

Metricae

Saltando discere modos – Una aproximación a la rítmica antigua a través de la música y de la danza

Saltando discere modos – An approach to ancient rhythmic through music and dance

Sergio Antonini

Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires
E-mail: santonini@filo.uba.ar

Resumen

El objetivo de este trabajo es referir una experiencia didáctica y presentar las “nuevas” herramientas ensayadas en ella. Estos recursos, que involucran la propiocepción y el movimiento corporal, han resultado de gran utilidad como facilitadores del desarrollo de las competencias rítmicas necesarias para la recitación mensurada de poesía antigua; nada nuevo en absoluto, si consideramos que el movimiento y la danza son tanto o más antiguos que la poesía misma, y que esta siguió por siglos refiriendo sus elementos básicos con el lenguaje de aquellos.

Palabras clave: Poesía clásica, Didáctica de la poesía, Rítmica, Métrica, Danza.

Abstract

The objective of this work is to report a didactic experience and present the “new” tools tested in it. These resources, which involve proprioception and body movement, have been very useful as facilitators for the development of rhythmic skills necessary for the measured recitation of ancient poetry; nothing new at all, if we consider that movement and dance are as old or even older than poetry itself, and that it continued for centuries referring to its basic elements with their language.

Keywords: Classical poetry, Didactics of poetry, Rhythmics, Metrics, Dance.

Et mea sunt populo saltata poemata saepe
Y mis poemas a menudo han sido danzados para el pueblo
OV. Tr. 2.519

Introducción

¿Cómo debería enseñarse la poesía clásica? ¿Cómo se ha enseñado, cómo la hemos aprendido? ¿Ha sido una aproximación eficaz? No es común escuchar este tipo de planteos didácticos en un medio en el que la enseñanza de las lenguas y literaturas clásicas está muchas veces atada a un inexorable retorno de lo reverenciado: “Así lo aprendí de mi maestro” (*magister dixit*). Porque, si bien la investigación nos lleva frecuentemente a cuestionar y reformular lo aprendido, en lo que hace a las prácticas docentes en el proceso de adquisición de competencias lingüísticas o el abordaje de la poesía, solemos limitarnos a repetir los hábitos que nos formaron. Y esto, para hablar solo del ámbito del *cómo*.

Más compleja aún se presenta la esfera del *qué*, que condiciona poderosamente las decisiones metodológicas. Porque en el caso de la poesía como fenómeno sonoro, tendríamos que comenzar decidiendo con claridad cuáles deberían ser los elementos y parámetros a tomar en cuenta y transmitir en una recitación, por ejemplo, para después diseñar estrategias que faciliten su aprendizaje, presuponiendo que el docente puede garantizar un primer momento de experiencia auditiva modélica. Y la selección de dichos elementos y parámetros va a estar necesariamente condicionada por la concepción que se tenga de la naturaleza de la poesía clásica y por una praxis métrica determinada.

Según mi experiencia formativa, incluso en el caso virtuoso de docentes capaces de brindar una recitación modélica, las estrategias para el abordaje y aprendizaje de las cuestiones rítmico-métricas se limitan generalmente al reconocimiento de los pies en el texto y al establecimiento de los *ictus*, sin propiciar el desarrollo de las capacidades necesarias para una realización

rítmica regular, es decir, una que respete la continuidad y regularidad del decurso textual y la proporcionalidad (*numerus*) entre sus sílabas, elemento formal, este último, primordial e indiscutible de la poesía antigua. Supongo que este descuido de la isocronía no es intencional, sino que responde a la opinión de que una ejecución rítmica regular depende de alguna cualidad innata del alumno, cierto “sentido del ritmo” que se tiene o no se tiene. Ante la percepción de esta fatalidad, muchos estudiantes se ven sumidos en la impotencia y posterior desinterés, porque entienden que la “falla” está en ellos mismos y que, por lo tanto, los fracasos y frustraciones corren por cuenta propia, cuando en realidad son fruto de la resignación pasiva del docente que se siente eximido de buscar una metodología apropiada para el desarrollo de esa competencia específica.

A fin de sondear algunas opiniones, realicé una pequeña encuesta anónima, abierta a estudiantes, graduados y profesores de Clásicas, sin restringir la participación a alguna universidad determinada. Lo que me propuse con ella fue saber qué importancia les asignan los informantes a las competencias métricas como herramienta para el abordaje de la poesía clásica, cuáles consideran que deben ser esas herramientas mínimas y en qué medida han podido desarrollarlas.

De entre las 20 respuestas recibidas, 16 eran de personas de la Universidad de Buenos Aires (UBA), 2 de alguna universidad privada argentina y 2 del exterior; 3 personas declararon no haber tenido ninguna clase específica de métrica en su trayecto académico, y entre ellas, dos dijeron haber repuesto esos contenidos en otras clases, y la tercera, haberlo hecho a través de lecturas e investigación personal.

Los resultados fueron los siguientes:

Sobre la valoración de las habilidades métricas:

- son imprescindibles (45%);
- muy importantes (30%);
- importantes (15%);
- algo importantes (10%).

Han de considerarse competencias mínimas:¹

- reconocer con relativa facilidad el metro de un verso (70%);
- poder marcar *ictus* y pies (60%);
- poder recitar rítmica y acentualmente un verso (55%);
- poder marcar los pies (30%);
- poder recitar rítmicamente un verso (30%);
- poder marcar los *ictus* (25%);
- poder recitar acentualmente un verso (25%).

1 Aquí podía seleccionarse más de una respuesta.

En cuanto al grado de adquisición de esas competencias:

- las adquirió en grado suficiente (45%);
- sí las adquirió (22,5%);
- las adquirió “un poco” (22,5%);
- no las adquirió (10%).

A partir de la encuesta, queda claro que hay acuerdo mayoritario acerca de la importancia de los contenidos de métrica (75% entre muy importantes e imprescindibles) y que en la currícula generalmente se destinan clases específicas para abordarlos. Es significativo, sin embargo, que un tercio de las respuestas manifiesten un déficit en la adquisición de las competencias, y más significativa aún, la confusión en torno a cuáles deberían ser las habilidades mínimas a desarrollar. En este sentido, si bien hay acuerdo generalizado en que una de ellas debe ser poder reconocer el metro de un verso dado, para llegar a eso no está claro si lo más conveniente sería marcar *ictus* y pies, solamente *ictus* o solamente pies, o si la recitación ideal debería ser rítmica y acentual, solo rítmica o solo acentual. Sin embargo, puede colegirse, según creo, que en las respuestas se refleja el criterio académico imperante: la mayoría cree que hay que marcar *ictus* y pies, y que la recitación debe ser rítmica y acentual.

Es objetivo de este trabajo presentar algunas herramientas que han demostrado, en mi experiencia, ser de gran utilidad como facilitadoras del desarrollo de las competencias rítmicas referidas, vale decir, las necesarias para abordar la recitación de poesía antigua, al implicar la propiocepción corporal en el proceso; nada nuevo en absoluto, si consideramos que el movimiento y la danza son tanto o más antiguos que la poesía misma, y que esta siguió por siglos refiriendo sus elementos básicos con el lenguaje de aquellos.

Algunas consideraciones teóricas

“Im Anfang war der Rhythmus” [en el principio era el ritmo] habría dicho Hans von Bülow en algún momento del siglo XIX, desafiando sin querer a teólogos y filólogos a la vez, por aquel entonces acérrimos defensores de la preeminencia de la palabra y del concepto abstracto. En algo fundamental acertó, al menos: no puede haber palabra alguna acerca del ritmo antes que el ritmo mismo. Y esta es, a mi entender, una falencia básica en nuestro aprendizaje de la poesía antigua (por no extender el fenómeno a todo el aprendizaje de las lenguas clásicas): pensar que mediante rótulos podemos apropiarnos de realidades que todavía no hemos vivenciado. El símil que me viene a la mente es el de la distribución de estas tierras entre los conquistadores españoles: en los mapas y documentos las tierras declamaban asignaciones nominales, pero la tierra misma seguía siendo ignota, ajena e inaccesible. Un problema parecido parece darse incluso en el ámbito artístico:

Muchos profesores de música y danza, por ejemplo, se guían por métodos que descomponen el ritmo en partes, las clasifican, las ordenan y sistematizan rigurosamente. A través de éstos, plantean actividades analítico-matemáticas en las que los alumnos deben discernir cuál es el metro, el pie, el acento, el compás, de una determinada obra y volcarlo en un papel. [...] Parece que piensan que lo que están haciendo es transmitir una vivencia rítmica completa, pero en realidad introducen los conceptos métricos previamente a la vivencia, condicionándola, quitándole la esencia, posicionando a los alumnos en una situación de pensamiento lógico matemático alejado de lo perceptivo y de la experiencia totalizadora del ritmo. [...] La mayoría de las veces los docentes mismos fueron formados de esta manera, de forma que a pesar de que dominan la práctica del ritmo en sus respectivas disciplinas, en la enseñanza reproducen estas limitaciones a tal punto que parecería que no han vivenciado el ritmo, no lo conocen en toda su dimensión. Lo han estudiado, lo vieron por escrito, lo reprodujeron, pero en la enseñanza sólo se han quedado con esa relación teórica con él.²

Lo más triste de estos comportamientos (y nuevamente hago extensiva esta apreciación a la enseñanza de las lenguas) es que, de una u otra forma, atentan contra la aspiración de nuestras disciplinas a producir conocimiento científico, al abstraer estas prácticas, que ciertamente no son un fenómeno ajeno a ellas, de cualquier instancia de evaluación y rectificación comunitarias, y al asentarlas frecuentemente en un mero *argumentum ad verecundiam*.

No es mi intención entrar de lleno aquí en la antigua disputa entre “ritmicistas” y “metricistas”, que consideramos, a esta altura de la historia, poco relevante. Si un error de la métrica del siglo XIX fue el anacronismo, haber abusado de las categorías musicales de ese entonces para entender los fenómenos poéticos antiguos, un error mayor aún fue haber cortado después cualquier vinculación con la música. La disputa mencionada nos parece accesorio, pues, porque la escisión que plantea es funcional a la independencia de la poesía antigua respecto de la música, cuando es evidente que ambas eran parte de un mismo fenómeno y que habría sido altamente improbable encontrar un poeta que pudiera desentenderse de su formación musical. Si bien el estudio abstracto del metro ha dado muchos y buenos frutos a partir de sus intuiciones y especulaciones, en esta etapa, en la que muchas áreas de estudio, como la de la música de la Antigüedad, están verificando importantes avances gracias a la integración interdisciplinaria, no hay razón alguna para mantener a la poesía aislada de las competencias prácticas que puede facilitar la música como disciplina, y empobrecer así su comprensión y su práctica.

2 MIRAMONTES; ZORRILLA (2012).

En relación al marco teórico, solo voy a señalar un par de cosas, reconociendo que ameritarían un trabajo específico para ser profundizadas:

- 1) Que el concepto de *ictus* es anacrónico e inconducente.
- 2) Que no puede ser indeterminado lo que sucede entre verso y verso.

Desde hace algunos años he venido expresando el primero de los puntos en mis actividades como docente como una mera convicción personal que ha ido afirmándose con el tiempo. Opinión que nació ante todo como repulsión estética ante la audición de los textos escandidos con ictus según la doctrina que lo sustenta.³ Habitado a escuchar el latín y a usarlo activamente (pues lo aprendí con un método “natural”), aquel tipo de escansión me chocó profundamente en la primera oportunidad y, *mutatis mutandis*, imaginé en ese momento que un hablante antiguo podría haber tenido una reacción similar. Cuando luego quise indagar las razones y verificar si esa primera opinión tenía alguna fundamentación, comencé un camino bastante accidentado que frecuentemente se encontró con un paredón de silencio porque, en los libros de métrica que fui teniendo al alcance, la doctrina aparece desplegada a partir de axiomas que no dejan traslucir su origen; con respecto al *ictus* y a sus implicancias acentuales, por ejemplo, no encontré allí ninguna referencia a su surgimiento ni a fuentes antiguas que lo atestiguaran o respaldaran. Y, como suele suceder, cuando la genealogía es turbia, la intuición se hace sospecha.

En algún momento di con el trabajo de Wilfried Stroh, en el que este filólogo señala con total claridad (2008:2-3):

[...] scholarum consuetudo a veritate plurimum differt: pro veris accentibus perperam adhibentur “ictus” (sive “accentus metrici”), qui dicuntur, fere certis intervallis recurrentes, plerumque (non semper!) in syllabis longis positi. [...] Hoc falsum esse multis argumentis comprobatur [...]

[La costumbre de las clases dista mucho de la verdad: en lugar de los acentos verdaderos se emplean de manera equivocada los llamados “ictus” (o “acentos métricos”), que se repiten generalmente a intervalos establecidos, colocados en su mayor parte (;no siempre!) sobre sílabas largas. Se comprueba que esto es falso por muchos argumentos (...)]

3 Doctrina, hay que decirlo, de anclaje dudoso e incluso perimida, si atendemos al hecho de que ya West, a la hora de definir el *ictus*, dice que es “a term now little used in Greek metrics, harmless if used as a simple synonym of beat or thesis, but misleading if allowed to suggest a dynamic reinforcement of certain metrical positions justifying the lengthening of short syllables.” (WEST 1987:88) Ya Allen señalaba también que “In reading Latin hexameters nowadays the more usual tendency is to realize the word-accent rather than the ictus” (ALLEN 1973:342).

Entre los argumentos con que Stroh sustenta su afirmación, hay dos muy importantes: el primero, que en los textos de los gramáticos antiguos no hay lugar en que se enseñe que tengan que cambiarse los acentos naturales de las palabras; el segundo, que, si examinamos la historia de estas cuestiones académicas, veremos que el uso del ictus comenzó a divulgarse recién en el siglo XVII.

Intenté hacer personalmente ese recorrido histórico para comprobar estas afirmaciones y, en efecto, no logré remontar la cuestión del ictus más allá de la obra de Isaac Voss (*De poematum cantu et viribus rhythmici*, 1673). Me estaba preguntando seriamente si el mismo no sería un invento del erudito holandés cuando di con los escritos y cartas de Friedrich Nietzsche sobre el tema.⁴ En este punto, reitero que no es mi intención volver a avivar la antigua controversia, pero no puedo sino señalar que las cuestiones que Nietzsche le marcara en su momento a la filología y a la métrica todavía están esperando una respuesta a su altura.

Nietzsche coincide con las aseveraciones de Stroh en varios puntos, y va aún más allá:

- 1) No sabemos nada de algo como el ictus actual entre los antiguos, solo de las diferencias de duración de las sílabas.⁵
- 2) La suposición de que una rítmica temporalmente cuantitativa debe ser acentual es un error.⁶

4 Allen no lo incluye en su pequeña lista de detractores del ictus (1973:276) entre los que sí menciona a Antoine Meillet, Alfred Schmitt, Giulio Lepscky y Amy Marjorie Dale. Cf. 1973:341ss.

5 “Wir wissen nichts vom Ictus bei den Alten. Wir erfahren nur von Zeitdifferenzen.” [“No sabemos nada del ictus entre los antiguos. Solo conocemos de diferencias de tiempos.”], “Griechische Rythmik” (NIETZSCHE 1993:135).

“Kurz. 1. Der Ictus ist unbezeugt. 2. Er äußert keine Wirkungen. 3. Die Alten hätten ihn bezeichnen müssen, wenn sie ihn gehabt hätten.” [Concisamente. 1. El ictus no está atestiguado. 2. No expresa ningún efecto. 3. Los antiguos lo habrían mencionado si lo hubieran tenido”]. “Aufzeichnungen zur Metrik und Rhythmik” (NIETZSCHE 1993:221).

“Lo que yo afirmaba era, para seguir con este ejemplo, que un griego, al recitar un verso de Homero no empleaba *ningún otro acento* más que los acentos de las palabras, — que colocaba el estímulo rítmico exactamente en las *cantidades temporales* y sus relaciones, y *no*, como en el hexámetro alemán, en el salto del acento de intensidad”. Carta 686, a Carl Fuchs (1886) (NIETZSCHE 2011:163).

“En los estudiosos de la rítmica (por ejemplo, en Aristóxeno) falta todo testimonio, toda definición, e incluso no hay ni siquiera una palabra que indique que además del acento verbal todavía hubiera otro tipo de acento.” Carta 1097, a Carl Fuchs (1888) (NIETZSCHE 2012:235).

6 “Die Ausbildung jener Gleichsetzung von Takt und *pous*, vor allem der Ictustheorie, ist die Geschichte der modernen Rhythmik. [...] Die allgemeine Behauptung gilt, dass eine zeitmessende Rhythmik nothwendig auch accentuirend sein müsse. Historisch ist das falsch. Sogar der Ausdruck *tactus* gehört einer Periode an, die nichts vom rhythmischen Ictus und schweren Takttheil wusste.” [El desarrollo de esa igualación entre compás y pie, sobre todo, la teoría del ictus, es la historia de la rítmica moderna. [...] Se sostiene la afirmación general de que un ritmo que se mide en tiempos debe ser, necesariamente, también acentuado. Esto es históricamente falso. Incluso la expresión *tactus* pertenece a un período que nada sabía de un ictus rítmico y de una parte fuerte del compás”]. “Zur Theorie der quantitirenden Rhythmik” (NIETZSCHE 1993:269).

- 3) La realización dinámica del *ictus* es percibida como algo extraño, y responde a desarrollos posteriores de la lengua y la crítica.⁷

El planteo de Nietzsche es, en definitiva, muy claro:

Pregunta importante: ¿cómo tenemos que leer? [...] en la poesía no leemos acentos griegos en absoluto, sólo el ictus rítmico. ¿Es concebible tal separación para los griegos? ¿Se puede descuidar alguna vez el acento cuando es *anima vocis* [el alma de la palabra]?⁸

La reflexión a partir de estos señalamientos de Nietzsche me llevó a suponer que la confusión pudo originarse en una deformación del ictus en su sentido original. También Nietzsche lo señala.⁹ Porque, en efecto, es sabido que los antiguos “marcaban” los ritmos y “dirigían” rítmicamente los conjuntos vocales e instrumentales, y en algunos de los tratados de música antiguos aparece como preocupación importante cómo debería hacerse e, incluso, cómo encontrar un modo de marcación común que pueda englobar ritmos similares, comprendiendo el decurso de un texto como una ritmopeya continua. Porque prácticamente en todos los tratados se habla de la marcación bipartita que señalamos para la cual está sobradamente atestiguado el uso de la mano, los dedos, algún dedo en particular, el pie, e incluso un instrumento especializado para esto, la *kroupeza* o *scabellum*. Pero esta realidad, que señala meramente la necesidad de comprender el ritmo en el estudio personal o mantener el compás en una ejecución grupal, nada nos dice de que una de esas partes de la marcación haya supuesto necesariamente una realización acentuada de la sílaba correspondiente.¹⁰

7 En la carta a Carl Fuchs de 1886 ridiculiza al ictus equiparándolo al *Hopsasa!* alemán, que no es otra cosa que lo que se dice a los niños cuando se los va a alzar. En la otra carta a Fuchs (1888) introduce la distinción entre ritmos antiguos (o ritmos de tiempo) y ritmos bárbaros (o ritmos de afecto), y propone una genealogía del acento: “Tanto en el ámbito griego como en el latino se produce un momento en el que los ritmos de la canción nórdica se hacen dueños de los instintos rítmicos antiguos. [...] Desde el instante en que nuestra modalidad de acento rítmico se introduce en el verso antiguo la lengua sufre siempre una pérdida decisiva: de inmediato se pierden el acento tónico y la distinción entre sílabas largas y breves. Es un paso en la formación de los idiomas bárbaros.” Carta 1097, a Carl Fuchs (1888) (NIETZSCHE 2012:235). Esto coincide con la apreciación de algunos eruditos posteriores: que el esquema acentual surgió en época tardía, cf. TRAINA; PERINI (1998:264-265) y ALLEN (1973:276; 1968:119-120).

8 “Wichtige Frage: wie haben wir zu lesen? [...] Umgekehrt lesen wir in der Poesie gar keine griechischen Accente, sondern nur den rhythmischen Ictus. Ist nun an sich eine solche Scheidung für die Griechen denkbar? Kann der Accent je vernachlässigt werden, wenn er *anima vocis* ist?” En “Encyclopaedie der klassischen Philologie”, 16. Citado por SANTINI (2016:135).

9 “— Arsis y thesis se entienden solo a partir de Bentley en el sentido *falso* de la rítmica moderna, — las definiciones que los antiguos dan de esas palabras son totalmente inequívocas.”]. Carta 1097, a Carl Fuchs (1888) (NIETZSCHE 2012:235).

10 Esto lo reconoce incluso Allen: “Ancient discussions are of little help; for (p. 100) the terms ὀροίς and θέοίς as applied to the elements of the (metrical) foot do not in themselves

En la época de Nietzsche y hasta bien entrado el siglo XX, se pensaba que el punto o στιγμή [*stigmé*] usado en la notación musical equivalía al *ictus* de la teoría métrica, y por lo tanto tenía que indicar la *thesis*, es decir, la parte “acentuada” del “compás”. Y con este criterio, e incluso para fundamentarlo, transcribieron las piezas que se conocían: “To indicate accent a dot, called *stigma*, or in Latin *ictus*, was placed above or alongside a note” escribía Abdy Williams en Cambridge (1911:30). Una lectura más atenta de las fuentes llevó a confirmar la teoría opuesta: el *stigmé* señala efectivamente el *arsis*.¹¹ Esta pequeña anécdota nos muestra, por un lado, cuán grande fue la tendencia a ver lo que no era y a poner en el centro el fenómeno acentual, por influencia de nuestro sistema métrico y musical moderno, y por otro, cómo han venido corrigiéndose nociones rítmicas y métricas erradas mediante la convergencia interdisciplinaria.

En cuanto al segundo punto del marco teórico señalado más arriba, considero muy significativa la preocupación de algunos teóricos antiguos por la ritmopeya continua [συνεχῆς ῥυθμοποιία] y por el silencio entre verso y verso como para que nos desentendamos de esa unión o pensemos que ese intersticio escapa a la mensura.¹² Si bien el esclarecimiento de este problema también excede a este trabajo, lo traigo a colación porque creo que es imprescindible contar con una respuesta, aunque sea provisional e insegura, a la hora de pergeñar una realización rítmica o musical de un poema.

Idea seminal y experiencias previas

En mi trayecto de especialización en música barroca y del Renacimiento, decidí tomar un par de cursos de danza de esos períodos, consciente de que era

necessarily imply a dynamic opposition ; they apply primarily to bodily gestures - the rise and fall of the feet in dance, of the hand in ‘beating time’ - and it would be hazardous to argue from this to speech dynamics and to say that an audible ‘ictus’ fell on the strong position” (ALLEN 1973:275-276)

Una derivación de esta práctica acentual que debería ser revista es el caso de la realización de los ritmos yambotrocaicos: la colocación necesaria del *ictus* en la posición establecida de sílaba larga, nos ha acostumbrado a percibir y pensar que yambo y troqueo derivan en lo mismo, y que el primero no es más que una versión “anacrúsica” del segundo. Esto también lo señala Nietzsche, pero no puedo precisar dónde, cuando dice que la *thesis* no precisa ser necesariamente más larga que el *arsis*. Esto queda comprobado por el uso del *stigmé* musical justo antes de pies yâmbicos, en piezas como el *Epitafio* de Seikilos, DAGM 23.

11 Uno de los tratados de música conocidos como “Anónimo Bellermann” declara: “Ἡ μὲν οὖν θέσις σημαίνεται, ὅταν ἀπλῶς τὸ σημεῖον ἄστικτον ᾖ, ἡ δὲ ἄρσις, ὅταν ἐστιγμένον” [“Pues la tesis se indica cuando el signo simplemente aparece sin punto, y el *arsis*, cuando [aparece] punteado”] Anón. Bellerm. III.85 = NAJOCK 1975:28. Esto ya lo señalaba ALLEN (1973:278-279).

12 Al respecto, es interesante lo que dice Agustín: “posse metrum incipere a parte pedis, et desinere ad plenum pedem, sed numquam sine silentio” [“que el metro puede comenzar por una parte del pie, y terminar con un pie completo, pero nunca sin silencio”] *De Mus.* IV 13.17. Y considerar en general todo el espacio que dedica el escritor al problema de los silencios en la conexión de los versos, cf. IV.13.16-15.26.

necesario tener aunque fuera una idea de los pasos básicos para poder pensar una ejecución musical acorde y no imposible de bailar. Logré hacer esto con las danzas más divulgadas en el Renacimiento y un par de danzas del Barroco, y hacer esto fue tan revelador para mí como para los coreutas o instrumentistas que después trabajaron conmigo, cuando como director los animé a experimentar en el cuerpo, es decir, bailando, las piezas que íbamos a interpretar.

Cuando me enfrenté con el desafío de enseñar y ayudar a enseñar la poesía antigua, pude constatar los efectos heredados de lo que Stroh llama la *perversa institutio scholastica*. Prácticamente todos los presentes sabían muy bien lo que era un hexámetro dactílico y todas las reglas y licencias prosódicas, y podían, sin mayor dificultad, poner los *ictus* e identificar los pies en un verso dado. Y cuando lo hicieron, volví a observar la satisfacción que genera saber con precisión dónde poner aquellos acentos.¹³ Pero, lamentablemente, a la hora de la recitación, esta no estaba a la altura de los saberes teóricos y no se percibía en ella ninguna isocronía, ninguna regularidad o proporción. Solo se cumplía con el énfasis de los *ictus* sin cuidar ninguna otra cuestión, salvo, tal vez, las sílabas más breves de los dáctilos. Por lo demás, detenciones, apresuramientos, falta de regularidad, en fin, una ejecución espasmódica que concentraba todo lo que uno podría imaginar a la hora de tener que definir ‘arritmia’.

En 2019 fui invitado a dar un taller en las II Jornadas del Centro de Estudios Grecolatinos del NOA, en Catamarca. El taller se llamó “Cantar los clásicos” y me propuse con él un objetivo bastante acotado: hacer una experiencia corporal de algunos de los ritmos antiguos mediante el canto y, en algunos casos, la danza. En esa oportunidad, solo me atreví a llevar a los pies la regularidad de los ritmos de subdivisión binaria (espondeos y dáctilos). A tal efecto eché mano de los pasos caminados de la pavana y los branles básicos (doble y simple). Por suerte, la gran mayoría de los presentes se sumó generosamente a la experiencia que, aparte de resultar sumamente amena, me permitió observar que, a medida que la regularidad del paso (que se había aprendido y practicado con la danza) se iba conectando con el decurso de un texto y transfiriendo a sus hexámetros, la recitación del mismo mejoraba ostensiblemente. Ese mismo año de 2019 propuse una experiencia similar en los *Colloquia Latina* (1º Encuentro Nacional de Inmersión en la Lengua Latina), con resultados similares a los de Catamarca.

A esta altura creo que es preciso aclarar que soy consciente del anacronismo que conlleva este recurso, y que de ninguna manera estoy intentando con él plantar la hipótesis de que la poesía épica podría haberse bailado como una

13 Para Nietzsche, el *ictus* parece esconder algo así como un poder para los contemporáneos: “Der Ictus, der nirgends von den Alten bezeugt ist, müsste aber doch eine Kraft bewähren, und die Neueren haben ihm diese vielfach zugetraut.” [“El *ictus*, que no está atestiguado en ninguna parte por los antiguos, debería demostrar algún poder, y los modernos a menudo lo han creído capaz de eso.”]. “Zur Theorie der quantitirenden Rhythmik” (NIETZSCHE 1993:273).

pavana o como un branle. De ninguna manera. Que los pies nacieron asociados a la danza y que la poesía en ocasiones se bailaba, como indica el epígrafe de Ovidio, son hechos palmarios. Pero la realización antigua de esos pasos es, en cambio, harina de otro costal y ha de ser objeto de otro tipo de investigación. En lo que atañe a esta comunicación, los pasos propuestos, tomados de una práctica muy posterior, son meras herramientas que simplemente buscan allanar un camino que de por sí presenta muchos escollos y dificultades. Estoy convencido de que la poesía clásica tiene que recitarse más, pero, además, de que ese hecho tiene que poder significar un disfrute estético para quien recita y para quien escucha.

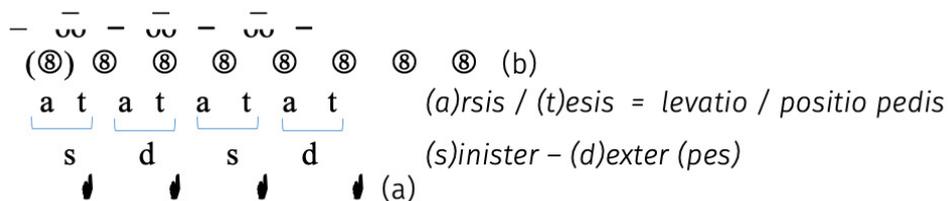
Propuesta didáctica y evaluación

Luego del paréntesis de la pandemia, a comienzos de este año fui invitado como docente a la *Schola Aestiva Chiliensis*, una experiencia de dos semanas de inmersión en la lengua latina en la Universidad Diego Portales de Santiago de Chile, con casi treinta estudiantes de entre 18 y 25 años que habían cursado dos niveles de latín y para quienes el terreno de la métrica latina era desconocido. En esta oportunidad, me permití aplicar mi propuesta a los tres bloques de poesía que pensaba plantear: versificación dactílica, yambotrocaica y eólica.

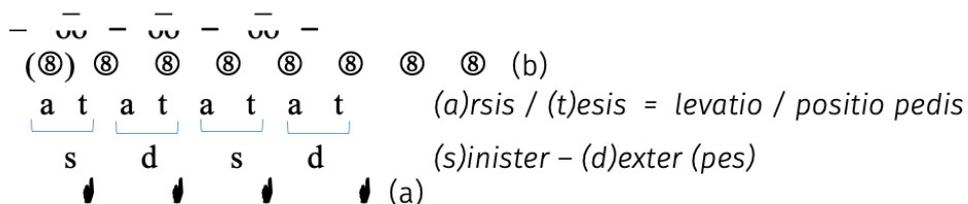
Luego de explicar y ejercitar los fundamentos de la prosodia latina, comenzamos a jugar con las cantidades, haciendo lecturas rítmicas de palabras y frases (alentando siempre el acompañamiento gestual o corporal). Por otro lado, escuchamos diferentes ritmos en obras musicales seleccionadas y, después de vincular esos ritmos con los que se habían producido naturalmente en aquellas palabras y frases, fuimos poniéndoles un nombre a cada uno; finalmente, los estudiantes lograron reconocer con facilidad los más sencillos apenas los escuchaban. Después de cada experiencia, analizamos qué elementos estaba operando en ella, y así nos metimos de lleno en la cuestión del *numerus*, la *ratio* o proporción en los pies clásicos.

Como había hecho hasta entonces, comencé por abordar la rítmica *aequalis* de base binaria: hexámetro dactílico, pentámetro y su combinación en el dístico elegíaco. Para poder trasladarlos al cuerpo, enseñé algunos de los pasos caminados de pavana y branle (Renacimiento), que primero incorporamos con su propia música. En un segundo momento, cuando los pasos y alguna coreografía mínima estaban aprendidos, transferimos la experiencia a la recitación de unos versos e hicimos simultáneamente ambas cosas: recitar bailando (proemio de la *Eneida* y Marcial 9.97, *Rumpitur invidia*). Con relativa facilidad, otra vez, los participantes entendieron y aprehendieron la regularidad y continuidad rítmica y pudieron dar cuenta de eso en sus recitaciones. En una de las clases siguientes, experimentamos otros tipos de danza aplicables a esta versificación, y aprendimos, por ejemplo, algunos pasos básicos del *συρτός* (*syrtós*) griego folklórico.

En esta oportunidad, quise ir un poco más allá y me puse a pensar cómo podía adentrarme en los ritmos de subdivisión ternaria (yambotrocaicos). Después de muchas consideraciones y, a pesar de que sabía que un dímetro yámbico o trocaico podría ser fácilmente tratado como un ritmo *aequalis* (porque sus dos partes ternarias son equivalentes), me pareció oportuno proponer un planteo que recuperara la naturaleza propia de lo yambotrocaico, es decir, la intrínseca proporción 1:2 o 2:1 de sus pies. Reflexionando sobre algunas danzas asimilables a este género que conocía muy superficialmente, como la *tarantella* o la *pizzica* mediterráneas, la *jig* irlandesa y otras equivalentes, advertí que el cambio en la subdivisión (binaria a ternaria) tenía como correlato en las danzas antiguas o tradicionales el pasaje de un paso caminado a uno saltado. En la caminata natural y en el paso caminado, la proporción *aequalis* se percibe en la relación igual de tiempo entre un paso y otro (a), pero también entre el posarse de un pie y el despegarse del otro (b) (el 1, 2; 1, 2; 1, 2),¹⁴ es decir, entre la *tesis* de uno y el *arsis* del otro:



El mayor despegue que genera el salto sobre una pierna (“rebote”) hace que el tiempo de *arsis* sea mayor, y cuando saltamos alternando las piernas, se produce natural y automáticamente un ditroqueo,¹⁵ que en la subdivisión de los pies que lo constituyen es *inaequalis* (1-2, 3; 1-2, 3: en 1 se apoya el pie que comienza el salto que ocupa 1 y 2; en 3 se da la caída del mismo pie y en el 1 siguiente empieza el ciclo con el otro):

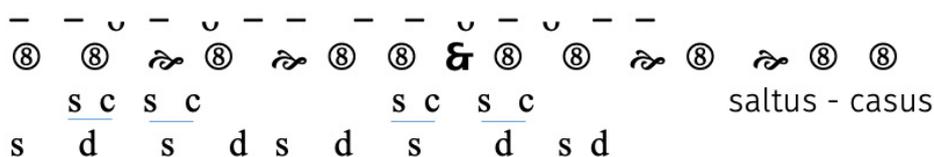


14 Estos números corresponden a un conteo regular y continuo de tiempos, que en los ritmos de subdivisión binaria corresponderá cada uno a dos *morae* o πρότοι χρόνοι, es decir a una sílaba larga o dos breves, y en los de subdivisión ternaria, a una breve (= 1 *mora* o πρότος χρόνος).

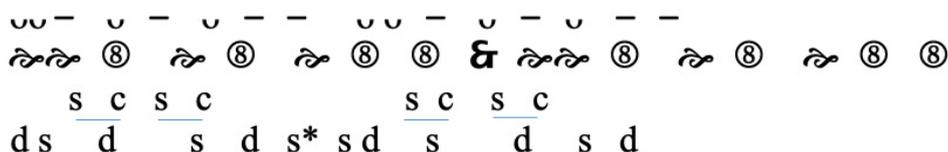
15 Con esto quiero decir, a partir de ahora y concretamente, que los pies hacen sonar precisamente ese ritmo en el piso.

Los participantes hicieron esta nueva experiencia: incorporaron este paso básico con salto, lo aplicaron al ritmo de la *tarantella*, la *pizzica* y jigs renacentistas. Se prestó especial atención a la percusión producida naturalmente por los pies en el suelo. Seguidamente, usamos una canción medieval (*Orientis partibus*) que habíamos aprendido *ex profeso* para cantarla según dos modos rítmicos diversos (espondeo y troqueo), y luego unimos la realización trocaica del canto con los pasos saltados de danza. Alternamos las dos realizaciones posibles para cambiar de paso, y finalmente, a falta de musicalización de un poema yambotrocaico puro, cantamos un poema yámbico escazonte (Catulo 8, *Miser Catulle*).

Como los resultados me dejaron entusiasmado, decidí avanzar aún más con la aplicación de este “método” y me puse a pensar, ya sin referencia de danza tradicional alguna cómo podía trasladar a los pies la rítmica eólica.¹⁶ Creí que lo más adecuado sería combinar los elementos que ya estaban incorporados, es decir, los pasos caminados y el nuevo paso saltado, y observé que, al probarlo primero yo mismo sobre un ritmo anacreóntico, la proporción que llamamos *sesquialtera* (la relación 3:2 entre las unidades de subdivisión de nuestros 6/8 y 3/4) se realizaba precisa, automática y naturalmente:



que, si quisiera marcarse también la subdivisión inicial, podría ser:



[s* = sin cambiar el peso, para que pueda iniciar de nuevo el mismo pie y alternar así los pies en la secuencia.]

Con estas herramientas, propuse un esquema de pasos para el ritmo del endecasílabo falecio y otro para el del sáfico, en los que como dije, se combinaron los pasos conocidos. Para el falecio:

16 Debo decir que, por la urgencia de este desarrollo, no pude analizar cómo bailan los ritmos de 5 o 7 tiempos (o incluso más complejos) en los Balcanes, por ejemplo, o incluso en Grecia, si bien conocía también los trabajos de divulgación del músico, folklorista y (etno)musicólogo húngaro Sebö Ferenc.

Algunas conclusiones

Sobre la base de los resultados observados y de la percepción y evaluación de los participantes según la encuesta referida, puedo decir que, hasta ahora, esta propuesta se ha mostrado altamente eficaz y prometedora, en varios sentidos. No solo en lo que respecta a la transferencia de contenidos y al desarrollo de habilidades perceptivas, motrices y verbales rítmicas y expresivas, sino también porque posibilita que ese proceso se desarrolle en un clima de distensión, atención y disfrute. Este es apenas un trabajo inicial y, como queda dicho, procura dar cuenta tan solo de la idea directriz y de las primeras experiencias. Por delante se abre un camino de críticas, revisiones, ampliaciones y rectificaciones que no sé a dónde puede conducir, pero es mi deseo que contribuya de alguna manera a la mejor comprensión, práctica, enseñanza y difusión del acervo poético que nos legaron los antiguos.¹⁹

Soy consciente de que la implementación de un método como este requiere de capacidades musicales y corporales específicas, pero, a la vez, creo que vale la pena explorarlas y desarrollarlas, teniendo en cuenta que, si bien tal vez no sean las mismas, al menos constituyen un intento de aproximación a las competencias que habría considerado imprescindibles gran parte de los poetas que estudiamos. Estoy convencido de que, como estudiosos del mundo clásico,

los ritmos al cuerpo y a la memoria”; “lejos de la imagen individual de la persona leyendo en silencio, el baile nos remite a algo más comunitario”; “el mayor aporte fue el poder asociar los ritmos con el cuerpo y la memoria muscular, aunque muchas veces eran complejos de interpretar”; “la memoria corporal potenció la memoria en sí misma, fue muy provechoso aprender bailando”; “internalizar mejor los ritmos de la poesía latina”; “la relación del cuerpo al internalizar el ritmo, para luego llevarlo al canto y acentuación”; “es una manera más fácil de comprender la métrica de la música, y los distintos tipos de ritmos”; “marcar y expresar con el cuerpo el ritmo de la música”; “me cuesta mucho leer partituras o identificar el ritmo mediante el sonido, pero cuando incorporamos el cuerpo fue mucho más fácil, porque pude darle movimiento y forma a lo que estaba escuchando”; “interioricé el ritmo, si bien no alcancé a memorizar los nombres de cada uno, se me facilitaba seguir el ritmo de lo que cantamos durante el curso”; “hacía que la información fuera más fácil de procesar”; “personalmente me cuesta bastante captar el ritmo y soy muy torpe bailando, por lo que solo participé al principio, pero siento que bailar realmente ayuda a comprender e interiorizar el ritmo mejor, ya que es un ejercicio distinto que exige concretar esos conceptos más abstractos a través de la corporalidad”; “siento que al momento de conectar la danza con la métrica y el ritmo de las canciones, se puede concientizar de mejor forma el pulso. Al llevar estos elementos a la expresión corporal, se logra una conexión más grande con todos los aspectos de la música y el lenguaje que estudiamos. Ver cómo la danza ayudó a muchos compañeros a poder conectar de mejor forma con los diversos ritmos repasados en clases, fue maravilloso. Como experiencia propia, en 4to medio tomé un electivo de danza y expresión corporal, y de verdad sentí que en este curso, la forma en la que se abordó la parte musical, poética y rítmica, fue maravillosa, y sin duda alguna fue de mucha ayuda para la comprensión del latín. Además, la parte en la que revisamos la acentuación de las palabras, siento que me ayudó muchísimo a la hora de poder hablar el idioma estudiado.”

19 A fin de que sean experimentadas y revisadas, adjunto en un anexo algunas coreografías.

no podemos seguir permaneciendo ajenos a su mundo musical. Porque una de las consecuencias más notorias de haber relegado a la música a un lugar marginal en nuestros estudios durante tanto tiempo parece ser, precisamente, la notoria dificultad para recuperar y reflejar los principales parámetros de un texto poético.²⁰ Y esto es un detrimento que no podemos soslayar.

No puedo concluir sin traer de nuevo al ruedo a Nietzsche, que fue muy crítico con el círculo de filólogos de su tiempo. Pero ¿cómo no darle la razón cuando vemos todavía vivas actitudes contraproducentes como las que fueron blanco de sus señalamientos? Si tuviera que subrayar la necesidad de un cambio en los paradigmas didácticos de nuestra disciplina, no encontraría mejores palabras que las suyas:

“Lo que se descubre y recopila de modo artificial permanece muerto, o sea, no se asimila en un núcleo esencial creativo, ni se convierte en carne y sangre, sino que oprime al individuo y le perjudica: son como balas de plomo en el cuerpo.”²¹

Y para esto, si es que el filólogo va a ser docente, tiene que animarse a deponer un poco al científico y poner más en juego al artista.

Bibliografía

ABDY WILLIAMS, C. *The Aristoxenian Theory of Musical Rhythm*. Cambridge: University Press, 1911.

ALLEN, W. *Vox Graeca: A Guide to the Pronuntiation of Classical Greek*. Cambridge: University Press, 1968.

ALLEN, W. *Prosodic Features of Latin and Greek: A Study in Theory and Reconstruction*. Cambridge: University Press, 1973.

ANTONINI, S. “Una versión musical del Poema I de Safo”, *Dramaturgias* 15(2020): 17-33.

ANTONINI, S. “Los instrumentos musicales de la elegía latina”, *Anales de Filología Clásica*, 2.34(2022): 5-40.

ARBEAU, T. *Orchesographie*. Lengres: lehan des Preiz, 1589. Link: <https://tile.loc.gov/storage-services/service/rbc/rbc0001/2021/2021rosen1087/2021rosen1087.pdf>

20 Ya he señalado esto en trabajos anteriores (ANTONINI 2020:20; 2022:27-28).

21 “Enciclopedia de la Filología Clásica: cómo se llega a ser filólogo”. (NIETZSCHE 2018:306).

ARBEAU, T. *Orchesography*. Toronto: Dover, 1967.

ARCAZ POZO, J. "Poesía latina y música: la recreación musical de textos líricos como herramienta complementaria a la enseñanza del latín", *REDUCA (Filología)* 1.1 (2009): 75-92. Link: <http://www.revistareduca.es/index.php/reduca-filologia/article/view/148>

CORBIER, C. "Friedrich Nietzsche, Estudios rítmicos. Notas y fragmentos póstumos sobre el ritmo y la rítmica griega (1870-1872)", *Estudios Nietzsche* 14(2014): 157-161. Link: <https://revistas.uma.es/index.php/estnie/article/view/10753>

DAGM: Pöhlmann, E.; West, M. *Documents of Ancient Greek Music*. Oxford: Clarendon Press, 2001.

FUENTES SERRANO, A. *El valor pedagógico de la danza* [tesis de doctorado]. Universidad de Valencia, 2006. Link: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9711/fuentes.pdf?sequence=1>

JENSEN, A.; HEIT, H. (ed.) *Nietzsche as a Scholar of Antiquity*. Londres: Bloomsbury, 2014.

MICHON, P. "Rhythm from Art to Philosophy – Nietzsche (1867-1888)", *Rhuthmos*, 2016. Link: <https://rhuthmos.eu/spip.php?article1817> [partes 1 a 11].

MICHON, P. *Elements of Rhythmology. I: Antiquity*. Paris: Rhuthmos, 2018.

MICHON, P. *Elements of Rhythmology. II: From the Renaissance to the 19th Century*. Paris: Rhuthmos, 2018.

MICHON, P. *Elements of Rhythmology. III: The Spread of Metron*. Paris: Rhuthmos, 2019.

MIRAMONTES, L; ZORRILLA, A. "Dimensiones del Ritmo en la Práctica Académica", *Rhuthmos*, 2012. Link: <http://rhuthmos.eu/spip.php?article617>

MÜLLER-SIEVERS, H. "A tremendous chasm: Nietzsche, *The Birth of Tragedy*, and the Measure of Poetry", *New Nietzsche Studies*, 10.3-4(2017-2018): 15-34.

NAJOCK, D. (ed.) *Anonyma De Musica Scripta Bellermanniana*. Leipzig: Teubner., 1975.

NIETZSCHE, F. *Kritische Gesamtausgabe. Werke*, Vol. II.3: *Vorlesungsaufzeichnungen (SS 1870-SS 1871)*. De Gruyter, 1993.

NIETZSCHE, F. *Correspondencia V. Enero 1885 – Octubre 1887*. Trad. Juan Luis Vermal. Madrid: Trotta, 2011.

NIETZSCHE, F. *Correspondencia VI. Octubre 1887 – Enero 1889*. Trad. Joan B. Llinares. Madrid: Trotta, 2012.

NIETZSCHE, F. *Obras completas. Vol. II: Escritos filológicos*. Madrid: Tecnos, 2018.

PORTER, J. *Nietzsche and the Philology of the Future*. Stanford: University Press, 2000.

SANTINI, C. "Nietzsche & la rythmique grecque. Une approche philologique & anthropologique", *Les cahiers philosophiques de Strasbourg* 40(2016):113-142.

STROH, W. "De versibus recte recitandis". 2008. En: <https://vdocuments.mx/de-versibus-recte-recitandis-auctore-valahfrido-stroh.html?page=1>

TRAINA, A.; BERNARDI PERINI, G. *Propedeutica al latino universitario*. Bologna: Pàtron editore, 1998.

WEST, M. *Introduction to Greek Metre*. Oxford: Clarendon Press, 1987.

Anexo: Algunas coreografías

1. Para el HEXÁMETRO DACTÍLICO (Ejemplificado con el proemio de la *Eneida*)

a. PAVANA:¹

1. Doble hacia adelante (tres pasos caminados y pies juntos)²

— ◡ ◡ — ◡ ◡ — — — —
Ar — ma vi — rum — que ca — no Tro — iae
s d s d*: *marque pied* derecho: la punta
del derecho se aproxima al izq.

2. “Simple y medio” hacia adelante (dos pasos caminados y pies juntos):

— — ◡ ◡ — x (un pie de silencio)
qui pri — mus ab o — ris
d s d*: *marque pied* derecho.

3. Doble hacia atrás (tres pasos caminados y pies juntos):

— ◡ ◡ — — — ◡ ◡ —
I — ta — li — am fa — to pro — fu — gus
d s d s*: *marque pied* izquierdo: la punta del izq.
se aproxima al derecho.

4. “Simple y medio” hacia atrás (dos pasos caminados y pies juntos):

— — ◡ ◡ — x (un pie de silencio)
La — vi — na — que ve — nit.
s d s*: *marque pied* izquierdo.

b. BRANLE (doble):³

1. Doble cruzado a la izquierda (tres pasos a la izquierda, el segundo, cruzado por adelante del anterior):

— ◡ ◡ — ◡ ◡ —
Ar — ma vi — rum — que ca — no
s d^x s d^x: el pie derecho cruza por delante del izq.

1 En parejas, mujer a la derecha del varón, tomados de la mano. Las parejas se disponen en una fila.

2 Luego del tercer paso, la detención corresponde a la cesura pentemímera, y luego de juntar el pie derecho, a la heptemímera.

3 En ronda, tomados de las manos.

2. Simple cruzado a la derecha, paso a la derecha, repique y cambio de peso en el lugar:

- - - - ∪ ∪ - x (un pie de silencio)
 Tro - iae qui pri - mus ab o - ris
 d s^x d s d s d s^x: el pie izquierdo cruza por delante del derecho.
 repique

3. Doble cruzado a la izquierda (id. 1):

- ∪ ∪ - - -
 I - ta - li - am fa - to
 s d^x s

4. Simple cruzado a la derecha, paso a la derecha, repique y cambio de peso en el lugar (id. 2):

∪ ∪ - - - ∪ ∪ - x (un pie de silencio)
 pro - fu - gus La - vi - na - que ve - nit.
 d s^x d s d s d
 repique

c. SYRTÓS:⁴

1. Doble cruzado a la izquierda y simple a derecha (primero junta - *marque pied*- y segundo abre y apoya):

- ∪ ∪ - ∪ ∪ -
 Ar - ma vi - rum - que ca - no
 s d^x s d* d

2. Pie al aire -*pied en l'air o grève*-, doble cruzado a la izquierda, repique, *marque pied* izquierdo:

- - - - ∪ ∪ - x (un pie de silencio)
 Tro - iae qui pri - mus ab o - ris
 s[∧] s d^x s d s d s* s[∧]: pie al aire izquierdo
 repique (s* *marque pied* izq.: se acerca la punta izq.)

3. Doble cruzado a la izquierda y simple a derecha (id. 1):

4 Más ágil que el branle (un paso por hemipié); en ronda, tomados de la mano.

- ∪ ∪ - - -
 I - ta - li - am fa - to
 s d^x s d* d

4. Pie al aire, doble cruzado a la izquierda, repique, *marque pied* izq. (id. 2):

∪ ∪ - - - ∪ ∪ - x (un pie de silencio)
 pro - fu - gus La - vi - na - que ve - nit.
 s[^] s d^x s d s d s*
 repique

2. Para el ENDECASÍLABO FALECIO:⁵

1. Doble cruzado a la izquierda y *marque pied* derecho (o repique):

Variación con repique:

- - - ∪ ∪ Ce - na - bis be - ne s d ^x s d*	- - - ∪ ∪ Ce - na - bis be - ne (mi) s d ^x s <u>d s d</u> (primer paso del salto) repique
---	---

2. Dos saltos y dos pasos en el lugar:

- ∪ - ∪ - x mi Fa - bul - l ^e a - pud me <u>a t</u> <u>a t</u> d s d s d**	d**: <i>pied croisé</i> derecho: el pie derecho cruza ("escobillea") al izquierdo y vuelve a su lado.
--	---

3. Doble cruzado a la derecha y *marque pied* izquierdo (id. 1 pero en sentido opuesto):

Variación con repique:

- - - ∪ ∪ pau - cis si ti - bi d s ^x d s*	- - - ∪ ∪ pau - cis si ti - bi (Di) d s ^x d <u>s d s</u> (primer paso del salto) repique
--	--

⁵ En ronda y de las manos, como branle.

4. Dos saltos y dos pasos en el lugar:

– ◡ – ◡ – x
Di fa – vent di – e – bus
a t a t
s d s d s**

s**: *pied croisé* izquierdo: el pie izq.
cruza (“escobillea”) al derecho y
vuelve a su lado.

3. Para la ESTROFA SÁFICA:⁶

1. Salto y doble cruzado a la izquierda:

– ◡ – – –
Rec – ti – us vi – ves,
a t
d s d^x s

2. Repique (hacia el centro), salto y simple (atrás):

◡ ◡ – ◡ – x
Li – ci – ni, ne – qu^e al – tum
a t
d s d s d s* (*marque pied*)
repique

3. Repique (hacia el centro), salto y simple (atrás):

– ◡ – – –
sem – per ur – gen – do,
a t
s d s^x d

4. Repique (hacia el centro), salto y simple (atrás):

◡ ◡ – ◡ – x
ne – que, dum pro – cel – las
a t
s d s d s d* (*marque pied*)
repique

6 Id. anterior.

5. Salto y doble cruzado a la izquierda (id. 1):

— ∪ — — —
cau — tus hor — res — cis,
a t
d s d^x s

6. Repique (hacia el centro), salto y simple (atrás) (id. 2):

∪ ∪ — ∪ — x
ni — mi — um pre — men — do
a t
d s d s d s* (*marque pied*)
repique

7. Avance, retroceso y reverencia (adonio):

— ∪ ∪ — x
li — tus in — i — quum.
s d s d*^r d*^r: reverencia : la punta del pie derecho se apoya
detrás del izquierdo y se lleva el cuerpo hacia
atrás dejando que la pierna derecha se flexione
al recibir el peso (*reverence passagiere droite*)

El pie derecho queda en su lugar hasta la reverencia; el izquierdo es el que adelanta y retrocede llevando el peso del cuerpo atrás y adelante.

La nomenclatura está tomada, en líneas generales, del tratado *Orchésographie* de Thoinot Arbeau, publicado en Lengres en 1588. Remitimos a su lectura para mayores detalles acerca de la realización de los pasos (1589:27-46 o 1967:55-86).