

# LA ENSEÑANZA DE LA RETÓRICA EN LAS ESCUELAS MEDIEVALES

Francisco Ernesto Puertas Moya  
UNED<sup>1</sup>

## 1. INTRODUCCIÓN

En 1949, Jorge Luis Borges publicaba el libro de relatos *El Aleph*, que pasa por ser una obra maestra del género; la perfección del cuento que dio título al volumen ha perjudicado en alguna medida la atención prestada a otros tantos espléndidos relatos que se incluyen en él, como el titulado “La busca de Averroes”, en el que el escritor argentino nos presenta al filósofo cordobés inmerso en la monumental tarea de comentar a Aristóteles:

*Pocas cosas más bellas y más patéticas registrará la historia que esa consagración de un médico árabe a los pensamientos de un hombre de quien lo separaban catorce siglos; a las dificultades intrínsecas debemos añadir que Averroes, ignorante del siríaco y del griego, trabajaba sobre la traducción de una traducción. La víspera, dos palabras dudosas lo habían detenido en el principio de la poética. Esas palabras eran*

---

1. Este trabajo ha sido elaborado en el transcurso del disfrute de una beca predoctoral concedida por la Universidad Nacional de Educación a Distancia, cuyo trabajo se desarrolla en el Departamento de Literatura Española y Teoría de la Literatura de la Facultad de Filología.

tragedia y comedia. *Las había encontrado años atrás, en el libro tercero de la Retórica; nadie, en el ámbito del Islam, barruntaba lo que querían decir* (Borges, 1985: 304).

De esta circunstancia se había hecho eco en su *Historia de las ideas estéticas en España* don Marcelino Menéndez Pelayo (1974:377), puesto que se trata ya de un tópico la inexistencia de formas de representación dramática en el mundo árabe; no obstante, sí que existe una tradición retórica que difiere de la occidental: mientras que en el occidente cristiano los textos de referencia eran los ciceronianos (incluido el apócrifo *Ad Herennium*), la enseñanza musulmana se basaba en la recuperación de textos aristotélicos que no llegarán a las Universidades europeas hasta bien entrado el siglo XIII, a través de la traducción al latín de textos disponibles en árabe, como sucede en el caso de la *Poética* que Herman el Alemán tradujo “en 1256, ayudado por algunos mudéjares de Toledo” (Menéndez Pelayo, 1974:395), con el asentamiento de un debate sobre

*el valor educativo de la dialéctica y retórica –conocidas ambas por la denominación común de “lógica antigua”–, que estalló en el siglo XII [y] se vio revivada en el segundo cuarto de este siglo por la introducción de los cuatro libros de Aristóteles, hasta entonces desconocidos, que constituían el Organon* (Bowen, 1986:126).

Hemos, pues, de incidir con Murphy (1986:102) en que la *Rhetorica* de Aristóteles llegó al occidente latino “en forma de traducciones de los comentaristas árabes”, pues

*los enciclopédicos como San Isidoro y Casiodoro ignoraban las teorías retóricas de Aristóteles, y los posteriores escritores de compendios, como Alcuino, Notker Labeo y Anselmo de Besate, parecen desconocer la existencia del libro.*

Pese a la importancia que para el desarrollo de la retórica europea iban a tener los textos árabes, poco conocemos de ellos, aunque sí convendrá exponer qué papel desempeñó la enseñanza de la retórica en las escuelas superiores musulmanas, Dar-al-Hikma, construidas siguiendo el modelo de la Casa de la Sabiduría o Bay-al-Hikma, fundada el año 830 de la era cristiana en Bagdad por el califa Al-Mamún (Bowen, 1986:137). En opinión de Menéndez Pelayo (1974:350), “los tra-

tados didácticos de Retórica y Poética compuestos por los musulmanes (...) tienen interés exclusivamente gramatical”, y su origen y desarrollo se debe a razones estrictamente de carácter religioso, según Salvador Peña (1985:153), quien a su vez defiende el interés de los intelectuales árabes por esta disciplina durante la Edad Media por su utilidad religiosa y política. Entre los árabes, la Retórica es denominada “ciencia de la exposición” y “consiste en ciertos principios y reglas cuya inteligencia da facilidad para expresar una misma cosa de muchas maneras diversas” (Menéndez Pelayo, 1974:390), por lo que se tiene constancia de la existencia de diversas obras de preceptistas entre las que destaca

*la obra clásica del persa Al-Sakaki, intitulada Clave de las ciencias, dividida en tres partes: la primera, de Gramática; la segunda de Retórica, y la tercera, de Poética. A su autor llama Casiri el Quintiliano musulmán (Menéndez Pelayo, 1974:351).*

En el currículum musulmán, además de la Teología y el Derecho

*era necesario el estudio de la Lengua árabe, Gramática, Retórica, Literatura, Comentario de textos, Lectura del Corán y Tradiciones (Capitán, 1984:198),*

por lo que el preceptista sirio Al-Chazari exige en el retórico ocho condiciones, enumeradas por Menéndez Pelayo (1974:352):

*Ciencia de la Gramática, pericia de la lengua árabe, conocimiento de los antiguos proverbios y anales de los árabes, frecuente y cuidadosa lección de los modelos, noticia del derecho, inteligencia y perfecto manejo del Alcorán, erudición histórica, arte métrica y rítmica.*

El lugar que ocupaba la retórica dentro de la clasificación de las ciencias en el pensamiento árabe nos ha sido transmitido también por la traducción que Domingo Gundisalvo hizo en *De divisione philosophiae* de las obras de Al-Farabi: cinco son las ramas de la ciencia (*demonstrativa, tentativa, sophistica, rhetorica y poetica*), las dos últimas producen un conocimiento cercano a la certeza la retórica mediante el razonamiento en tanto que la poética emplea la imaginación, por lo que la retórica es parte de la lógica, como ciencia del conocimiento verificable (Murphy, 1986:103-4).

También la educación hebrea incluía entre las materias profanas de estudio:

*a) los tratados de lógica, teniendo en cuenta el Organum aristotélico; b) la retórica; c) la poética; d) las matemáticas* (Díez Merino, 1992:252),

por lo que en la tradición judía se pueden insertar las traducciones de Abraham de Balmis a la *Paráfrasis a la Retórica de Aristóteles* averroísta y el *Comentario sobre la Retórica*, atribuida al judío provenzal Todros Todrosi (Menéndez Pelayo, 1974:367-8).

Gracias a la obra de Maimónides sabemos que la manera de desarrollar las lecciones entre los judíos en su tiempo era que los discípulos rodeasen al maestro “como una corona, para que todos vean al maestro y oigan sus palabras” (Díez Merino, 1992:257), inicialmente de pie y posteriormente sentados en el suelo, lo que hace semejante a las escuelas hebreas de las cristianas de la época, en las que

*los alumnos, sentados en el suelo alrededor del maestro o sobre bancos corridos, formaban el auditorium que luego se llamó schola* (Bartolomé, 1992a:144).

Mediante la comparación de miniaturas medievales, Pierre Riché (1981:146) ha llegado a la conclusión de que

*avant le XIII<sup>e</sup> siècle, les élèves sont au pied de la chaire magistrale, l'oreille tendue et seul le maître sur sa haute chaire a un livre entre les mains; au contraire, à partir du XIII<sup>e</sup> siècle, les élèves ont leur cahier, prennent des notes, utilisant la nouvelle écriture en usage, la cursiva gothica. Ils pratiquent ce que l'on a appelé la reportatio.*<sup>2</sup>

Para finales del siglo XIV, Isaac ben Moseh ha-Levi Durán (Profiat Durán) recomendaba el empleo de libros

*que estén escritos con caracteres gruesos y trazos firmes, más que aquellos que estén escritos con caracteres delgados y desvaídos, porque aquellos hacen más impresión en los ojos y en el entendimiento* (Díez Merino, 1992:255),

---

2. Asimismo, Riché indica que los alumnos se sentaban en taburetes (*scabella, trunci*) alrededor del *solium* o silla del maestro (1979:221).

prueba manifiesta de que la educación a finales de la Edad Media había sufrido una profunda alteración con la proliferación de libros, aunque tal vez el consejo pedagógico de este gramático barcelonés que revele más a las claras el mensaje profundamente moderno que encerraban sus enseñanzas sea el que dirige a los maestros: “Se debe aprender cuando se enseña”.

## 2. LAS ESCUELAS DE GRAMÁTICA DE TRADICIÓN ROMANA

El antecedente directo de la enseñanza medieval de la retórica en Occidente se encuentra en las escuelas romanas de gramática, que estuvieron funcionando

*hasta mediados del siglo VI: siempre existieron en ella, remunerados por el Estado, profesores de gramática, retórica, derecho y medicina (Marrou, 1976:423),*

aunque ya en el siglo III existían “escuelas para instruir al clero dirigidas por obispos” (Boyd-King, 1977:103), herederas de las antiguas escuelas romanas con las que coexistían. Ya en el siglo IV aquellos estudiantes que pretendían una educación elevada debían viajar a Atenas, Antioquía o Constantinopla, sede de reconocidos “sofistas” para perfeccionar los conocimientos en retórica que impartían maestros asentados en diversas ciudades (Kennedy, 1980:167).

La caída de la República había supuesto el refugio de la elocuencia en las escuelas (Mortara, 1991:40), de donde ya no saldrá hasta que las necesidades económicas, mercantiles, administrativas, diplomáticas y homiléticas den a la retórica diversas aplicaciones, a partir sobre todo del siglo XI. Entretanto, la retórica –junto con la gramática, de la que sólo formal o externamente se llega a diferenciar– se ha convertido en el núcleo de transmisión de la cultura clásica pagana, debidamente cristianizada (Oberhelman, 1991:122), en un mundo unificado por la lengua de cultura (el latín) y la religión, de ahí que pese a las tensiones entre la jerarquía eclesíastica y la cultura pagana, la educación cristiana medieval sea deudora del esquema básico latino, a saber, en sus métodos y en su gradación: metodológicamente, la formación retórica romana se servía de la “enseñanza de reglas (*praecepta*), la imitación de los modelos (*imitatio*) y la composición libre sobre un tema (*declamatio*)” (Murphy, 1986:72); los niveles sobre los que se basaba el sistema educativo romano eran el de *magis ludi* o de juegos para niños, que daba paso su-

cesivamente a la formación gramatical y al conocimiento de la retórica (Marrou, 1976:420). Asimismo, se denota

*una cierta influencia de los procedimientos didácticos de las escuelas romanas de retórica (...); un aprendizaje básicamente oral, de preguntas y respuestas entre profesor y alumno, de un sistema certamínico o de pugna o careo entre los propios escolares sobre temas académicos, con estrategias mnemotécnicas para aprender y recordar* (Bartolomé, 1992a:144).

El paso previo para el arte (facultad) de la elocuencia era el conocimiento de la lengua, problema no menor (Graff, 1989:141) si tenemos en cuenta que la enseñanza era en latín, mientras que los alumnos estaban acostumbrados a hablar lenguas romances o vernáculas; de ahí que Walafrid Strabo, en sus *Recuerdos de escuela*, siglo IX, se extraña y se alegre de entender lo que lee cuando le pasan un libro en alemán, algo que no le pasaba con los textos en latín, lengua que estaba obligado a utilizar incluso en sus conversaciones con otros escolares (Manacorda, 1987:210-1).

La gramática y la retórica, a lo largo de la Edad Media, sólo se distinguieron por la orientación externa de su enseñanza, puesto que paulatinamente fueron compartiendo recursos formales y temáticos, pese a que la gramática tiene como finalidades “la comprensión, la instrucción pedagógica y la elaboración de obras técnicas” (Tovar Paz, 1994:57). De hecho, las figuras retóricas son consideradas figuras gramaticales e incluidas en el estudio de rudimentario acceso a la lengua latina, hasta el punto de que la teoría de las *figurae* y *tropi* medievales fue conformada por la *Rhetorica ad Herennium* en la misma medida que el manual popularmente conocido como *Barbarismus*<sup>3</sup> (Murphy, 1986:47), hasta que el *Doctrinale* de Alejandro de Villedieu (1199) se convirtió en el manual de gramática que sustituyó las obras de Prisciano y Donato que tan amplia divulgación habían alcanzado en los siglos anteriores (Murphy, 1986:146), Donato en la instrucción gramatical elemental y Prisciano en la superior, frente a la preeminencia absoluta

---

3. Se trata del libro tercero del *Ars grammatica* de Elio Donato, compuesto en el siglo IV y que debe su nombre a la primera palabra de la sección (Mortara, 1991:46).

de Cicerón en la retórica elemental y la de Quintiliano en la avanzada (Camargo, 1983:97-8). Una de las características del libro de Villedieu fue su explicación en verso (fácil de memorizar) para presentar tropos y figuras que eran definidos y ejemplificados (Murphy, 1986:159), aunque no se pueda separar nítidamente si se trata de figuras gramaticales o retóricas. La apropiación de las funciones de los *rhetores* por parte de los *grammatici* se produce en el siglo IV (Campbell, 1978:174) cuando se empiezan a utilizar partes de la *elocutio* para la interpretación gramatical de la poesía; de este modo se comprende que el *Ars Maior* de Elio Donato comprendiese entre sus ocho partes del discurso fenómenos retóricos como los *schemata* y *tropi*. Donato (cuyo nombre se convierte en sinónimo de “primer libro de texto”) refuta así las teorías de Quintiliano, quien “había separado las competencias del gramático de las del rétor” (Mortara, 1991:47) y esta confusión servirá de base a las teorías medievales de la educación que incluyen el análisis de las figuras retóricas en el programa de formación lingüístico-gramatical<sup>4</sup>.

Pese a esta indefinición de funciones, a la retórica corresponde en el período medieval la formación integral del individuo, en consonancia con el legado quintilianesco, en cuyo programa de educación moral del orador jugaba un importantísimo papel el aspecto ético (González Bedoya, 1990:97-8), ya que la retórica es en cuanto “Paideia” un “arsenal de virtualidades educativas”; a este valor educativo de la Retórica en el período greco-latino se debe que “esta materia continuara formando parte de los saberes medievales” (Hernández Guerrero-García Tejera, 1994:71), aunque su práctica acabase convirtiéndose en un mero ejercicio escolástico. En la capacidad formativa que se atribuye a la retórica ha de encontrarse el seguimiento que se hace de Quintiliano, a quien Wibaldo de Corvey y Alejandro Neckham, en los siglos XII y XIII respectivamente, elogiaban como educador, en consonancia con el significativo papel que el calagurritano jugó en los renacimientos de los siglos XII y XV, además de ser responsable de la experiencia educativa que tuvo lugar en Chartres allá por 1164, cuando Etienne de Rouen hizo un extrac-

---

4. Según Albert Viciano (1993:35), “las *artes grammaticae* de la Antigüedad tardía contienen capítulos de *Latinitate*, de *generibus locutionum*, de *schematibus*, de *uitiis orationis*, de *uirtutibus orationis*, etc., que son compendios de antiguos tratados de Retórica. En un principio, Gramática y Retórica ocupaban su propio lugar en el plan de estudios de las *scholae*, pero al final de la Antigüedad, tras la desaparición de las escuelas retóricas, la Gramática se encargó de transmitir la enseñanza de las *figurae*”.

to de la *Institutio* para el estudio de sus alumnos (Murphy, 1986:137-8). También se sigue a Cicerón, pues conjuga en su obra la influencia espiritual y el prestigio artístico (Paré-Brunet-Tremblay, 1933:155-6) que lo convierten en maestro de elocuencia y de moral, alabado por el propio Tomás de Aquino.

Para Juan de Salisbury, la obra de Cicerón se convierte en guía y base para su concepción pedagógica, que consiste en la unificación de la sabiduría, práctica de virtudes y elocuencia “en una sola y misma cosa” (Riché, 1984:58-9), de modo que se vuelve a la concepción quintilianesca del orador como *vir bonus dicendi peritus*, de tal modo que la formación moral de la honestidad se asegura a través del arte de la palabra, a la que Gerberto, en carta dirigida al abad de Tours, Ebrardo, hace marchar unida con el arte de la vida (Riché, 1979:257-8). La *Institutio Oratoria*, a la vez que “ponía de relieve los aspectos morales de la actividad cívica” (Murphy, 1986:367), sirvió para reformar todo el esquema educativo medieval al volver a ser utilizada como el programa coherente de formación literaria que en su tiempo fue. A veces se olvida que la literatura clásica nos ha sido transmitida gracias al estudio que se le dedicó durante los siglos medievales, su inclusión en los planes de estudio y la existencia de

*some other centers of education, including Antioch, Nicea, and Thesalonica, and there were important monasteries in Asia Minor and Greece and on the islands which preserved classical texts throughout the later centuries* (Kennedy, 1980:168).

A la literatura clásica, constituida en materia propedéutica y educativa (Branacci, 1985:202), a su estudio e imitación, se dedica el arte retórica que vertebró la educación medieval al formar parte del primer ciclo o nivel curricular en el denominado *trivium*. Así es como tenemos constancia de la frecuente aparición de textos de Virgilio, Ovidio y otros poetas en las antologías escolares, de modo que Ovidio llega a ser denominado “*praeceptor grammaticae*”, aunque sea Virgilio el modelo de estilo y el poeta por excelencia del que se extraen los ejemplos para usar en la enseñanza gramatical (Paré-Brunet-Tremblay, 1933:153-4), que es tanto como decir retórica. En opinión de Ralph J. Hexter (1986:23), esto significa que “the poets were used in even elementary instruction was classical practice”, sea por inercia o por necesidad.



### 3. TIPOS DE ESCUELAS MEDIEVALES EN EL ORIENTE Y OCCIDENTE CRISTIANOS

Una vez filiada la tradición de las escuelas medievales con el plan de estudios diseñado por las escuelas de gramática romanas, hemos de constatar con Carlo Maria Cipolla (1983:47) el monopolio efectivo que sobre el endeble sistema educativo medieval ejerció la Iglesia. Este monopolio, no exento de tensiones con las escuelas privadas, los gobiernos de las ciudades y los propios profesores (Murphy, 1986:254) supuso una paulatina adaptación de los centros educativos a las cambiantes circunstancias sociales, económicas e históricas. Así encontramos que mientras en Occidente se empezaban a establecer las escuelas monásticas, en Constantinopla, por edicto de Teodosio II, fue organizada en el 425 una “Universidad” que contaba con diez profesores de gramática griega, cinco de retórica griega, diez de gramática latina, cinco de retórica latina, dos de derecho y uno de filosofía, en un plan de estudios netamente secular que debió sobrevivir hasta el siglo octavo (e incluso, con diversas refundaciones y reformas, hasta 1453). Simultáneamente, Georges A. Kennedy (1980:167) refiere la existencia en Gaza de un centro de estudios avanzados en retórica del siglo quinto al octavo. En la educación bizantina, la retórica, la filosofía y el derecho se encontraban en la cúspide del sistema educativo, tras el conocimiento de las artes liberales en el ciclo de estudios primarios (Marrou, 1976:415). Entretanto, en Occidente se van a suceder diferentes reformas que afectarán al cada vez mayor papel que la retórica va a desempeñar en la vida intelectual y cultural de la Edad Media, pues tras la recomendación del Concilio de Toledo (en el año 527) que germinará en la creación de las escuelas episcopales, al confiar a los obispos la instrucción de los jóvenes una vez recibiesen la tonsura (Manacorda, 1987:180-1), los sucesivos decretos de Carlomagno, inspirados por Alcuino de York, tendentes a la creación de escuelas (787) y la reforma intelectual de la iglesia (789) irán conformando la diversificación de la retórica, desde el siglo XI, en tres artes aplicadas: *ars praedicationis*, *ars grammatica* y *ars dictaminis*, junto al *ars versificatoria*. Esta situación sólo fue posible gracias a que las escuelas catedralicias, y posteriormente las arciprestales, asumieron la enseñanza del *trivium* (gramática, retórica y lógica o dialéctica) (Bartolomé, 1992b:540), hasta el punto de que las escuelas de gramática se convirtieron durante los siglos XII y XIII en el único foco de cultura en ciudades y villas, desempeñando en ellas “una labor formativa de primer orden” (Vergara, 1992:397).

Como la finalidad del estudio y difusión de las artes liberales tenía una función religiosa (ya el Concilio General del año 826 había encomendado a los maestros y doctores la enseñanza de la gramática y las artes liberales, “puesto que en ellas las órdenes de Dios se aclaran y se explican” [Boyd-King, 1977:106]), los dominicos llegarían a crear sus propias escuelas de artes liberales (Bowen, 1986:202) en pleno apogeo de las *artes praedicandi*, esto es, de la aplicación de las técnicas clásicas de la retórica a la predicación homilética. También vinculada a las escuelas catedralicias (Camargo, 1983:110), y especialmente a la de Bolonia, se desarrollará el *ars dictaminis*, que supone un uso práctico de la retórica, cuya finalidad era su aplicación en la jurisprudencia y la administración. Además de propiciar la confección de manuales aplicados de retórica, en cualquiera de sus vertientes (homilética, epistolar, notarial o poética), las escuelas catedralicias se van especializando, hasta que su rivalidad hace que la dialéctica (auxiliada por la retórica) adquiera preponderancia como arte o facultad que permite la polémica y la discusión públicas (Garin, 1987:51).

Las escuelas se convirtieron en centros difusores de ciertas técnicas pedagógicas que estaban unidas al arte de que se trataba; así, la abadía de Bec, las escuelas de Reims y Chartres, de donde pasaría a la universidad de París, se encargaron de difundir y aplicar las teorías retóricas y educativas de Quintiliano en una época (primera mitad del siglo XII) en que de la *Institutio oratoria* sólo se disponía de compendios y versiones mutiladas (Brasa, 1998:1159). No sólo las escuelas continentales han dejado descrito su método pedagógico; en Londres, por ejemplo, alrededor de 1170 los alumnos de doce o trece años disputaban en términos retóricos y dialécticos, empleando entimemas y silogismos, creando versos o recitando los principios gramaticales y conjugando tiempos verbales (Murphy, 1978:202), como los describe William Fitzstephen. En gran medida, este programa sistemático de educación medieval se inspiraba en los dos primeros libros de la *Institutio Oratoria*, en la que directamente se inspiraba Bernardo de Chartres, cuyo método de enseñanza se nos ha transmitido gracias al *Metalogicon* (1159), obra de su discípulo Juan de Salisbury. En este sentido, las escuelas orientales y occidentales de retórica coincidían en su utilización de la imitación de los ejemplos propuestos y en la composición de ejercicios oratorios escolares denominados *progymnasmata* o *praexercitamentis*.

#### 4. MAESTROS, ALUMNOS Y MANUALES

Los responsables de la educación tienen muy distintas y diversas denominaciones, según el grado o la materia que impartiesen, aunque en algunos casos un mismo nombre hace referencia a diversas ocupaciones en función de la época. Por este motivo encontramos la denominación *scholasticus* para quien enseñase cualquiera de las siete materias del *trivium* y/o el *quadrivium* durante los primeros siglos de la Edad Media (Moreno-Poblador-del Río, 1984:172), en tanto que a finales de la Edad Media, y como precursor de la figura renacentista del humanista (Ward, 1978:67), el *dictator* (término que se constata usado por Adalberto en las primeras décadas del siglo XII [Murphy, 1986:221]) o profesor de *ars dictaminis* debe conocer a la perfección las reglas del *trivium*, siendo su cometido leer y comentar los discursos de los oradores en tanto que ese comentario en un nivel más elevado, esto es, “según las anotaciones de los doctores eruditos” (Murphy, 1986:261) corresponde al *rhetor*. Semejante distinción existe entre *grammatici* y *rhetores* al final del dominio romano (Campbell, 1978:174), cuando el *grammatikós* (*philólogos*, *kritikós*, *grammaticus* o *profesor* [Tovar Paz, 1994:56]) se dedicaba a la comprensión e interpretación de los textos, en especial los poéticos. No obstante, y dado que el acto pedagógico esencial es la lectura y que la enseñanza se realizaba a base de textos, al doctor o maestro se llamará *lector* (Paré-Brunet-Tremblay, 1933:111), a quien también se aplicará diversos nombres de la tradición romana (así: *praeceptor*, *gymnesarca*, *magister scholae* o *magister latininitatis* [Bartolomé, 1992b:545]) para diferenciar al clérigo secular titulado en artes del maestro de primeras letras (*ludi magister* o *paedagogus*).

La regulación del oficio de maestro se describe “en el apartado de la *Regula magistri* de todas las legislaciones monásticas” (Bartolomé, 1992a:142), en las que aparecían regladas las funciones de los *circatores* o monjes guardianes encargados de vigilar y apuntar en sus tablillas los nombres de los alumnos *discoli* o *morosi* que se escapaban de clase y eran castigados con la *ferula*, *palmatoria* o el *flagellum* (Bartolomé, 1992b:546). Más denominaciones para el malhadado oficio magisterial encontramos en Riché (1979:195):

primus scholae, primicerius scholae, provisor scholae, caput scholae (d’où “*capiscol*”), magister scholae, rector scholarum, magister scholaris ou simplement magister. Sont également synonymes praeceptor, peda-

gogus, *ou même* doctor, imbutor, eruditor *et, si l'on veut montrer son érudition: didascalus ou sophista et même philogrammus et rabbi.*

Para designar a los alumnos, las denominaciones más habituales son *scholastici* o *scholares*, aunque también encontramos *discipuli*, *mathites*, *scholasticulus*, *alumni* (Riché, 1979:200). En el título XXXI de la segunda *Partida*, Alfonso X decreta que un Estudio General tenga maestros de cada una de las siete artes liberales “así como de decretos y leyes” (Cárceles, 1992:313), encomendándoles que siguieran el método habitual de la enseñanza de su época: la *lectio* o lectura (de donde lección).

En cuanto a los libros que se utilizaban para la enseñanza, hemos de indicar que los textos ciceronianos (sobre todo *De inventione* y ya tardíamente y en menor medida *De oratore*), así como el apócrifo *Ad Herennium* son los más usuales en las escuelas (como muestra la gran cantidad de comentarios y textos conservados): esto implica que no se sigue la tradición aristotélica, ni siquiera tras su re-descubrimiento en el siglo XIII: “Es la retórica de Cicerón la que preside la teoría medieval, pese al entorno generalmente “escolástico” del período”, afirma Murphy (1986:6). De hecho, *De inventione* fue el libro de texto básico seguido para la enseñanza de la retórica hasta 1150 (Murphy, 1986:41), frente a la *Institutio* de Quintiliano, que no fue usada en las escuelas (Woods, 1998:1534) pero sí para la enseñanza más elevada, donde se convirtió en “le manuel par excellence des hautes études de rhétorique” (Paré-Brunet-Tremblay, 1933:157).

Dos circunstancias bibliográficas van a estar en el origen de la transformación de la retórica –y con ella de la enseñanza– medieval en su apertura al nuevo mundo renacentista: una de ellas es el descubrimiento del texto completo de la *Institutio oratoria* (Murphy, 1986:133) que habitualmente se fecha en 1416, a resultas de las búsquedas bibliográficas y el azar de Poggio Bracciolino, aunque hay también quien adelanta dicho descubrimiento a 1396, gracias al francés Nicolás de Clémanges (Fernández López, 1998:1264); el segundo acontecimiento es la renovación de la tradición retórica occidental con la llegada a Italia en 1416 de Jorge de Trebizonda, quien inaugura una época de traducciones al latín de textos bizantinos, especialmente los de Hermógenes y Aftonio (Kennedy, 1980:164).

Antes de que estos dos acontecimientos tuvieran lugar, lo que existió en las escuelas medievales fue una abundantísima utilización de los textos ciceronianos

(únicos que durante la Edad Media fueron traducidos a lenguas vernáculas [Murphy, 1986:123-5], prueba de su enorme popularidad, como sucedió en el castellano, al que fue vertida la *Retórica ad Herennium* en el siglo XV por Enrique de Villena, y el *De inventione* por Alfonso de Cartagena). También se puede hablar de una proliferación de manuales, tratados y colecciones retóricas según la necesidad del momento y la especialidad de la escuela (Ward, 1978:44), pues desde el siglo XI la existencia de diversas tradiciones o escuelas especializadas de retórica aplicada va a dar lugar a manuales con poca teoría y una extensa colección de modelos (Camargo, 1983:109) que se atiende a las necesidades educativas y profesionales que pretendía solventar cada uno de ellos; esta proliferación de textos prácticos corresponde al tercero de los períodos que Georges A. Kennedy (1980:175) ha señalado para la tradición retórica medieval:

*The early medieval period of the fifth to the eighth centuries, in which the study of classical rhetoric survived precariously in monastic schools and the chief authorities were the encyclopedists Martianus Capella, Cassiodorus, and Isidore; a period from the ninth to the twelfth centuries, in which Ciceronian authority was strong, primary rhetoric found some scope, especially in Italy, and the liberal arts flourished, especially in France; and the late medieval period, when practical needs brought the study of rhetoric back from the subordinate role assigned to it by scholastic philosophers.*

Uno de los ámbitos de la retórica aplicada fue el *ars dictaminis*, que se ubica sobre todo en la escuela de Bolonia (entre cuyos maestros se cuentan Adalberto Samaritano, Hugo de Bolonia, Boncompagno de Signa –autor de la obra pretenciosamente titulada *Rhetorica novissima*–, Bene de Florencia y Guido Faba [Faulhaber, 1978:85]). Esta especialidad tenía por fin enseñar “a escribir cartas y actas oficiales, diplomas, privilegios papales, etc., y en algún caso incluso cartas familiares de padre a hijo, de sobrino estudiante al tío tutor, etc.” (Manacorda, 1987:229) y desembocará más tarde en la *ars notaria* (Kennedy, 1980:186) y la jurisprudencia. Prueba de la difusión del *ars dictaminis* es la existencia de traducciones a lenguas romances de estos manuales durante los siglos XIII y XIV, por su carácter eminentemente práctico, como muestran los libros de Jacques de Dinant, en especial el *Breviloquium*, “conjunto de reglas estilísticas para los *dictatores*” (Murphy, 1986:132).

La mayor actividad retórica en la historia de la Humanidad se produjo, sin duda, en el seno de la Iglesia, por lo que a partir de la adopción por parte de Agustín de Hipona, en su *De doctrina christiana*, de las reglas de la retórica clásica para la predicación cristiana (Dessi-Lauwers, 1997:9) van a ser las necesidades homiléticas las que produzcan el estudio de las artes gramaticales y retóricas para comprender y explicar las Sagradas Escrituras y para llevar a cabo su actividad proselitista. Ya en el siglo VI, las *Institutiones divinarum et humanarum lectionum* de Casiodoro supusieron un primer paso en el enciclopedismo cristiano medieval al introducir en las escuelas monásticas el estudio de las artes liberales y aceptando la necesidad de estudiar la retórica para aplicarla en la elaboración de sermones y homilías<sup>5</sup>, para los cuales se dan múltiples consejos y orientaciones estilísticas; el más importante de los tratados de predicación, en opinión de Kennedy (1980:184), es el texto de Rabano Mauro (778-856) *De Clericorum Institutione*, y en el ámbito hispano tenemos, por ejemplo, el *Ars praedicandi populo* de Francesch Eiximenis, quien

*señala los requisitos del buen predicador (maestro): “Que hable con brevedad y ferventísimamente, despacio, devotamente, moralmente, prudentemente y con orden”.*

*Expone, más adelante, las partes del sermón (lección), que cifra en introductio, introductio thematis y divisio thematis (Esteban Mateo-López Martín, 1992:388).*

El valor educativo de la retórica había llegado a igualar la explicación pública de la palabra de Dios con la educación reglada, y las características exigidas al predicador son las mismas que deben calificar al maestro, pues ambos leen y comentan, explican el texto *auctorialmente* fijado; al mismo tiempo, hemos de advertir que los abundantísimos tratados para la predicación que proliferan en el siglo XIII se basan en la teoría de las divisiones y amplificaciones sucesivas, como sucede con los textos de Tomás de Salisbury, Ricardo de Thetford y Alejandro de Ashby (Murphy, 1986:281).

---

5. Los manuales de retórica utilizados durante la Edad Media son, según Pierre Riché (1979:254), los recomendados por Casiodoro: Quintiliano, Mario Victorino, Fortunato y sobre todo Cicerón.

No cerraremos este capítulo dedicado a los libros empleados en las diversas escuelas, comentados y glosados por el maestro o lector, sin hacer referencia a una de las aportaciones más importantes que en el mundo educativo occidental tuvieron lugar en el entorno de Carlo Magno, a instancia de su profesor de retórica, Alcuino de York: nos referimos a la fijación “de una escritura uniforme, legible, para escribir y copiar manuscritos: la minúscula carolina, que sucesivamente, en los siglos XII y XIII, se convierte en la escritura gótica” (Graff, 1989:94), complementada con su utilización del alfabeto en distintas formas para distinguir los titulares (en mayúsculas) del prefacio (con semiunciales) y del texto propiamente dicho (Bowen, 1986:44). Esta unificación de criterios permitiría la difusión cultural en un mundo necesitado de libros, como muestra el hecho de que un texto básico como las *Etimologías* de san Isidoro hubiese de ser prestado a Alfonso el Sabio por la abadía de Albelda (Menéndez Pelayo, 1974:340).

## 5. METODOLOGÍA EMPLEADA

Ahora que aproximadamente sabemos qué manuales se utilizaban para la enseñanza de la retórica como una más de las siete artes liberales (y esta fijación fue importantísima pues ya Alfonso X, en sus *Partidas*, prescribió la necesidad de un maestro propio para cada disciplina [Martín Hernández, 1992b:478] y el propio Alcuino de York ya había compuesto “manuales elementales –*manuales libelli*– para la enseñanza de las diversas artes” [Garin, 1987:42]), trataremos de dilucidar qué métodos se empleaban en las escuelas medievales de Occidente para adiestrar a los alumnos en una de las artes triviales o elementales que vertebran la cultura de aquella época: la retórica.

En primer lugar haremos referencia al método *sinonímico*, también conocido como *isidoriano*, que serviría para explicar y enseñar cada una de las siete artes liberales y que se basaba en la técnica retórica especialmente; el esquema que seguía era

*la lectio o lectura, seguida de la explanatio et explicatio como comentario del texto leído, además de la quaestio o pregunta para la aclaración de dudas, terminando con una disputatio para la confrontación de pareceres. Isidoro prevé en su regla la collatio o discusión intelectual con toda la comunidad* (Bartolomé, 1992a:144).

Siguiendo este esquema básico, intentaremos definir cada una de estas fases:

a) En primer lugar se producía una *praelectio* o lectura guiada por el profesor que tenía su continuidad en la *lectio* o lectura personal del alumno, tal como recomendaba Quintiliano en el capítulo 24 del libro I de su *Institutio*, metodología que fue puesta en práctica sobre todo por la escuela de Chartres, y cuya finalidad última era poner a disposición del alumno los modelos a imitar en su propia composición al realizar ejercicios en prosa o verso (Murphy, 1978:204). Para Hugo de San Víctor, autor del tratado más completo y sistemático sobre la educación de la Edad Media, el *Didascalicon*, la *lectio* consiste en “el proceso de adquisición de la ciencia mediante el estudio de textos. Por un lado existen los autores (*auctores*), que poseen un valor que goza de una especie de reconocimiento jurídico; la cualidad que tienen los grandes escritores es la *auctoritas*, que comunican a sus textos, a aquellas páginas que llevan el sello de su dignidad, que son “auténticas” (...). Frente a ellos se sitúan los “lectores”, los maestros, que exponen e ilustran las “sentencias” de los autores. Enseñar es leer y comentar” (Garin, 1987:59);

b) La *explanatio* es también denominada *expositio* o proceso de exégesis, en que se aplicaba al texto un triple proceso de acercamiento: literal, por sentido y por contenido doctrinal (*littera, sensus et sententia*) (Paré-Brunet-Tremblay, 1933:116). Los lectores, también denominados *summisti* (por cuanto utilizaban *Summae* o compendios) comentaban con glosas esta *expositio* (Bartolomé, 1992b:548);

c) La cuestión y la disputa, según Alfonso Capitán (1984:224) seguían a la lección: “la *quaestio* constaba de preguntas (*utrum*) y respuestas (*responsiones*) que alumnos y maestros hacían sobre los puntos de mayor interés u obscuridad del texto (...) La “*disputatio*” consistía en ordenar todas las razones en pro de una tesis y argumentarlas para la defensa de aquella o para la refutación de la contraria (...) Había disputas ordinarias, dos o tres al mes, disputas solemnes (*quaestiones disputatae*), que se celebraban por Pascua y por Navidad, y disputas “*quodlibetales*” en las que, conocida previamente una cuestión, cada uno podía expresar su opinión en el curso del acto académico”;

d) La *disputatio* o discusión va a imprimir, gracias a la dialéctica, un nuevo rasgo al proceso educativo al reemplazar la mera *oratio* magistral (Murphy, 1986:122); su estructura organizativa constaba de pregunta, proposición de res-



puesta, objeción a esta proposición, determinación por parte del maestro y –en algunos casos– respuesta a las objeciones (Murphy, 1986:114). La disputa tiene su antecedente en la *declamatio* clásica (Mortara, 1991:51), ejercicio escolar que a base de *suasoriae* (ejercicio de oratoria deliberativa) y *controversiae* (forense) desarrollaban los alumnos sobre el *thema* propuesto por el profesor (Murphy, 1987:50-1); con el paso del tiempo la disputa se convertirá en la base de la pedagogía universitaria medieval, como muestra el que la emplee en su exposición Tomás de Aquino (Murphy, 1978:201). En gran medida, la regeneración de Carlomagno se basó en la aplicación de esta metodología retórica y dialéctica que Alcuino trató en su *Retórica* como técnica escolar para analizar un argumento (Bowen, 1986:35-6). La *disputatio* no sólo sirvió para interpretar textos, sino también para demostrar tesis e incluso para superar “las pruebas de examen de los estudiantes” (Mortara, 1991:51), infiltrándose en las técnicas literarias de los siglos XIII y XIV en forma de debates o disputas de la poesía didáctica. Desde el siglo X, la enseñanza escolástica pone en práctica el sistema del *pro et contra*, utilizado por los maestros en leyes (Bowen, 1986:170) para agrupar las opiniones favorables o desfavorables sobre las materias discutidas. Tras la *dubitatio* (Capitán, 1984:224), se procedía a la definición de las posiciones a favor y en contra hasta llegar a la *determinatio*, que comenzaba con la fórmula: *Respondeo. Dicendum...* Este sistema se desarrolló “en la tradición escolástica con el *sic et non, ad primum et secundum*” (Bartolomé, 1992b:548) en que se exponía la *thesis*.

e) Al tratarse de una enseñanza oral y repetitiva, en la que tanta importancia tienen las artes mnemotécnicas<sup>6</sup> (Graff, 1989:141; Riché, 1993:133), con la ayuda del camerario o con la toma de lecciones por parte de alumnos más adelantados, se constata en las escuelas medievales una enseñanza mutua y de tipo catequético basada en preguntas y respuestas (Manacorda, 1987:211), como se refleja en la práctica de Bernardo de Chartres, tal como es expuesta por Juan de Salisbury en el capítulo XXIV del primer libro del *Metalogicon* en que explica que cada día los

---

6. Era necesaria la memorización por la carencia de libros, y en este sentido sirve de ayuda una de las partes de la retórica, que es a su vez la que permite sacar a la luz los conceptos –previamente organizados para su mejor retentiva– gracias a la elocuencia (Bowen, 1986:110), para lo cual ya en tiempos de Hugo de San Víctor se empezaban a introducir en las escuelas catedráticas los textos de *ars memorativa*.

discípulos debían ejercitar “sus facultades en pláticas mutuas (*collationibus*), pues nada es más útil, en una formación introductoria, que acostumbrar realmente a los discípulos a practicar el arte que están estudiando” (Murphy, 1986:139).

f) Todo este proceso sistemático proviene en gran medida de la Antigüedad, ya que “el alumno aprende la gramática [podríamos decir, las artes del discurso] leyendo a los autores (*lectio*) y explicándolos (*enarratio*). Una lectura sin comentario es inútil” (Riché, 1979:247). Así, pues, la lectura tiene la finalidad de familiarizar al alumno con los modos de elocución usados por autores tomados como modelos y permitirle después imitarlos al componer libremente sobre un tema (*declamatio*). Los contenidos prácticos que se pretendían con la enseñanza de la retórica abarcaban los dominios del *ars dicendi*, *ars scribendi*, *ars dictaminis* y *ars versificationis*, respectivamente concebidas para la expresión, la composición, la redacción de cartas y la confección de himnos, “todo ello con ayuda de lexicones, glosarios y vocabularios” (Bartolomé, 1992b:547). A menudo esta práctica se quedaba en el proverbio menor que con la ayuda del camarero los alumnos realizaban al final del día (Delgado, 1992:333).

Pese a no existir un modo formal y sistemático en las escuelas con visos de estabilidad (Bowen, 1986:159), sí que existía una utilización generalizada de estos métodos de enseñanza, que en algunos casos incluía la pregunta al alumno de lo tratado o expuesto el día anterior (Bowen, 1986:93-4) y que no excluía el documentado uso de castigos y azotes (Manacorda, 1987:184-5; Bartolomé, 1992a:144) que identificaba la frase “sub virga magistri digere” con la asistencia a una escuela (Cipolla, 1983:34-5). Los estatutos de cada escuela establecían los libros que debían usarse, el plan y el orden de lectura a que debían atenerse los maestros (Garin, 1987:60-1), y que solía consistir en un repaso, dos veces al año, de textos como el *Contemptus* y el *Catón* (Delgado, 1992:340) que se solían aprender cantando (Martín Hernández, 1992a:163) en un ejercicio repetitivo que había llevado a la retórica a un mero ejercicio de *elocutio*, por lo que la disciplina como tal había degenerado de arte en artificio (Camargo, 1983:99-101), a pesar de lo cual ciertos ejercicios prácticos y exposiciones pueden encontrarse en la base de la definición de los géneros literarios tal como han venido siendo cultivados en la Modernidad; no de otra manera se entiende el uso del arte epistolar, la definición del personaje literario mediante la prosopopeya, la estructura de la *narratio* (Tovar Paz, 1994:56-7) cuyo origen se encuentra en las *hypotheses* (suasorias o contro-

versias), aparte las finalidades formativas que representó para comerciantes y gobernantes que requerían del uso de la palabra y de la persuasión para alcanzar sus objetivos.

## 6. CONCLUSIÓN

Habíamos dejado al médico Averroes meditando, en el cuento de Borges, sobre el significado de las palabras aristotélicas incomprensibles para su contexto cultural; en el intervalo, el cordobés ha escuchado a su amigo Abulcásim describir un incomprensible suceso presenciado por éste en la lejana China:

*Unas quince o veinte personas (con máscaras de color carmesí) que rezaban, cantaban y dialogaban. Padecían prisiones, y nadie veía la cárcel; cabalgaban, pero no se percibía el caballo; combatían, pero las espadas eran de caña; morían y después estaban de pie (Borges, 1985:307).*

El traductor había estado tan cerca de poder interpretar el oscuro significado de aquellas dos palabras griegas que casi nos apena saber de su desgracia y su impotencia, porque —como apunta Borges (1985:310) al final del relato—

*es el caso de un hombre que se propone un fin que no está vedado a los otros, pero sí a él. Recordé a Averroes, que encerrado en el ámbito del Islam, nunca pudo saber el significado de las voces tragedia y comedia (...). Sentí que Averroes, queriendo imaginar lo que es un drama sin haber sospechado lo que es un teatro, no era más absurdo que yo, queriendo imaginar a Averroes, sin otro material que unos adarnes de Renan, de Lane y de Asín Palacios.*

No diverso es ahora mi sentimiento cuando trato de percibir e imaginar cómo fueron aquellos siglos de fría escuela, un milenio-completo de transmisiones y enseñanzas aparentemente estériles, de métodos repetitivos y cíclicos insensiblemente modificados por el azar o la inercia; pero a este sentimiento deberíamos añadir la gratitud, porque sin aquellos anónimos y hasta anodinos trabajos en absoluto creativos y nada originales, sin aquel ejercicio pautado de enseñanzas retóricas triviales (en su doble y pernicioso sentido), sin las somnolientas y frías mañanas

amenazadas de castigo para los pequeños que no entendían la lengua en la que se les hablaba, hoy nuestra cultura sería aún más pobre y difícilmente podríamos leer a Virgilio o recrearnos en un melancólico verso de Ovidio; sin aquellos *magistri et discipuli* de los que tan poco sabemos ni siquiera sentiríamos sobre nosotros la terrible amenaza de la desaparición de la cultura escrita, y por supuesto, tampoco el deber de poner lo mejor de cada uno de nosotros para preservarla. Ésa tal vez fue la paradójica realidad de un arte oral y efímero como el de la retórica, que acabó convirtiéndose en el mejor aliado de la palabra escrita.