="http://elfestindehomero.blogspot.com">http://elfestindehomero.blogspot.com</a> .es

## 5. Objetivos

La asignatura está destinada a los alumnos de los Grados de Estudios Árabes e Islámicos, Estudios Franceses, Estudios Ingleses, Filología Hispánica, Historia, Lenguas Modernas y sus Literaturas, Literaturas Comparadas y al título doble en Educación Primaria y Estudios Ingleses, por lo que sus contenidos no están programados para convertir al alumnado en filólogos clásicos sino para familiarizarlos con los aspectos más importantes y trascendentales de la literatura, la lengua y la civilización de la Grecia antigua. La asignatura se ha dividido en bloques temáticos complementarios entre sí:

- 1) Contexto geográfico-histórico. Este bloque proporcionará al alumnado las claves principales de la civilización griega y su proyección hasta hoy día, por lo que el objetivo de este bloque será estudiar los principales acontecimientos históricos (ante todo, la creación de instituciones cívicas, el nacimiento de la polis y de la democracia) y la herencia cultural y literaria de la que hoy es deudora la civilización occidental.
- 2) Mitología. El estudio de personajes y episodios mitológicos así como de aspectos clave del imaginario cultural y religioso griego introducirá al alumnado en una de las fuentes principales de la herencia cultural de la civilización griega.
- 3) Estudio del griego clásico. El aprendizaje de los rudimentos básicos del griego clásico permitirá al alumnado traducir textos originales o adaptados. Igualmente, este bloque ayudará a entender el proceso de formación y constitución del vocabulario griego así como de construcciones sintácticas presentes en un buen número de lenguas modernas.
- 4) Literatura griega. La lectura de autores clásicos de diversos géneros (Homero, Sófocles, Eurípides, etc.) ayudará a cimentar el conocimiento adquirido en los bloques 1 y 2. Además, el estudio de la literatura griega es de indudable valor por la trascendencia que ha tenido –y sigue teniendo– en el pensamiento occidental.

Para poder conseguir estos objetivos principales, es necesario ayudar al alumnado a trabajar las siguientes competencias<sup>27</sup>:

---

<sup>27</sup> Estoy de acuerdo con las apreciaciones de Camacho Pérez, quien opina que las competencias deben entenderse como aplicaciones de saberes. Sin embargo –se lamenta el autor (2010: 7)– “no existe un acuerdo generalizado respecto de lo que cabe entender por *competencia* y ello ha dado lugar a interpretaciones tan

**Competencias genéricas instrumentales**

- \*Comunicación expresiva y lectora en la lengua materna.
- \*Conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.
- \*Conocimientos generales básicos en una lengua extranjera.
- \*Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica con miras al ámbito científico y profesional.
- \*Capacidad de análisis y de síntesis.
- \*Capacidad de organización, planificación y gestión del tiempo.

**Competencias genéricas sistémicas**

- \*Capacidad de aprender progresivamente, desarrollando habilidades para estudios posteriores.
- \*Habilidades en la gestión de la información para reunir e interpretar datos.
- \*Capacidad crítica y autocrítica para la elaboración y defensa de argumentos o para emitir juicios críticos.
- \*Capacidad de generar nuevas ideas.
- \*Fomentar el espíritu emprendedor y la toma de decisiones.

**Competencias genéricas personales**

- \*Habilidad para trabajar de forma autónoma.
- \*Habilidad para trabajar en equipo.
- \*Capacidad para apreciar la diversidad y lo multicultural.
- \*Preocupación por la calidad en los resultados de la labor filológica.

\*Compromiso ético con una transmisión fidedigna de los textos, la cultura y los valores humanísticos de la Antigüedad clásica.

\*Capacidad para buscar respuestas a cuestiones del mundo actual mediante una comunicación retroactiva con la cultura y el mundo clásicos.

### **Competencias específicas disciplinares (saber)**

\*Dominio instrumental de la lengua materna.

\*Conocimiento instrumental avanzado de una lengua de la Unión Europea distinta de la propia.

\*Fluidez gramatical y comprensión necesarias para leer textos clásicos griegos.

\*Conocimientos de las diferentes variantes de la lengua griega.

\*Conocimiento teórico y profundo de la literatura griega.

\*Conocimiento profundo de los contextos históricos y culturales (mitología, religión, pensamiento, arte, instituciones, etc.) de la literatura griega.

\*Conocimiento profundo de la fortuna y pervivencia de la literatura de la Antigüedad griega.

\*Conocimiento general de la literatura europea.

\*Conocimiento de las técnicas y métodos del análisis lingüístico.

\*Conocimiento de las técnicas y métodos del análisis literario.

### **Competencias específicas profesionales (saber hacer)**

\*Capacidad para comunicar y enseñar los conocimientos adquiridos.

\*Capacidad para localizar, utilizar y sintetizar información bibliográfica.

\*Capacidad para localizar, utilizar y aprovechar la información contenida en bases de datos y otros instrumentos informáticos y de Internet.

\*Capacidad para elaborar textos de diferentes tipos.

\*Capacidad para analizar textos y discursos literarios y no literarios utilizando apropiadamente las técnicas de análisis.

\*Capacidad para analizar textos literarios en perspectiva comparada.

### **Competencias específicas académicas**

\*Capacidad para evaluar críticamente la bibliografía consultada y encuadrarla en una perspectiva teórica.

\*Capacidad para identificar problemas y temas de investigación y evaluar su relevancia.

\*Capacidad para interrelacionar los distintos aspectos de la Filología.

\*Capacidad para relacionar el conocimiento filológico con otras áreas y disciplinas.

\*Capacidad para comprender e integrar los elementos culturales comunes en Europa.

### **Otras competencias específicas**

\*Capacidad creativa

\*Capacidad de comunicación oral y escrita

\*Capacidad de análisis y síntesis de documentación compleja.

\*Capacidad para el razonamiento crítico.

### **Otras competencias relacionadas con los módulos generales de Materias básicas de rama y de idioma moderno**

\*Conocimiento del idioma moderno con fines específicos, aplicado al instrumental de la lingüística y del estudio de la literatura.

\*Capacidad para la expresión y la comprensión oral y escrita en el idioma moderno.

Sin ánimo alguno de entrar en debates de gran relevancia pero que no tienen cabida en este proyecto, me gustaría hacer notar que las competencias que he seleccionado para trabajar en esta asignatura concuerdan, en mi opinión, con los criterios que ayudan a hacer del estudiante un verdadero ζῶον πολιτικόν, y no un futurible acrítico del engranaje mercantilista

que parece amenazar nuestro sistema universitario. Como afirman Herrán y Álvarez, “Una *formación centrada en competencias* –en el grado que se quiera- no es tal formación (integral). Es una *preparación que busca calidad*, o sea, utilidad eficaz, eficiente y rápida en y para sus destinos (...) desde una perspectiva pedagógica y didáctica, *formar* es favorecer el desarrollo del mejor profesional y de la mejor persona posible, en unicidad, obviamente *desde una preparación en todas las competencias consensuadas posibles*, pero no *hacia una formación en las competencias*”<sup>28</sup>.

---

<sup>28</sup> Herrán y Álvarez (2010: 72-73).



## 6. Evaluación

La evaluación no debe entenderse como el fin último del proceso de aprendizaje, sino como uno de los jalones que nos indican si la consecución de los objetivos, tanto a nivel de contenido como de competencias, marcha por buen camino. Así, la docencia y la evaluación de esta asignatura no se entenderá como el comienzo y el final de la experiencia en el aula, sino como dos elementos integrados que interactúan con el objeto de contrastar el avance en el proceso de aprendizaje del alumnado<sup>29</sup>. Los baremos del proceso evaluativo se desglosan del siguiente modo:

- \*Asistencia y participación en las actividades presenciales: 20%.
- \*Asistencia y participación en las tutorías individuales y colectivas: 20%.
- \*Seminarios y exposiciones individuales y colectivas: 30%.
- \*Examen oficial: 30%.

Como se puede apreciar, el énfasis en la evaluación se pone en la capacidad de aprendizaje autónomo y de iniciativa propia por parte del alumno. Retomando lo afirmado acerca de las implicaciones de los nuevos planes de enseñanza en el marco del EEES, estimo oportuno calificar del mismo modo el examen oficial de la asignatura y el resultado de los seminarios en los que el alumnado deberá participar de forma activa no solo como ponente sino también como asistente atento y participativo. Similares criterios justifican el porcentaje asignado a la asistencia y participación en las actividades presenciales: el eje del proceso educativo –insisto una vez más– se ha desplazado y es ahora el alumno quien debe ser responsable (bajo la tutela y guía del docente) de su aprendizaje. Es por ello por lo que la asistencia a tutorías es un ítem importante en la evaluación, puesto que la tutoría es un instrumento valiosísimo que permite al estudiante solucionar dudas y demostrar su autonomía en el proceso de aprendizaje. Una visión global del proceso evaluador no puede estar completa sin que el docente y los contenidos de la asignatura sean evaluados, a cuyo efecto se ha incluido un cuestionario en la “Guía de aprendizaje autónomo” (vid. apartado 10.3)<sup>30</sup>.

---

<sup>29</sup> Trenchs Parera y Pinol (2011: 15-16).

<sup>30</sup> Sobre el impacto de este tipo de guías en la docencia en la UGR, vid. Romero López y Crisol Moya (2012).

## 7. Temario del proyecto docente de la asignatura “Lengua clásica: Introducción a la Gramática Griega”

### 7.1. Lengua griega

El único modo de adquirir las destrezas necesarias para traducir textos griegos es la perseverancia y el trabajo constante, de ahí que insistir y motivar al alumnado para que traduzca cobra especial relevancia cuando se trata de la parte lingüística de la asignatura. Con todo, es de sobra conocido que la cuestión del método de enseñanza del griego clásico ha venido siendo objeto de debate durante décadas<sup>31</sup>. Dado el carácter introductorio y propedéutico de esta asignatura, he estimado oportuno aplicar una metodología práctica e inductiva-contextual junto con el sistema descriptivo y analítico usualmente el empleado en la docencia del griego clásico en el Bachillerato o en el Grado de Filología Clásica. Justifico esta metodología porque una asignatura cuatrimestral como “Lengua clásica: Introducción a la Gramática Griega” debe privilegiar la práctica de la traducción y de ejercicios de mayor rendimiento académico (e.g., trabajo con etimologías) para un alumnado que, con gran seguridad, no volverá a tener contacto con la lengua griega durante su formación universitaria. Así, sin dejar de lado el rigor filológico que caracteriza nuestra disciplina, he seguido el espíritu de algunos manuales que enseñan la morfología y la sintaxis del griego a partir de la lectura y análisis de textos. Es por estos motivos por lo que he diseñado el siguiente temario con la idea de que se traduzcan textos desde las primeras semanas de clase:

**Tema 1.** Historia de la lengua griega: relación con la matriz indoeuropea; variantes dialectales; sinopsis de su evolución diacrónica. El alfabeto griego: historia y evolución.

Temporalización: semana 1.

Bibliografía: Alfageme (1998: 25-30); Chantraine (1964: 1-24); Rodríguez Adrados (1999: 67-73; Wilson y Leighton (1986: 11-25).

Actividades: prácticas de lectura y escritura del alfabeto griego con ejercicios tomados de Berenguer Amenós (1992: 7-8); Díaz Ávila (2014: 19-20); Rico (2009: 19).

---

<sup>31</sup> Carbonell (2010) es de las últimas contribuciones a una polémica que se remonta a mediados del siglo XX.

**Tema 2.** El sistema fonológico griego. Fenómenos fonéticos. Normas básicas de acentuación y de prosodia griega.

Temporalización: semana 2.

Bibliografía: Alfageme (1988: 31-47); Calvo Martínez (2016: 19-26); Fleury (1947); Lupaş (1972).

Actividades: ejercicios prácticos de lectura y acentuación tomados de Berenguer Amenós (1992: 8-9); Rico (2009: 20-22).

**Tema 3.** Morfosintaxis nominal: el sistema casual griego y las categorías gramaticales género, número y caso. Clasificación de las clases de palabras. Morfosintaxis del artículo griego.

Temporalización: semanas 3.

Bibliografía: Agud (1980); Chantraine (1964: 25-34); Humbert (1960: 9-24, 41-56); Lasso de la Vega (1968: 193-316); Maldonado (1987: 25-33).

Actividades: ejercicios prácticos de declinación del artículo tomados de Berenguer Amenós (1992: 10-51); Galiano y Rodríguez Adrados (1955: 11-17); Rico (2009: 39).

**Tema 4.** Las tres declinaciones. Flexión nominal: sustantivos y adjetivos. La expresión de la concordancia y del grado del adjetivo. El verbo εἶμί.

Temporalización: semanas 4-5.

Bibliografía: Alfageme (1988: 115-187); Calvo Martínez (2016: 79-100); Chantraine (1964: 35-121).

Actividades: traducciones de textos procedentes de Berenguer Amenós (1992: 53-63; 85-92) y Galiano y Rodríguez Adrados (1955: 17-19; 23-24). Ejercicios de retroversión procedentes de Lucas y Pedrero (1992: 11, 26-27) con ayuda de Coderch (1997).

**Tema 5.** Flexión pronominal: tipos y función de los pronombres.

Temporalización: semana 6.

Bibliografía: Alfageme (1998: 187-207); Calvo Martínez (2016: 108-119); Chantraine (1964: 123-152); Humbert (1960: 58-64).

Actividades: ejercicios prácticos con pronombres y traducciones procedentes de Berenguer Amenós (1992: 64-84); Galiano y Rodríguez Adrados (1955: 19-23); Lucas y Pedrero (1992: 11, 26-27). Ejercicios de etimología tomados de Cerezo Magán (2004: 127-128).

**Tema 6.** Palabras invariables: adverbios; partículas; conjunciones. Preposiciones: clasificación y régimen.

Temporalización: semana 7.

Bibliografía: Alfageme (1988: 91-111); Calvo Martínez (2016: 121-125); Humbert (1960: 300-344).

Actividades: traducción de textos tomados de Berenguer Amenós (1992: 162-179); Lucas y Pedrero (1992: 32-41; 45-47; 50-58). Ejercicios de retroversión procedentes de Lucas y Pedrero (1992: 53-54) con ayuda de Coderch (1997).

**Tema 7.** Morfosintaxis verbal: formación y valores del aspecto, de los tiempos, voces y modos del verbo griego.

Temporalización: semanas 8-10.

Bibliografía: Alfageme (1988: 207-332); Calvo Martínez (2016: 137-197); Chantraine (1964: 153-272); Humbert (1960: 100-159); Sánchez Ruíper (1954); González Castro (1994).

Actividades: traducción de los *Hermeneumata Pseudodositheana (Colloquium Montepessulanum)*.

**Tema 8.** Formas no personales del verbo: morfosintaxis del infinitivo y del participio.

Temporalización: semana 11.

Bibliografía: Rodríguez Adrados (1992: 624-669); Chantraine (1964: 273-285); Crespo, Conti y Maquieira (2003: 226-317); Humbert (1960: 159-177).

Actividades: traducción de los *progymnasmata* de Aftonio (*chreia*: “Isócrates dijo que la raíz de la educación es amarga, pero dulces sus frutos”) y traducción de una antología de chistes del *Philogelos* (43, 45, 51A, 57, 70).

**Tema 9.** Sintaxis de la oración simple. Sintaxis de la oración compuesta: yuxtaposición y coordinación. El estilo καί.

Temporalización: semana 12.

Bibliografía: Humbert (1960: 65-72, 368-442); Calvo Martínez (2016: 414-419); Crespo, Conti y Maquieira (2003: cap. 318-370).

Actividades: traducción de los *progymnasmata* de Aftonio (etopeya: “¿Qué palabras pronunciaría Níobe cuando sus hijos yacían muertos?”) y traducción de una antología de chistes del *Philogelos* (115, 197, 201, 232).

**Tema 10.** Sintaxis de la oración compuesta: subordinación.

Temporalización: semanas 13-15.

Bibliografía: Calvo Martínez (2016: 419-469); Rodríguez Adrados (1992: 727-738); González Castro (1994); Humbert (1960: 86-92, 182-246); Crespo, Conti y Maquieira (2003: 371-448).

Actividades: traducción del mito de Theuth y Thamus (Platón, *Fedro* 274c-275e).

Como ya se advirtió anteriormente, este proyecto docente es un desiderátum que puede que no coincida necesariamente con la realidad de lo que acontece a diario en el aula universitaria. Incido en este aspecto porque soy perfectamente consciente de la dificultad de poder impartir la carga teórica descrita junto con las prácticas correspondientes en un solo cuatrimestre. Es factible asumir que los alumnos inscritos en esta asignatura y que trabajen con regularidad acabarán traduciendo textos griegos, si bien será el devenir del curso y el nivel de conocimientos lingüísticos lo que permita avanzar en el temario en mayor o en menor medida. En este contexto, me gustaría dedicar unas líneas a justificar la elección de los materiales que se analizarán morfosintácticamente y se traducirán.

Los textos escogidos responden a un interés por innovar en la selección que habitualmente se realiza<sup>32</sup>. La dificultad creciente en el aprendizaje de la lengua griega obliga a que los primeros textos procedan de antologías o manuales ad hoc. Los primeros ejercicios y prácticas de análisis y traducción han sido tomados de los siguientes manuales:

\* *Reading Greek* (1986). Este método “global”<sup>33</sup> es realmente pertinente para un aprendizaje programado y progresivo dado que desde la primera lección se presentan textos en griego clásico. El empleo de un léxico fundamentado en el uso de verbos y sustantivos relacionados etimológicamente facilita la memorización del vocabulario. La secuenciación del contenido gramatical permite su uso para practicar en clase los aspectos básicos de la morfosintaxis nominal y verbal.

\* *Polis* (2009). El método creado por C. Rico es completamente inductivo y se apoya con frecuencia en el audio que incorpora en formato CD. *Polis* pretende enseñar el griego

---

<sup>32</sup> Sobre la dificultad que entraña realizar una selección de textos griegos para su análisis y traducción en clase, vid. García Romero (1992). Una concienzuda reflexión sobre este tema (entre muchos otros) en el ámbito de la educación secundaria pero que puede aplicarse a los objetivos y metodología del proyecto de esta asignatura puede encontrarse en Alcalde-Diosdado Gómez (2000).

<sup>33</sup> Gómez Espelosín (1985).

clásico como una lengua moderna, por lo que propone una serie de situaciones actuales que deben verbalizarse en griego. Aunque el contenido de este método no se ajusta plenamente a las necesidades de la asignatura, su metodología y espíritu interactivo sí responde a los objetivos de la misma.

\* *Alexandros. To Hellenikon Paidion* (Díaz 2014). Este manual es una versión actualizada del célebre *A Greek Boy at Home* de W. H. D. Rouse (Londres, 1909) que será utilizado en las dos primeras semanas de trabajo debido a su carácter pedagógico y a una disposición del material en apartados que coincide en algunos puntos con la distribución del temario ya consignada. Además, cuenta con el aliciente de incorporar un CD para que los ejercicios puedan complementarse con un audio.

Una vez que el alumnado maneje con mayor soltura la morfosintaxis del griego clásico, se pasará a traducir tres tipos de textos (adjuntos en la “Guía de aprendizaje autónomo”, apartado 10, anexo 6):

\*Los *progymnasmata*. Conservamos varias colecciones de estos ejercicios preparatorios que constituían el núcleo del aprendizaje del griego clásico en el “sistema educativo” en la Antigüedad<sup>34</sup>. Estos ejercicios preparatorios permiten una ordenación que se atenga a la dificultad requerida en clase. Así, en primer lugar se traducirá una *chreia* y ejercicios más complejos como la etopeya. Estos textos proceden de los *progymnasmata* de Aftonio, un sofista del siglo IV d.C. que quiso ilustrar con ejemplos prácticos los preceptos teóricos de los ejercicios que el famoso rétor Hermógenes compuso en los siglos II-III d.C. El contenido del texto traducido se refiere a aspectos de la civilización griega, por lo que la traducción de los *progymnasmata* contribuirá a reforzar los contenidos culturales de la asignatura.

\*Además de los *progymnasmata*, para la transición de la traducción de textos de manuales al texto final de Platón he utilizado los denominados *Hermeneumata Pseudodositheana* (Dickey 2012-2015). Se trata de una compilación de textos tardo-antiguos cuyo valor reside en ser parte de materiales diseñados en época imperial y tardo-antigua para enseñar griego a hablantes de latín y latín a hablantes de griego. La temática de los textos compilados en *Hermeneumata Pseudodositheana* es muy variada: desde las tareas rutinarias en la vida de un niño (almuerzo, baño, escuela) hasta versiones de las fábulas de Esopo o

---

<sup>34</sup> De entre la amplia bibliografía sobre el tema destacan los siguientes trabajos: Fernández Delgado (2007); Heath (2003); Penella (2011); Webb (2001).

máximas filosóficas. Dentro del corpus de *Hermeneumata*, he considerado oportuno trabajar textos del *Colloquium Montepessulanum*, dado que desde un punto de vista gramatical son de dificultad media y en cuanto a contenido ponen en contacto al alumnado con la cotidianeidad del mundo antiguo. La traducción de los *Hermeneumata Pseudodositheana* contará con la asistencia del profesor para traducir la parte latina. En mi opinión, la traducción de los *Hermeneumata* es positiva porque aporta un paralelo histórico del bilingüismo, un fenómeno cada vez más presente en nuestro sistema educativo con el que el alumnado ha estado en contacto desde los primeros estadios de su instrucción.

\*Otro texto que se puede emplear para este estadio del aprendizaje del griego es el *Philogelos*, un breve corpus de chistes de la Antigüedad tardía. Su traducción y análisis en clase se justifica por su naturaleza humorística y por la brevedad de los textos, por lo que aportará una imagen menos intimidante de la cultura griega al tiempo que ayudará a trabajar la práctica de la traducción.

El objetivo final del temario de lengua griega es poder traducir el mito de Theuth y Thamus del *Fedro* (274c-275e) de Platón. Conseguir que el alumnado pueda llegar a traducir este texto es un reto dada la breve duración de la asignatura, pero la habitual presencia de alumnos con conocimientos previos de griego anima a pensar que el texto platónico podrá trabajarse finalmente, ya sea adaptándolo para todos los estudiantes noveles en las dos últimas semanas del cuatrimestre, ya sea en seminarios o tutorías colectivas con los alumnos que cursaron Lengua Griega en el Bachillerato.

## 7.2. Temario cultural

El propósito del temario cultural de esta asignatura persigue introducir al alumnado en la historia, sociedad y literatura de la antigua Grecia a través de sus textos, así como hacer manifiesta su pervivencia en la civilización occidental. Los dos bloques y cinco secciones que componen este temario atienden a las siguientes motivaciones:

### Bloque I

*La Grecia clásica en su contexto.* Resulta imprescindible que el alumnado se familiarice con los nombres y eventos principales en el devenir de la historia de la antigua Grecia. Igualmente, es muy importante revelar los patrones culturales y sociales que rigieron aquella sociedad.

*La identidad helena: la construcción del “Otro”.* Uno de los aspectos más singulares y de mayor proyección de la civilización griega lo constituyen los mecanismos socio-culturales que se activaban para definir la fragmentada identidad helena. Desde los viajes de Odiseo a la famosa máxima de Heródoto (VIII. 144), el estudio de las reflexiones sobre la identidad helena se llevará a cabo leyendo textos como *Los persas* de Esquilo, puesto que es una obra que se presta a interpretaciones identitarias.

### Bloque II

*El ciclo homérico.* Como no podía ser de otra manera, el estudio de los principales pasajes de la *Odisea* es una parte central del temario cultural. Aunque se harán menciones a la *Ilíada*, he estimado oportuno no dedicarle una sesión monográfica porque es, a mi parecer, una obra que exige un marco conceptual y una madurez intelectual que el estudiantado de primer curso rara vez ha alcanzado. Por el contrario, el rendimiento académico que se puede obtener del estudio de la figura de Odiseo y de sus peripecias en su viaje de vuelta a Ítaca aconseja la lectura, debate y análisis de su influencia posterior.

*El ciclo tebano.* Tanto Edipo como Antígona son dos arquetipos de amplia presencia y recurrente influencia en la literatura occidental, por lo que su estudio, fundamentado en la lectura de fragmentos de la trilogía tebana de Sófocles, es recomendable en una asignatura que quiere animar al redescubrimiento de la reutilización de materiales clásicos en la cultura occidental.

*Estas cosas nunca existieron, pero son siempre.* Esta sentencia del filósofo neoplatónico Salustio ilustra a la perfección la intención de los temas de esta sección y del temario cultural en general: leer, investigar y profundizar en temas y personajes mitológicos que han nutrido a la literatura y a la cultura occidental durante los últimos dos milenios. El objetivo principal de acercarse a estos mitos es contrastar su tratamiento y simbología en la Antigüedad con su uso en obras literarias modernas, ayudando así al alumnado a entender el nexo atemporal que liga nuestra cultura a la de la civilización griega.

Hay una serie de ilustres ausencias que me gustaría justificar: los nombres y obras de filósofos, referencias explícitas al nacimiento y desarrollo de algunos géneros literarios, o temas dedicados a conceptos tales como la democracia. En la mayor parte de esos casos, un gran número de esas ausencias se subsanarán mediante alusiones que inevitablemente surgirán en relación a los temas programados. Así, en los temas relacionados con los eventos más importantes de la historia de la Grecia clásica entrarán en escena los nombres de Pericles, Sócrates, Platón, el surgimiento de la retórica o la práctica de la filosofía.

A continuación detallo un esquema de los contenidos, objetivos y bibliografía de los dos bloques del temario cultural:

### Bloque I

#### 1. La Grecia clásica en su contexto (semanas 1-5):

##### 1.1. Geografía real y geografía mítica.

Bibliografía: Buxton (2000); Garzón Díaz (2008); Gómez Espelosín (2000); González Ponce (2008); Jacob (1991); Pérez Jiménez y Cruz Andreotti (1998).

Fuentes clásicas: Apolodoro, *Biblioteca* I.7.2; Heródoto, *Historia* VII.144; Platón, *Fedón* 109b.

Objetivos: conseguir que el alumnado reconozca las principales unidades geográficas de la Grecia clásica y que comprenda hasta qué punto la orografía y la geografía contribuyeron a crear el imaginario cultural griego e influyeron en su concepción identitaria.

##### 1.2. Resumen diacrónico de los acontecimientos históricos más relevantes.

Bibliografía: Canfora (2003); Cartledge (2009); Echeverría Rey (2008); Guzmán Guerra (1997); Lane Fox (2007); Mossé (1987); Rodríguez Adrados (2010).

Fuentes clásicas: Jenofonte, *La constitución de los espartanos*; Plutarco, *Vida de Teseo*; Tucídides, *Historia* I.2-3.

Objetivos: familiarizar al alumnado con los eventos históricos más importantes de la historia de Grecia desde época arcaica hasta la muerte de Alejandro Magno. Se hará hincapié en la conformación de conceptos e instituciones de mayor pervivencia (e.g., democracia, concepto de polis) y en desmontar la imagen monolítica de la Grecia antigua.

### 1.3. El campo de la religiosidad.

Bibliografía: Bremmer (1994); Díez de Velasco (1998); García López (1975); Gil (2002); Rohde (1995); Vernant (1999); Zaidman y Pantel (2002).

Fuentes clásicas: Artemidoro, *La interpretación de los sueños*; Platón, *Gorgias* 523a-524b.

Objetivos: acercar al alumnado al mundo de la religión politeísta intentando clarificar conceptos clave (politeísmo, henoteísmo) y explicar la imbricación del ámbito de la religión en la polis.

### 1.4. El papel de la mujer en la historia de Grecia.

Bibliografía: Cantarella (1991); Mosse (1990); Madrid (1999); Pociña Pérez y García González (2009).

Fuentes clásicas: Apolodoro, *Biblioteca* II.5.3; Hesíodo, *Los trabajos y los días*, vv. 41-105; Jenofonte, *Económico*; Semónides, *Yambo de las mujeres*.

Objetivos: estudiar el papel de la mujer griega en el contexto histórico de cada época a fin de matizar y/o corregir apriorismos y de profundizar en las justificaciones dadas por autores clásicos (Jenofonte, Platón, Aristóteles) respecto a las diferencias entre hombres y mujeres.

## 2. La identidad helena: la construcción del “Otro” (semana 6):

### 2.1. Metamorfosis mitológicas y teratologías.

Bibliografía: Benítez Prudencio (2012); Frontisi-Ducroux (2006); García González (1996); Gruen (2010); Vernant (2001).

Fuentes clásicas: Apolodoro, *Biblioteca*, *passim*; Licofrón, *Alejandra*.

Objetivos: hacer comprender al alumnado que el estudio de la mitología y, con mayor detalle, de las diversas teratologías implica comprender estos relatos como significantes de los valores, miedos e idiosincrasias de la sociedad griega.

## Bloque II

### 1. El ciclo homérico (semana 7):

#### 1.1. Odiseo πολύτροπος.

Bibliografía: Boitani (2001); Choza y Choza (1996); Detienne y Vernant (1988); Gómez Espelosín (1994); Nagy (2013: 26-47, 275-295); Rodríguez Adrados et al. (1963); Stanford (1963)

Fuentes clásicas: Apolodoro, *Biblioteca*, Ep. 7.1-40; Homero, *Odisea*, *passim*.

Objetivos: resumir el contenido del ciclo homérico y estudiar con detalle la figura de Odiseo como paradigma de algunas de las características de la cultura helena. Se prestará especial atención a conceptos como νόστος, κλέος, μήτις y ἥρωες así como al valor identitario del periplo de Odiseo.

### 2. Ciclo tebano (semanas 8-9):

#### 2.1. Edipo.

Bibliografía: Bettini y Guidorizzi (2008); Fuentes González y Manzanares Ruiz (2010); Gous (1999); Sánchez Ruíz (2006).

Fuentes clásicas: Sófocles, *Edipo Rey*, *Edipo en Colono*.

Objetivos: dar a conocer los aspectos relacionados con la figura de Edipo mediante la lectura de fragmentos de *Edipo Rey* y de *Edipo en Colono*, de Sófocles. Dada la trascendencia del personaje en la cultura occidental, se visionarán escenas de las películas *Edipo Re* (Pasolini, 1967) y *Edipo Alcalde* (Jorge Alí Triana, 1995) para que el alumnado aprecie el valor del mito griego como vehículo ideológico atemporal.

#### 2.2. Antígona.

Bibliografía: Camacho Rojo (2010); Fuentes González y Manzanares Ruiz (2010); Moreno (2010); Steiner (2009).

Fuentes clásicas: Sófocles, *Antígona*.

Objetivos: reconocer en Antígona la singularidad de un personaje que ha simbolizado la oposición y la lucha a distintos niveles sociales e intelectuales. Se leerán en clase fragmentos de *Antígona*, de Sófocles. Será una clase introductoria que se complementará con el seminario del Grado de Literaturas Comparadas (vid. apartado 7.3).

3. “Estas cosas no sucedieron nunca, pero son siempre” (semanas 10-15):

3.1. Narciso.

Bibliografía: Alganza (2010); Bettini y Pellizer (2003); López Rodríguez (1995; 1996); Ruiz Esteban (1990).

Fuentes clásicas: Pausanias, *Descripción de Grecia* IX.31.7-9.

Objetivos: mediante la lectura de fuentes clásicas y de la bibliografía secundaria consignada, se ayudará al alumnado a conocer las implicaciones filosóficas y de (auto)conocimiento que el mito de Narciso brinda.

3.2. Medea.

Bibliografía: Adriani (2006); Clauss y Iles Johnston (1997); Pociña y López (2007).

Fuentes clásicas: Eurípides, *Medea*.

Objetivos: el estudio de la figura de Medea se articulará en torno a la lectura de pasajes de la *Medea* de Eurípides para desgranar todos los elementos que se integran en la creación de uno de los arquetipos más poderosos de la literatura universal.

3.3. Heracles.

Bibliografía: Burgaleta Mezo (2004); Galinsky (1972); Ritoré Ponce (2009); Ruiz de Elvira (1995: 207-257).

Fuentes clásicas: Apolodoro, *Biblioteca, passim*; Eurípides, *Heracles*.

Objetivos: investigar las interpretaciones históricas y simbólicas que la bibliografía moderna aporta acerca de la figura de Heracles, especialmente de la utilidad que puede tener el episodio de los “doce trabajos” para conocer mejor el imaginario cultural griego.

3.4. Prometeo.

Bibliografía: Broncano y Hernández de la Fuente (2012); García Gual (1984); García Pérez (2006: 67-166).

Fuentes clásicas: Esquilo, *Prometeo Encadenado*; Hesíodo, *Trabajos y días*, vv. 535-617; Platón, *Protágoras* 321a-323d.

Objetivos: la lectura de las versiones del mito de Prometeo en Hesíodo, Esquilo y Platón contribuirá a concienciar al alumnado de la flexibilidad de los esquemas narrativos mitológicos en la Antigüedad, ayudando así a reflejar mejor el

dinamismo de la cultura griega. El estudio de la figura de Prometeo se complementará en el seminario del Grado de Lenguas Modernas y sus Literaturas (vid. apartado 7.3).

### 3.5. Tiresias

Bibliografía: Brisson (2002: 115-145); Fuentes González y Manzanares Ruiz (2010); Loraux (2004: 446-462).

Fuentes clásicas: Apolodoro, *Biblioteca* II.4.8; III.6.7; 7, 3, 4, 7; Homero, *Odisea*, XI.32-165; Sófocles, *Edipo Rey* vv. 300-463.

Objetivos: tras leer los pasajes clásicos en los que aparezca Tiresias, se procederá al estudio de una de las figuras más simbólicas y peculiares de la cultura helena. La singularidad de sus cambios de sexo y los dones de los que disfrutó lo convierten en un personaje muy rico desde un punto de vista semiótico.

## 7.3. Seminarios temáticos

La promoción de la organización de seminarios y contextos educativos propicios para la participación del alumnado se ha potenciado con la implantación del EEES. Es por ello por lo que en la programación de esta asignatura he decidido organizar seminarios temáticos que fortalezcan uno de los bastiones principales de este proyecto: la presencia del legado clásico en la civilización y cultura occidental. A fin de no abrumar al alumnado con la difícil tarea de seleccionar un tema de entre la plétora de posibilidades existentes, propongo los siguientes temas para seminarios que incluyen la lectura de fragmentos de obras de la literatura griega y de obras afines al campo del saber de cada Grado así como bibliografía secundaria para facilitar la comprensión de la presencia y utilización del legado clásico<sup>35</sup>. El alumnado, que trabajará en grupos de 3 a 5 estudiantes, podrá sugerir la elección de otro tema previa consulta con el profesor. Estos seminarios se realizarán a partir de la octava semana, cuando los contenidos básicos de la asignatura hayan sido impartidos, y contarán con la asistencia del resto de compañeros de otros Grados con el objetivo de trabajar las habilidades relacionadas con la interdisciplinariedad, el aprendizaje colaborativo y la capacidad de debate<sup>36</sup>.

Seminario para el alumnado del Grado de Estudios Árabes e Islámicos:

---

<sup>35</sup> Tres de los trabajos más ambiciosos en este ámbito son Curtius (1976), Highet (1996) y Hernández Miguel (2008).

<sup>36</sup> Pich Mitjana y Martín Corrales (2011: 112-118).

- a) Lectura, análisis y comentario del empleo de temas de la literatura y civilización griega clásica en la obra de la poetisa Wallāda de Córdoba.

Fuentes clásicas para consultar: antología poética de Safo.

Bibliografía secundaria: Garulo Muñoz (2009); Pociña (2009); Rodríguez Adrados (1988: 192-199); Rubiera Mata (1989: 101-105); Sobh (1984: 42-61).

- b) Análisis y comentario del papel de la cultura árabe en la transmisión del legado clásico a la civilización occidental.

Fuentes clásicas para consultar: antología de textos de Aristóteles (*Metafísica*, *Refutaciones de los sofistas*).

Bibliografía secundaria: Gouguenheim (2009: 25-91); Ramón Guerrero (1998); Rodríguez Adrados (1999); Said (2002: 230-268); Vernet (1978: 11-17, 80-86).

Seminario para el alumnado del Grado de Estudios Franceses:

- a) Lectura, análisis y comentarios del empleo de temas de la literatura y civilización griega clásica en *Iphigénie*, de Jean Racine.

Fuentes clásicas para consultar: Eurípides (*Ifigenia entre los Tauros*; *Ifigenia en Áulide*).

Bibliografía secundaria: Greenberg (2010: 164-196); Jauss (1989).

- b) Lectura, análisis y comentario del empleo de temas de la literatura y civilización griega clásica en *La machine infernale*, de Jean Cocteau.

Fuentes clásicas para consultar: Sófocles (*Edipo Rey*).

Bibliografía secundaria: Lasso de la Vega (1981: 51-82); Morales Peco (1996: 127-369).

Seminario para el alumnado del Grado de Estudios Ingleses:

- a) Lectura, análisis y comentario del empleo de temas de la literatura y civilización griega clásica en *Helen in Egypt*, de Hilda Doolittle.

Fuentes clásicas para consultar: Estesícoro (*Frag. 51-57*), Eurípides (*Helena*).

Bibliografía secundaria: Bettini y Brillante (2008: 5-23); Friedman (1977); Sánchez Martínez (2006).

- b) Lectura, análisis y comentario del empleo de temas de la literatura y civilización griega clásica en *On not knowing Greek* (1925) de Virginia Woolf.

Fuentes clásicas para consultar: antología de textos de la tragedia griega.

Bibliografía secundaria: de Gay (2006: 68-78); Fowler (1983); Romero Mariscal (2012: 142-164, 175-187).

Seminario para el alumnado del Grado en Filología Hispánica:

- a) Lectura, análisis y comentario del empleo de temas de la literatura y civilización griega clásica en *Fedra*, de Miguel de Unamuno.

Fuentes clásicas para consultar: Eurípides (*Fedra*).

Bibliografía secundaria: Fuentes González y Manzanares Ruiz (2010); Leitão (2005); Morenilla (2008: 436-446); Sánchez-Lafuente Andrés y García de la Calera (1997).

- b) Lectura, análisis y comentario del empleo de temas de la literatura y civilización griega clásica en *Las mocedades de Ulises*, de Álvaro Cunqueiro.

Fuentes clásicas para consultar: Homero, *Odisea, passim*.

Bibliografía secundaria: Arbona y Navío (2010); Pérez-Bustamante Mourier (1990-1991).

Seminario para el alumnado del Grado de Historia:

- a) La civilización griega como fuente de legitimación ideológica en la Alemania nazi.

Fuentes clásicas para consultar: antología de poemas de Tirteo, Platón (fragmentos de *República*).

Bibliografía secundaria: Chapoutot (2013: 261-308); Fornis (2003: 245-319); Hernández Muñoz y González Vázquez (1994).

- b) Sistemas de gobierno en la Antigüedad y en las sociedades modernas y contemporáneas.

Fuentes clásicas para consultar: Aristóteles (*La Constitución de los Atenienses*); Jenofonte (*La República de los Lacedemonios*).

Bibliografía secundaria: Lijphart (2006: 121-183, 203-211); Vidal Naquet (1992: 129-176).

Seminario para el alumnado del Grado de Lenguas Modernas y sus Literaturas:

- a) Lectura, análisis y comentario del empleo de temas de la literatura y civilización griega clásica en *Prometeo*, de J.W. von Goethe.

Fuentes clásicas para consultar: Esquilo (*Prometeo Encadenado*); Hesíodo (*Teogonía*, vv. 507-616); Platón (*Protágoras* 320c-323a).

Bibliografía secundaria: García Gual (1984); García Pérez (2006: 67-166).

- b) Lectura, análisis y comentario del empleo del tema de las sirenas en *El silencio de las sirenas*, de F. Kafka, y *Poemas convivales. El último viaje*, de G. Pascoli.

Fuentes clásicas para consultar: Homero, *Odisea* XII.166-200.

Bibliografía secundaria: Boitani (2001: 183-210); Castro Jiménez (2010: 103-105);

García Gual (2014); Redondo Reyes (2007).

Seminario para el alumnado del Grado de Literaturas Comparadas:

- a) Lectura, análisis y comentario del empleo de temas de la literatura y civilización griega clásica en *La tumba de Antígona*, de María Zambrano.

Fuentes clásicas para consultar: Sófocles (*Antígona*).

Bibliografía secundaria: Camacho Rojo (2010); Librán Moreno (2008); Quance (2009); Steiner (2009).

- b) Lectura, análisis y comentario del empleo de temas de la literatura y civilización griega clásica en la poesía de C. Kavafis.

Fuentes clásicas para consultar: Filóstrato (*Vida de los sofistas*, Herodes Ático); Juliano (*Misópogon*); Plutarco (*Vida de Antonio* 75, 3-4);

Bibliografía secundaria: Liddell (1980); Miralles (1995); Núñez Esteban (1968).

## 8. Bibliografía

### 8.1. Antologías y manuales de enseñanza y aprendizaje del griego clásico

Berenguer Amenós, J., *AΘHNA. Ejercicios de griego* (24<sup>a</sup> ed.), Barcelona: Bosch, 1992.

Cerezo Magán, M., *Nuevo didáscalos. Método de iniciación al griego antiguo*, Lleida: Univesitat de Lleida, 2004.

Díaz Ávila, M., *Alexandros. To Hellenikon Paidion*, Granada: Cultura Clásica, 2014.

Fuentenebro Virseda, A. et al., *Antología griega. Biblioteca de Apolodoro, Helénicas de Jenofonte y Fedón de Platón*, Santander: Universidad de Cantabria, 2008.

Galiano, M.F. y Rodríguez Adrados, F., *Primera antología griega*, Madrid: Gredos, 1955.

Ibáñez Chacón, A., *Crestomatía de autores griegos anotados I. Prosa*, Madrid: Editorial Áurea, 2018.

Joint Association of Classical Teachers, *Reading Greek (I). Método para la lectura del griego clásico* (edición castellana por J. Bayo Delgado; B. Usobiaga Artaloitia y F. Mestre Roca), Barcelona: Promociones Publicaciones Universitarias, 1986.

Lucas, J.M<sup>a</sup>., *Antología de iniciación al griego*, Madrid: UNED, 1992.

Rico, C., *Polis. Parler le grec ancien comme une langue vivante*, París: Du Cerf, 2009.

### 8.2. Diccionarios y manuales de lengua, fonética, morfología y sintaxis griega

Agud, A., *Historia y teoría de los casos*, Madrid: Gredos, 1980.

Calvo Martínez, J.L., *Griego para universitarios. Fonética y fonología, morfología y sintaxis del griego antiguo*, Granada: Editorial Universidad de Granada, 2016.

Chantraine, P., *Morphologie historique du grec* (2<sup>a</sup> ed.), París: Klincksieck, 1964.

Coderch Sancho, J., *Diccionario español-griego*, Madrid: Ediciones Clásicas, 1997.

Crespo, E.; Conti, L. y Maquieira, H., *Sintaxis del griego clásico*, Madrid: Gredos, 2003.

Fleury, E., *Morphologie historique de la langue grecque*, París: J. de Gigord, 1947.

García Romero, F., “La selección de textos griegos”, en V. García Hoz (coord.), *La enseñanza de las lenguas clásicas*, Madrid: Rialp, 1992, pp. 95-114.

González Castro, J.F., *Palabras castellanas de origen griego*, Madrid: Ediciones Clásicas, 1994.

Humbert, J., *Syntaxe grecque* (3ª ed.), París: Klincksieck, 1960.

Lasso de la Vega, J.S., *Sintaxis griega*, CSIC: Madrid, 1968.

Loupaş, L., *Phonologie du grec attique*, La Haya: Mouton, 1972.

Maldonado Villena, J.F., *Sintaxis griega*, Granada: Tat, 1987.

Pabón S. de Urbina, J.M., *Diccionario Manual Griego-Español: con un apéndice gramatical* (9ª ed.), Barcelona: Vox, 1975.

Rodríguez Adrados, F., *Nueva sintaxis del griego antiguo*, Madrid: Gredos, 1992.

—. *Historia de la lengua griega*, Madrid: Gredos, 1999.

Rodríguez Adrados, F. et al., *Diccionario griego-español*, Madrid: CSIC, 2008.

Rodríguez Alfageme, I., *Nueva gramática griega*, Madrid: Coloquio, 1988.

Sánchez Ruíper, M., *Estructura del sistema de aspectos y tiempos del verbo griego antiguo: análisis funcional sincrónico*, Salamanca: Universidad de Salamanca, 1954.

Wilson, N. y Leighton, D.R., *Copistas y filólogos. Las vías de la transmisión de las literaturas griega y latina* (trad. de M. Sánchez Mariana), Madrid: Gredos, 1986.

### 8.3. Bibliografía sobre pedagogía y el sistema educativo universitario

Alcalde-Diosdado Gómez, A., “La necesidad de renovación didáctica en las lenguas clásicas: una nueva propuesta metodológica”, *Estudios Clásicos* 118 (2000), pp. 95-131.

Álvarez Pérez, P.R. et al., *Tutoría universitaria inclusiva. Guía de buenas prácticas para la orientación de estudiantes con necesidades educativas específicas*, Madrid: Narcea, 2012.

ANECA, *Libro Blanco. Título de grado en estudios en el ámbito de la lengua, literatura, cultura y civilización*.

Bandrés Moya, F., “Tres problemas y tres soluciones para la Universidad española del siglo XXI”, *CIAN. Revista de Historia de las Universidades* 18.1 (2015), pp. 55-78.

Blanco Canales, A. et al., “Competencias genéricas en la enseñanza universitaria. Proyecto para su desarrollo la UAH”, en M<sup>a</sup>.D. García Campos y C. Canabal García. (eds.), *Aproximaciones a la coordinación docente: hacia el cambio en la cultura universitaria*, Madrid: Universidad de Alcalá, 2012, pp. 321-346.

Camacho Pérez, S. (coord.), *Planificación de la docencia universitaria por competencias y elaboración de guías didácticas*, Granada: Universidad de Granada, 2010.

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

Conchado, A. y Carot, J.M., “Los procesos de enseñanza-aprendizaje de competencias en el contexto universitario”, en J.G. Mora; H. Scholmburg y U. Teichler (eds.), *Empleo y trabajo en los graduados universitarios: conclusiones de diferentes estudios*, Barcelona: Octaedro, 2014, pp. 171-187.

Corrales, S., “La misión de la Universidad en el Siglo XXI”, *Razón y Palabra* [en línea] 57 (2007). [Fecha de consulta: 20 Septiembre 2015]

Deresiewicz, W., *Excellent Sheep. The Miseducation of the American Elite & The Way to a Meaningful Life*, Nueva York-London-Toronto-Sydney-Nueva Delhi: Free Press, 2014.

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

Gómez Espelosín, J., “Las ventajas del método global para la enseñanza del griego: *Reading Greek*”, en *Aspectos didácticos del griego, vol. I*, Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 1985, pp. 29-48.

Grau Vidal, F.X., *La Universidad pública española. Retos y prioridades en el marco de la crisis del primer decenio del siglo XXI*, Tarragona: URV, 2012.

Hernández Muñoz, F.G., “Los problemas de la traducción en las lenguas clásicas”, *Livius: Revista de estudios de traducción* 7 (1995), pp. 31-42.

Herrán, A. de la, “Disparates pedagógicos o retos de la enseñanza universitaria”, en J. Paredes y A. de la Herrán (eds.), *Cómo enseñar en el aula universitaria*, Madrid: Pirámide, 2010, pp. 59-74.

Herrán, A. de la y Álvarez, N., “Para qué enseñar: significado y sentido de la formación universitaria”, en J. Paredes y A. de la Herrán (eds.), *Cómo enseñar en el aula universitaria*, Madrid: Pirámide, 2010, pp. 47-56.

Laval, C., *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública* (trad. de J. Terré), Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós, 2004.

Lijphrat, A., *Modelos de democracia: formas de gobierno y resultados en treinta y seis países* (trad. por Carme Castellnou), Barcelona: Ariel, 2006.

Lledó, E., *Sobre la educación. La necesidad de la literatura y la vigencia de la filosofía*, Barcelona: Taurus, 2017.

López Fonseca, A., “La aplicación de las nuevas tecnologías a la Filología Clásica”, *Reduca (Filología). Series Classica*, 1.1, pp. 1-21.

Lucas, J. M<sup>a</sup>., “El vocabulario básico griego”, *Estudios Clásicos* 90 (1986), pp. 207-237.

Macías, C., “Las clásicas y la enseñanza virtual: algunas experiencias”, *Estudios Clásicos* 128 (2005), pp. 93-117.

—. “La Web 2.0 y sus aplicaciones en el ámbito de la Filología Clásica”, *RELat* 7 (2007), pp. 231-258.

Martínez Berruezo, M<sup>a</sup>.A., y García-Varela, A.B., “Metodología participativa para favorecer la motivación en estudiantes universitarios”, en M<sup>a</sup>.D. García Campos y C. Canabal García. (eds.), *Aproximaciones a la coordinación docente: hacia el cambio en la cultura universitaria*, Madrid: Universidad de Alcalá, 2012, pp. 201-225.

Morley, N., *Classics. Why it matters*, Londres: Polity, 2018.

Nussbaum, M.C., *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades* (traducido del inglés por M<sup>a</sup>. V. Rodil), Buenos Aires-Madrid: Katz, 2010.

Ordine, N., *La utilidad de lo inútil. Manifiesto* (traducido del italiano por J. Bayod), Barcelona: Acantilado, 2013.

Paredes, J., “Herramientas TIC para la indagación educativa para docentes y sus estudiantes”, J. Paredes y A. de la Herrán (eds.), *Cómo enseñar en el aula universitaria*, Madrid: Pirámide, 2010, pp. 209-221.

Pich Mitjana, J. y Martín Corrales, E., “La Historia Contemporánea en Humanidades. Innovación docente y tecnologías de la información y de la comunicación”, en M. Trenchs Parera y M<sup>a</sup>.C. Piñol (eds.), *Experiencias de innovación docente en la enseñanza universitaria de las humanidades*, Barcelona: Octaedro, 2011, pp. 107-125.

Quintanal, J. y Miraflores, E., *Un modelo de tutoría en la Universidad del siglo XXI*, Madrid: CCS, 2013.

Ramón Guerrero, R., “Comentadores árabes de Aristóteles. Alfarabi: «Discurso sobre la substancia»”, *Tópicos* 14 (1998), pp. 55-82.

Romero López, M<sup>a</sup>.A. y Crisol Moya, E., “Las guías de aprendizaje autónomo como herramienta didáctica de apoyo a la docencia”, *Escuela Abierta* 15 (2012), pp. 9-31.

Salaburu, P.; Haug, G. y Mora, J.G., *España y el proceso de Bolonia. Un encuentro imprescindible*, Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes, 2011.

Salinas, J., “El rol del profesorado en un mundo digital”, en L. del Carmen (ed.), *Simposi sobre la formación ideal dels professionals de la educació*, Girona: Universitat de Girona, 2000, pp. 305-319.

Santos, B. de Sousa, *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad* (traducción del portugués por R. Moncada), Buenos Aires: Miño y Dávila, 2005.

Schomburg, H. y Teichler, U., “La reforma de Bolonia y el éxito profesional de los graduados”, en J.G. Mora; H. Scholmburg y U. Teichler (eds.), *Empleo y trabajo en los graduados universitarios: conclusiones de diferentes estudios*, Barcelona: Octaedro, 2014, pp. 253-279.

Teichler, U., “Las exigencias del mundo del trabajo”, en J.G. Mora; H. Scholmburg y U. Teichler (eds.), *Empleo y trabajo en los graduados universitarios: conclusiones de diferentes estudios*, Barcelona: Octaedro, 2014a, pp. 17-48.

—. “La importancia de la educación superior. Conclusiones del estudio *Cheers*”, en J.G. Mora; H. Scholmburg y U. Teichler (eds.), *Empleo y trabajo en los graduados universitarios: conclusiones de diferentes estudios*, Barcelona: Octaedro, 2014b, pp. 49-78.

Trenchs Parera, M. y Piñol, M<sup>a</sup>. C., “Introducción: experiencias de innovación docente en disciplinas humanísticas en el marco del espacio europeo de educación superior”, en M. Trenchs Parera y M<sup>a</sup>.C. Piñol (eds.), *Experiencias de innovación docente en la enseñanza universitaria de las humanidades*, Barcelona: Octaedro, 2011, pp. 7-21.

Valle, J.M., “El Proceso de Bolonia: un nuevo marco de aprendizaje para la educación superior”, en J. Paredes y A. de la Herrán (eds.), *Cómo enseñar en el aula universitaria*, Madrid: Pirámide, 2010, pp. 47-56.

Valverde Berrecoso, J., “La tutoría ECTS de los estudiantes universitarios”, en J. Paredes y A. de la Herrán (eds.), *Cómo enseñar en el aula universitaria*, Madrid: Pirámide, 2010, pp. 119-131.

Vlachopoulos, D. y Gómez Cardó, P., “Web 2.0 in Classics: The use of blogs for monitoring students’ knowledge of ancient Greek grammar”, *Ágora* 15 (2013), pp. 313-328.

#### 8.4. Bibliografía para el temario cultural y los seminarios

Adriani, E., *Medea. Fortuna e metamorfosi di un archetipo*, Padua: Esedra, 2006.

Alganza Roldán, M. (ed.), *Metamorfosis de Narciso en la cultura occidental*, Granada: Universidad de Granada, 2010.

Arbona, G. y Navío, E., “El mito de Ulises en la literatura española de posguerra: “Las mocedades de Ulises” de Álvaro Cunqueiro”, en J.M. Losada Goya (eds.), *Mito y mundo contemporáneo: la recepción de los mitos antiguos, medievales y modernos en la literatura contemporánea*, Bari: Levante, pp. 271-288, 2010.

Benítez Prudencio, J.J., *Alteridad, pensamiento filosófico e ideología en la Grecia Antigua*, México: Publicaciones UNAM, 2012.

Bettini, M., *Elogio del politeísmo* (trad. de C.A. Caranci), Madrid: Alianza Editorial, 2016.

Bettini, M. y Brillante, C., *El mito de Helena. Imágenes y relatos de Grecia a nuestros días* (trad. por F. Díez Platas), Madrid: Akal, 2008.

Bettini, M. y Guidorizzi, G., *El mito de Edipo. Imágenes y relatos de Grecia a nuestros días* (trad. de M.A. Castiñeiros), Madrid: Akal, 2008.

Bettini, M. y Pellizer, E., *Il mito di Narciso. Immagini e racconti dalla Grecia a oggi*, Turín: Einaudi, 2003.

Boitani, P., *La sombra de Ulises. Imágenes de un mito en la literatura occidental* (trad. por Bernardo Moreno Carrillo), Península: Barcelona, 2001.

Brisson, L., *Sexual Ambivalence. Androgyny and Hermaphroditism in Graeco-Roman Antiquity* (trad. al inglés por J. Lloyd), Berkely: University of California Press, 2002.

Broncano, F. y Hernández de la Fuente, D., *De Prometeo a Frankenstein. Autómatas, ciborgs y otras creaciones más humanas*, Madrid: Evohé, 2012.

Burgaleta Mezo, F.J., *El mito de Heracles*, Cáceres: Universidad de Extremadura, 2004.

Buxton, R., *El imaginario griego. Los contextos de la mitología*, (trad. por C. Palma) Madrid: Cambridge University Press, 2000.

Camacho Rojo, J.M<sup>a</sup>., “Recreaciones del mito de Antígona en el teatro del exilio español republicano. María Zambrano, La tumba de Antígona”, *Florentia Iliberritana* 21 (2010), pp. 65-83.

—. *La tradición clásica en las literaturas iberoamericanas del siglo XX: bibliografía analítica*, Granada: Universidad de Granada, 2004.

Canfora, L., *Aproximación a la historia griega* (trad. de J. Bignozzi), Madrid: Alianza Editorial, 2003.

Cantarella, E., *La calamidad ambigua: condición e imagen de la mujer en la antigüedad griega y romana* (trad. de A. Pociña), Madrid: Ediciones Clásicas, 1991.

Cartledge, P., *Alejandro Magno: la búsqueda de un pasado desconocido* (trad. de David León) Barcelona: Crítica, 2009.

Castro Jiménez, M<sup>a</sup>.D., “Ítaca te regaló un hermoso viaje: estudio mitográfico del *Ulises* de Franco Mimmi”, en M<sup>a</sup>.J. Calvo Montoro y F. Cartoni (eds.), *El tema del viaje: un recorrido por la lengua y la literatura italianas*, Cuenca: Universidad de Castilla y La Mancha, 2010, pp. 93-114.

Chapoutot, J., *El nacionalsocialismo y la Antigüedad* (trad. por B. Gala Valencia), Madrid: Abada, 2013.

Choza, J. y Choza, P., *Ulises, un arquetipo de la existencia humana*, Barcelona: Ariel, 1996.

Clauss, J.J. y Iles Johnston, S. (eds.), *Medea: Essays on Medea in Myth, Literature, Philosophy, and Art*, Princeton: Princeton University Press, 1997.

Detienne, M. y Vernant, J.P., *Las artimañas de la inteligencia: la metis en la Grecia antigua* (trad. de A. Piñero), Barcelona: Taurus, 1988.

Echeverría Rey, F., *Ciudadanos, campesinos y soldados: el nacimiento de la polis griega y la teoría de la revolución hoplita*, Madrid: CSIC, 2008.

Fernández Delgado, J.A., “Influencia literaria de los *progymnasmata*”, en J.A. Fernández Delgado; F. Pordomingo y A. Stramaglia (eds.), *Escuela y Literatura en Grecia Antigua*, Cassino: Università degli studi di Cassino, pp. 273-306, 2007.

Fornis, C., *Esparta: historia, sociedad y cultura de un mito historiográfico*, Barcelona: Crítica, 2003.

Frontisi-Ducroux, F., *El hombre-ciervo y la mujer-araña. Figuras griegas de la metamorfosis* (trad. de M. Veutey), Madrid: Abada, 2006.

Fowler, R., “On not knowing Greek: The Classics and the Woman of Letters”, *The Classical Journal* 78.4 (1983), pp. 337-349.

Friedman, S., “Creating a woman’s mythology: H.D.’s Helen in Egypt”, *Women’s Studies: An Interdisciplinary Journal* 5.2. (1977), pp. 163-197.

Fuentes González, P.P., “Internet para filólogos clásicos: rudimentos informáticos, útiles y direcciones de interés”, *Florentia Iliberritana* 12 (2001), pp. 149-162.

Fuentes González, P.P. y Manzanares Ruiz, “La transmutación de los clásicos grecolatinos en el teatro español del final del siglo XX: Riaza, Miras, Pérez Estrada, Resino y Vega González”, *Analecta Malacitana* 33:1 (2010), pp. 87-120.

Galinsky, G.K., *The Herakles Theme: the adaptations of the hero in the literature from Homer to the twentieth century*, Oxford: Blackwell, 1972.

García González, J.M<sup>a</sup>., “Los griegos y el otro. ¿Racismo o indiferencia?”, en A. Pociña Pérez y J.M<sup>a</sup>. García González (eds.), *Pervivencia y actualidad de la Cultura Clásica*, Granada: Universidad de Granada, 1996, pp. 127-150.

García Gual, C., “Goethe frente a Prometeo”, *Estudios Clásicos* 88 (1984), pp. 453-458.

—. *Sirenas. Seducciones y metamorfosis*, Madrid: Turner, 2014.

García Pérez, D., *Prometeo. El mito del héroe y del progreso*, México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, 2006.

Garulo Muñoz, T., “La biografía de Wallāda, toda problemas”, *Anaquel de Estudios Árabes* 20 (2009), pp. 97-116.

Garzón Díaz, J., *Geógrafos griegos*, Oviedo: KRK, 2008.

Gay, J. de, *Virginia Woolf's Novels and the Literary Past*, Edinburgh: Edinburgh University Press.

Gómez Espelosín, F.J., “Relatos de viajes en la Odisea”, *Estudios Clásicos* 36 (1994), pp. 7-32.

—. *El descubrimiento del mundo. Geografía y viajeros en la antigua Grecia*, Akal: Madrid, 2000.

González Ponce, F.J., *Periplógrafos griegos I. Épocas Arcaica y Clásica 1: Periplo de Hanón y autores de los siglos VI y V a.C.*, Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2008.

Gouguenheim, S., *Aristóteles y el Islam: las raíces griegas de la Europa cristiana* (trad. por Ana Escartín), Madrid: Gredos, 2009.

Gous, J.J., *Edipo filósofo* (trad. de L. Pinkler), Buenos Aires: Biblos, 1999.

Greenberg, M., *Racine: from Ancient Myth to Tragic Modernity*, Minneapolis y Londres: University of Minnesota Press, 2010.

Gruen, E.S., *Rethinking the Other in Antiquity*, Princeton: Princeton University Press, 2010.

Guzmán Guerra, A., *Alejandro Magno: de la historia al mito*, Madrid: Alianza Editorial, 1997.

Heath, M., “Theon and the History of the *Progymnasmata*”, *GRBS* 43 (2003), pp. 129-160.

Hernández Miguel, L.A., *La tradición clásica. La transmisión de las literaturas griega y latina antiguas y su recepción en las vernáculos occidentales*, Liceus: Arre (Navarra), 2008.

Hernández Muñoz, F.G. y González Vázquez, C., “Tópicos de origen clásico en la pasada campaña electoral”, en *Actas del Primer Encuentro Interdisciplinar sobre Retórica, Texto y Comunicación*, vol. II, Cádiz: Universidad de Cádiz, 1994, pp. 285-292.

Highet, G., *La tradición clásica: influencias griegas y romanas en la literatura occidental* (trad. por A. Alatorre), México: Fondo de Cultura Económica, 1996.

Jacob, C., *Géographie et ethnographie en Grèce Antique*, París: Armand Colin, 1991

Jauss, H.R., “La *Ifigenia* de Goethe y de Racine”, en R. Warning (ed.), *Estética de la recepción* (trad. por R. Sánchez Ostiz de Urbina), Madrid: Visor, pp. 217-250, 1989.

Lane Fox, R., *El mundo clásico: la epopeya de Grecia y Roma* (trad. de T. de Lozoya y J. Rabasseda-Gascón) Barcelona: Crítica, 2007.

Lasso de la Vega, J., *Los temas griegos en el teatro francés contemporáneo*, Murcia: Universidad de Murcia, 1981.

Leitão, M<sup>a</sup>. de Sousa, “Tragedia y “desnudez extrema” en “Fedra” de Miguel de Unamuno”, *Cuadernos de la Cátedra Miguel de Unamuno* 40 (2005), pp. 45-59.

Librán Moreno, M., “Sófocles, *Antígona*”, en P. Hualde Pascual y M. Sanz Morales (eds.), *La literatura griega y su tradición*, Madrid: Akal, 2008, pp. 111-144.

Liddell, R., *Kavafis: una biografía crítica* (trad. por C. Miralles), Madrid: Ultramar, 1980.

López Rodríguez, C., “La realidad y el deseo, la historia de un mito”, *Florentia Iliberritana* 6 (1995), pp. 273-282.

—. “El mito de Narciso en el Renacimiento español”, *Fortunatae* 8 (1996), pp. 345-362.

Loraux, N., *Las experiencias de Tiresias (lo masculino y lo femenino en el mundo griego)* (trad. de C. Serna y J. Pòrtulas), Barcelona: Acantilado, 2004.

Madrid, M., *La misoginia en Grecia*, Cátedra: Madrid, 1999.

Miralles, C., “Kavafis”, en J. Llovet (ed.), *Lecciones de literatura universal de los siglos XII al XX*, Madrid: Cátedra, pp. 771-780, 1985.

Morales Peco, M., *El retorno del mito de Edipo en la literatura francesa del siglo XX. Su proyección en la obra de Jean Cocteau*, Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha, 1996.

Morenilla Talens, C., “La obsesión por Fedra de Unamuno (1912), Villalonga (1932), y Espriu (1978)”, en A. Pociña Pérez y A. López López (eds.), *Fedras de ayer y de hoy. Teatro, poesía, narrativa y cine ante un mito clásico*, Granada: Universidad de Granada, pp. 435-480, 2008.

Moreno, E.S., “El grito de Antígona. En torno a los límites de la comunidad”, *Isegoría* 43 (2010), pp. 503-518.

Mossé, C., *Historia de una democracia: Atenas* (trad. de J.M. Azpitarte) Madrid, 1987.

—. *La mujer en la Grecia Clásica* (trad. de C. M<sup>a</sup>. Sánchez), Hondarribia: Nerea.

Nagy, G., *The Ancient Greek Hero in 24 Hours*, Cambridge (MA)-Londres: Harvard University Press, 2013.

Núñez Estebán, G., “Visión panorámica de Kavafis”, *Estudios Clásicos* 53 (1968), pp. 71-83.

Penella, R.J., “The Progymnasmata in Imperial Greek Education”, *CW* 105.1 (2011), pp. 77-90.

Pérez-Bustamante Mourier, A.S., “Las mil caras del mito: de la *Odisea* a *Las mocedades de Ulises* de Álvaro Cunqueiro”, *Anales de la Universidad de Cádiz* 7-8 (1990-1991), pp. 481-498.

Pérez Jiménez, A. y Cruz Andreotti, G. (eds.), *Los límites de la tierra: el espacio geográfico en las culturas mediterráneas*, Madrid: Ediciones Clásicas, 1998.

Pociña Pérez, A., “Safo”, en A. Pociña Pérez y J. M<sup>a</sup>. García González (eds.), *En Grecia y Roma III. Mujeres reales y ficticias*, Granada: Universidad de Granada, 2009, pp. 367-390.

Pociña Pérez, A. y García González, J. M<sup>a</sup>. (eds.), *En Grecia y Roma III. Mujeres reales y ficticias*, Granada: Universidad de Granada, 2009.

Pociña Pérez, A. y López López, A. (eds.), *Otras Medeas: nuevas aportaciones al estudio literario de Medea*, Granada: Universidad de Granada, 2007.

Quance, R.A., ““La tumba de Antígona”, de María Zambrano: política y misterio”, en A. Encinar y C. Varcárcel Rivera (eds.), *Escritoras y compromiso: literatura española e hispanoamericana de los siglos XX y XXI*, Madrid: Visor, 2009, pp. 881-896.

Quiroga Puertas, A.J. (ed.), *Texto, traducción, ¡acción! El legado clásico en el cine*, Círculo Rojo: Almería, 2013.

Redondo Reyes, P., “La tradición clásica en la obra de Franz Kafka”, *Estudios Clásicos* 132 (2007), pp. 107-126.

Ritoré Ponce, J., “Heracles en la encrucijada: significados y metamorfosis del mito en la literatura griega antigua”, en E.A. Ramos Jurado (ed.), *Cuatro estudios sobre exégesis mítica, mitografía y novelas griegas*, Zaragoza: Pórtico Librerías, 2009, pp. 61-120.

Rodríguez Adrados, F., “Monodia”, en J.A. López Férez (ed.), *Historia de la literatura griega*, Cátedra: Madrid, pp. 185-1205, 1988.

—. “Nuevos textos sapienciales griegos en obras árabe-castellanas”, *Emerita* LXVII.2 (1999), pp. 195-217.

—. *El reloj de la Historia: Homo sapiens, Grecia antigua y mundo moderno*, Ariel: Barcelona, 2010.

Rodríguez Adrados, F. et al., *Introducción a Homero*, Madrid: Guadarrama, 1963.

Romero Mariscal, L.P., *Virginia Woolf y el Helenismo, 1897-1925*, Valencia: Diputació de València, 2012.

Rubiera Mata, M<sup>a</sup>.J., *Poesía femenina hispanoárabe*, Granada: Instituto de la Mujer, 1989.

Ruiz de Elvira, A., *Mitología clásica*, Gredos: Madrid, 1995.

Ruiz Esteban, Y., *El mito de Narciso en la literatura española*, Madrid: Universidad Complutense, 1990.

Said, E., *Orientalismo* (trad. de M<sup>a</sup>.L. Fuentes), Barcelona: Mondadori, 2002.

Sánchez-Lafuente Andrés, A. y García de la Calera, R., “Influencia de la *Fedra* de Séneca en la *Fedra* de Unamuno”, *Myrtia* 12 (1997), pp. 39-46.

Sánchez Martínez, F., “El rapto de Helena en la literatura grecorromana”, en E. Calderón; A. Morales y M. Valverde (eds.), *Koinòs Lógos. Homenaje al profesor José García López. Vol. II*, Murcia: Universidad de Murcia, 2006, pp. 953-962.

Sánchez Ruipérez, M., *El mito de Edipo. Lingüística, psicoanálisis y folklore*, Madrid: Alianza Editorial, 2006.

Sobh, M., *Poetisas arábigo-andaluzas*, Granada: Diputación Provincial de Granada, 1984.

Stanford, W.B., *The Ulysses Theme. A study in the adaptability of the traditional hero* (2<sup>nd</sup> ed.), Oxford: Blackwell, 1963.

Steiner, G., *Antígonas: una poética y filosofía de la lectura* (trad. Alberto L. Bixio), Barcelona: Gedisa, 2009.

Vernant, J.P., *La muerte en los ojos. Figuras del Otro en la antigua Grecia* (trad. de D. Zadunaisky), Barcelona: Gedisa, 2001.

Vernet, J., *La cultura hispanoárabe en Oriente y Occidente*, Ariel: Barcelona, 1978.

Vidal Naquet, P., *La democracia griega: ensayos de historiografía antigua y moderna* (trad. de M. Llinares García), Madrid: Akal, 1992.

Webb, R., “The Progymnasmata as Practice”, in Y.L. Too (ed.), *Education in Greek and Roman Antiquity*, Leiden: Brill, 2001, pp. 289-316.