

01086



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

LA ENSEÑANZA DEL LATIN Y DE LA CULTURA CLASICA
EN EL PROYECTO PEDAGOGICO DE JUAN LUIS VIVES

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

DOCTORA EN LETRAS (CLASICAS)

P R E S E N T A :

MARIA LETICIA LOPEZ SERRATOS



ASESORA: CONCEPCION ABELLAN GIRAL

FAB. DE FILOSOFIA Y LETRAS

MEXICO, D.F.



MAYO DEL 2005

DIVISION DE
ESTUDIOS DE POSGRADO

m343859

Índice

Agradecimientos -----	5
Introducción -----	7
Capítulo I: Vicisitudes de la gramática -----	13
I.1 Antigüedad y Edad Media -----	13
I.1.1 Etapa griega -----	15
I.1.2 Etapa romana -----	21
I.1.3 Etapa medieval -----	36
I.2 El fenómeno del Humanismo -----	52
I.2.1 La revolución intelectual y sus consecuencias pedagógicas: los <i>studia humanitatis</i> -----	55
I.2.2 La transición del siglo XV: retórica y ciceronianismo -----	62
I.2.3 Lorenzo Valla, el reaccionario: gramática y dialéctica, retórica y filología -----	66
I.3 El humanismo en el norte -----	74
I.3.1 Rodolfo Agrícola: el replanteamiento de la dialéctica -----	76
I.3.2 Erasmo de Rotterdam: síntesis y pedagogía -----	81
I.3.3 La reintegración del trívio y la revaloración de la gramática -----	85
Capítulo II: La educación en el pensamiento de Vives -----	90
II.1 Vives y sus contextos -----	90
II.1.1 Valencia: una temprana partida -----	94
II.1.2 París: el encuentro con dos sistemas intelectuales -----	97
II.1.2 El Norte: un itinerario -----	102
II.2 La visión educativa de Vives -----	114
II.2.1 Aportaciones de Vives en el campo de la educación -----	118
II.2.2 La escuela, el maestro y el alumno -----	124
II.2.3 El ideal de hombre educado -----	129
Capítulo III: Vives y la enseñanza del latín y de la cultura clásica -----	135
III.1 En defensa del estudio de la gramática -----	135
III.1.1 Antecedentes -----	137
III.1.2 El latín de la lógica escolástica: <i>In pseudo-dialecticos</i> o la denuncia de la decadencia de la lengua latina -----	144
III.1.3 El trívio en el trabajo de Vives: una teoría sermocinal -----	151
III.2 Aportaciones de Vives a la enseñanza de latín -----	157
III.2.1 Procesos cognoscitivos y mecanismos de enseñanza-aprendizaje: <i>De anima et vita</i> -----	161
III.2.2 El programa de lengua: <i>De ratione studii puerilis</i> . Primera carta -----	171
III.2.3 El método: <i>Linguae Latinae Exercitatio</i> -----	212
III.3 La enseñanza de la cultura clásica -----	221
III.3.1 Literatura: la crítica y el canon -----	223

III.3.2 El programa de literatura: <i>De ratione studii puerilis</i> .	
Segunda carta -----	228
III.3.3 Historia y saberes técnicos -----	248
Conclusiones -----	253
Apéndice 1 -----	257
- La crítica textual para la obra de Vives -----	257
- Ediciones monográficas -----	259
- Edición de fragmentos citados -----	260
Apéndice 2 -----	308
Vigencia de los postulados vivistas en materia educativa -----	308
- Rousseau (1712-1778) -----	310
- Durkheim (1858-1917) -----	316
- Piaget (1896-1980) -----	323
Bibliografía -----	328

Matri meae †, ex profundo corde

Patri meo, toto amore

Agradecimientos

Esta tesis es la culminación de un largo proceso de estudio y de investigación que pude llevar a término gracias al apoyo de la Coordinación del Posgrado en Letras y a la asignación de una beca de la Dirección General de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Estudiar a Vives requiere de una ardua labor interdisciplinaria, por ello, debo agradecer las enseñanzas de mis maestros del posgrado en Pedagogía, sobre todo a Enrique Moreno y de los Arcos, quien lamentablemente hace poco dejó de estar entre nosotros, y a Ofelia Escudero, cuya orientación en materia de investigación pedagógica ha sido fundamental.

En el área de teoría, tradición gramatical y crítica literaria siempre he contado con el apoyo y las enseñanzas de Carolina Ponce, a quien agradezco su amistad y confianza. Sus comentarios han sido esenciales al momento de releer la redacción final. Agradezco también a Patricia Irigoyen, a Aurelia Vargas y a Germán Viveros por haber aceptado ser parte del jurado y por sus observaciones.

Afortunadamente, en México contamos con uno de los más importantes especialistas en Juan Luis Vives, Enrique González, a quien debe mucho este trabajo y a quien agradezco profundamente sus enseñanzas, su incondicional apoyo en adquisiciones bibliográficas y su permanente comunicación conmigo en el marco de su seminario *Humanismo europeo y Cultura Novohispana* del posgrado en Historia.

Debo expresar también mi profundo agradecimiento a José Quiñones por haber aceptado ser parte de mi comité tutorial y por haber leído mi trabajo con interés.

Mi deuda mayor y mi más profunda gratitud son para Concepción Abellán, de quien aprendí, desde los primeros días en la licenciatura en Letras Clásicas, a leer y a comunicar a los clásicos desde los subterfugios mismos de la pasión. Con el paso de los años me enseñó, además, el espinoso camino del rigor.

Sin el apoyo de mi familia y de mis amigos, no hubiera podido concluir este proyecto. Merecen especial mención mi papá, el Sr. Herminio López, a quien debo todo, pero fundamentalmente el haberme inculcado el amor al trabajo; mi mamá, la Sra. María de Lourdes Serratos (†), quien, sin saber leer ni escribir, me señaló todos los caminos, y mi hermana Luz, que, haciendo honor a su nombre, se convirtió en nuestra luz. A mis hermanos, Juanita y Herminio, les agradezco su incondicional solidaridad. A mis sobrinos, Cristi y Carlitos, Josi, Dani y Orianita, David y Lulú: gracias por comprender mi ausencia. Por mencionar sólo a los primeros de una larga lista, a mis amigos, Armando Rentería, Gabriel Sánchez, Elia Sánchez, David Becerra, Leslie Martínez, Laura Román, Carlos Villanueva, P. Jesús Gaona, Alba Barraza, Pablo Salas, Ramón Saldaña, Óscar Sosa, Vicente Aldaco y Eduardo Chávez: gracias por todo.

Introducción

(...) ita, ignoratis magnorum scriptorum linguis, quid nobis praeciperent, qua eundum et quo suaderent non intelleximus; veterum autorum cognitionem qui Graeca aut Latina lingua monumenta ingeniorum suorum consignassent ac posteris tradidissent, ademit prorsum nobis ignoratio harum linguarum (...).

Juan Luis Vives¹

Durante el siglo XV los reinos de la Península Ibérica (Navarra, Portugal, Aragón y Castilla, más la última ciudad dominada por los árabes, Granada) aún distaban mucho de perfilar lo que actualmente conocemos como España. El matrimonio de Isabel I de Castilla y Fernando V de Aragón marcó el inicio de una unificación que, vista en retrospectiva, parecía todavía muy artificial².

Entre muchos y muy variados factores, estas circunstancias explican de alguna manera el ambiente marcadamente medieval que se vive a finales del siglo XV en Valencia, en el reino de Aragón, donde nació Juan Luis Vives y de donde salió a muy temprana edad para no regresar. Su vasta obra refleja una vida intelectual itinerante preocupada por los problemas fundamentales de la sociedad de su tiempo. Uno de los aspectos que ha

¹ *De disciplinis: De causis corruptarum artium*, l. I (citado en el apéndice: * DCCA-I): (...) así, ignoradas las lenguas de los grandes escritores, no hemos comprendido qué nos enseñaban, hacia dónde había que dirigirse ni de qué nos persuadían; la ignorancia de estas lenguas nos ha arrebatado por completo el conocimiento de los autores antiguos que habían consignado y entregado a la posteridad el monumento de sus ingenios en las lenguas griega, o latina (...).

² Menéndez, parte I, p. 876.

despertado mayor interés en torno a su pensamiento es el educativo, al interior del cual están desarrollados su postura humanística y su interés por la recuperación y transmisión de la cultura clásica a través del proceso de enseñanza-aprendizaje del latín.

Para un análisis riguroso en torno al lugar que ocupa el aprendizaje de la lengua latina en el pensamiento educativo vivista, es preciso seguir la línea iniciada por los autores antiguos que se ocuparon de la gramática como objeto de reflexión y de estudio. En este seguimiento histórico, que comienza en Grecia y Roma antiguas, y que continúa en la Edad Media y el Renacimiento, se aprecia un proceso evolutivo en el que va diferenciándose y estableciéndose, a partir de la visión teórica del lenguaje, la gramática normativo-descriptiva a través de una postura pedagógica.

En oposición al intelectual escolástico de su tiempo y parcialmente al margen de una cultura universitaria que poco a poco había venido confinando el estudio de la gramática, Vives incursionó en el mundo de los *studia humanitatis*, es decir, en el germen del pensamiento humanístico renacentista cuyo primer postulado era la recuperación del mundo antiguo, de un pasado perdido, valioso por sí mismo y por sus cualidades formativas a través del estudio de la lengua latina.

Innumerables estudiosos del humanismo ya han destacado de manera general la relevancia del estudio de la gramática en la educación renacentista; sin embargo, hace falta analizar la obra de Vives relacionada con este tema porque es él quien pone en evidencia las principales fallas del sistema educativo, especialmente en lo relativo a las artes sermocinales. A través de un análisis de esta índole, se concluye que para él la enseñanza de la gramática debe ser sólo el primer peldaño de una larga trayectoria que lleve al niño a convertirse no sólo en un hombre de bien, sino además en un ser inteligente que sepa pensar y expresarse.

Así, más allá del hecho innegable de que las humanidades y las letras clásicas poseen un valor educativo intrínseco fuera de toda discusión en la actualidad, la aportación de Vives en este campo consiste en el desarrollo de un sistema de enseñanza basado en las artes sermocinales y en los procesos cognoscitivos que entran en juego en el momento del aprendizaje. Con base en estos supuestos crea un ideal de hombre educado, capaz de retroalimentarse continuamente y de convertirse a su vez en educador a través del ciclo lenguaje-comunicación-educación.

Es claro que, a diferencia de lo que había venido practicándose en la Edad Media, las artes del *trivium* se establecen en una graduación coherente y con fines específicos: en primer lugar, el conocimiento de la gramática elemental (pedagógica) para desarrollar y ejercitar la inteligencia, para leer a los autores antiguos y fortalecer la virtud a partir de ellos; en segundo lugar, el conocimiento de la dialéctica para aprender a razonar; y finalmente, el conocimiento de la retórica para aprender a comunicarse. Se trata de una cultura del discurso en la que se retoman y se ponen en marcha de una manera real y pragmática los postulados fundamentales de Aristóteles, Cicerón y Quintiliano.

De acuerdo con Vives, la educación es un proceso de transformación extremadamente complejo, sintetizado en la analogía de la bestezuela que trasciende de la condición animal para afirmarse como hombre, precisamente a través de una formación cimentada en el lenguaje.

En esta tesis son analizados y discutidos los presupuestos de la educación vivista con base en la sistematización de sus planteamientos en materia sermocinal, lo que incluye –además de sus propuestas metodológicas para la enseñanza del latín y de los autores antiguos– la dialéctica y la retórica como instrumentos formadores de una

inteligencia que se afirma con el razonamiento, pero que se verifica, sobre todo, con el uso del lenguaje.

Un mejor acercamiento a Vives requiere de un arduo trabajo de edición crítica. Aquí han sido seleccionadas y editadas las partes más representativas de su obra en torno al tema de la enseñanza en general y en torno a la enseñanza del latín y de los autores antiguos en particular. Con base en las diferentes ediciones adquiridas para dicho efecto, se hizo una primera transcripción rigurosa en la que se desataron las abreviaturas, se trasladó la misma puntuación y se mantuvieron las grafías *j*, *v*, & y los acentos. Después, se hizo una comparación de textos en la que con relativa frecuencia aparecieron diferencias que precisaban de una razonada toma de decisión para establecer una lectura adecuada. Una vez establecida la lectura, se homologaron las grafías *j-i* / *v-u*, se eliminaron los acentos y se adaptó la puntuación de acuerdo con los usos del español. El proceso de comparación, homologación y lectura puede consultarse en el apéndice 1, en el que cada fragmento aparece con un número y con la abreviatura de la obra en cuestión. La lectura establecida se presenta en el cuerpo de la tesis, acompañada de una nota a pie de página que remite a la ubicación en el apéndice y que incluye una traducción, como se ve en siguiente ejemplo:

Sequitur iam ut dicamus quae, quomodo, quatenus, a quibus, quo loco sint tradenda singula³.

Lista de abreviaturas:

DCCA-I: De causis corruptarum artium, l. I

DRSP-I: De ratione studii puerilis, carta primera

DRSP-II: De ratione studii puerilis, carta segunda

DTD-I: De tradendis disciplinis, l. I

DTD-II: De tradendis disciplinis, l. II

DTD-III: De tradendis disciplinis, l. III

Introd. ad sap.³: Introductio ad sapientiam (número de párrafo)*

Hay citas de Vives que no están editadas porque sólo se contaba con una edición. Es necesario aclarar que la traducción tanto de los fragmentos seleccionados de la obra de Vives como de las fuentes citadas son responsabilidad mía.

Las referencias a pie de página están vinculadas a la bibliografía por un sistema de abreviaturas que simplifica tanto su presentación como su cotejo. Las abreviaturas de las fuentes clásicas se tomaron del *The Oxford Classical Dictionary* y las de la obra de Vives fueron creadas *ex professo*. Los estudios consultados se presentan con el primer apellido y, en el caso de contar con varias obras del mismo autor, se incluye el año de edición.

³ Ap. 2) *DTD-II*: Sigue ya que digamos qué cosas, de qué modo, en qué medida, por quiénes, en qué lugar deben ser transmitidas cada una de ellas (las artes).

Capítulo I

Vicisitudes de la gramática

En este capítulo se expone un seguimiento histórico del concepto de gramática y se explica su integración como la primera de las artes del *trivium*. Se exponen también algunos conceptos fundamentales para comprender el pensamiento humanístico de Vives.

Capítulo I

Vicisitudes de la gramática

I.1 Antigüedad y Edad Media

Desde los orígenes de la escritura, su aplicación y aprovechamiento han acompañado al hombre en sus avatares y andanzas históricas. El hombre está, como dice Helena Beristáin, amarrado a la letra, aunque, para efectos de esta investigación, es más preciso decir, amarrado a la palabra¹.

La educación occidental ha centrado milenariamente su atención en la cultura de la palabra. Existen en griego tres vocablos relacionados con ella: λόγος (palabra razonada, de λέγω: hablar), ῥήμα (palabra fluida, discursiva; de ῥέω: fluir) y γράμμα (letra, grafía; de γράφω: escribir). De la palabra razonada a su expresión verbal a través del discurso fluido, y finalmente a su representación material mediante la grafía, hay todo un proceso: el tránsito de la oralidad a la literalidad. La práctica de la escritura como vehículo de fijación se consolida y difunde a partir del siglo VI a. C., cuando Pisístrato ordena poner por escrito los poemas homéricos y se institucionaliza, por disposición de Hiparco, su recitación en las panatenaicas, hecho que, por lo demás, marca el nacimiento de la filología y traza la línea que definirá posteriormente el primer bloque de los estudios liberales: el *trivium* (gramática, lógica-dialéctica y retórica). *En el principio era el λόγος* (fase racionaal y dialéctica, porque διαλεκτικός también procede etimológicamente de λέγω), luego vino la

¹ Beristáin.

necesidad de expresarse en público o ante un jurado para defender una causa y convencer (ῥέω también significa atacar o acometer) y, con el paso del tiempo, se precisó fijar y materializar el saber a través de la letra. Siguiendo este proceso histórico, gramática y filología significan lo mismo; luego, a partir del período de los tratadistas romanos, la gramática comienza a especializarse y a consolidarse como un estudio independiente hasta hacerse equivalente al estudio de la lengua latina, y así continuará durante la Edad Media, generándose lo que se puede denominar fase instrumental. En el Renacimiento, con la recuperación de Quintiliano, los humanistas la reivindicarán y volverán a darle su sentido primero, su justo sitio al interior de las artes sermocinales, además de defenderla, en su carácter de saber instrumental, como herramienta formativa imprescindible. La gramática volverá a adquirir la jerarquía de profesión y de ejercicio intelectual: ésta es una aportación originalmente renacentista.

I.1.1 Etapa griega

En el sector aristocrático, Homero es, por antonomasia, el educador de Grecia². A lo largo de la democratización del Siglo de Oro de Pericles, se generan nuevos enfoques en materia de enseñanza, en los que la educación, antes individual y aristocrática, se convierte en colectiva y en patrimonio de personas libres³. La cultura auditiva fue sustituida gradualmente por la escrita, de donde se derivan dos directrices, no necesariamente opuestas o excluyentes, sino más bien complementarias, que definieron la ruta de los estudios durante la época de esplendor de Roma y durante toda la Edad Media, el Renacimiento y la época moderna. Se trata del énfasis en el λόγος como primera directriz, cuya manifestación material será γράμμα, la segunda directriz.

La búsqueda de la verdad y la discusión sobre su “enseñabilidad” es una de las preocupaciones centrales de Platón, lo que resulta muy claro en la puesta en crisis de dos ideales educativos bien diferenciados: uno a través de Sócrates, representante de la dialéctica; el otro, a través de sus interlocutores sofistas, representantes de la cultura discursiva o retórica. En el *Protágoras*, Sócrates discute sobre la “enseñabilidad” de la virtud⁴. El método mayéutico o dialéctico se opone encarnizadamente al discursivo o retórico para demostrar que éste no ofrece la vía de la verdad. La dialéctica socrática busca un objetivo, negar el fondo de verdad de los postulados del otro, mientras que el discurso de Protágoras busca enseñar al hombre a hablar en público y a convencer⁵. De aquí derivan

² Pl. *Res.*, X, 606 e.

³ Gutiérrez, p. 10.

⁴ El término “enseñabilidad” significa la posibilidad de que un objeto sea enseñado.

⁵ Protágoras, al percatarse del peso argumentativo de Sócrates para negar la “enseñabilidad” de la virtud, afirma que es necesario tener confianza en la juventud y esperar de ella los mejores frutos, principio invaluable para el maestro de cualquier época. Pl. *Prt.*, 328c-d.

dos ejercicios: el lógico-dialéctico a través de la discusión, y la exposición discursiva con miras a la persuasión. Las consecuencias históricas de esta disyuntiva son impactantes: el humanismo renacentista dará cuenta de ello.

Los sofistas surgieron en la segunda mitad del siglo V a. C. y se convirtieron en los educadores más importantes de la antigüedad. Son los difusores de un saber que sintetiza ῥόγος (raciocinio), ῥῆμα (fluido / verbalidad) y γράμμα (manifestación / materialización), triada conceptual cuyo rostro posterior será el de la gramática como estudio sistemático de la lengua; la lógica-dialéctica, como ejercicio racionaI, y la retórica, como sistematización del discurso. Se trata de las artes del *trivium*. El orden de las artes del *trivium* o artes del lenguaje (gramática, lógica-dialéctica y retórica) varía de acuerdo con la época; pero la gramática nunca deja su posición primera. En sus orígenes, se trataba, en sentido estricto, de la enseñanza de las características de las letras y sus trazos para efectos de lectura. Ciertamente, los presocráticos inician la reflexión en torno al tema del lenguaje (φύσις: naturaleza / νόμος: convención); no obstante, quienes sientan las bases de la teorización gramatical propiamente dicha son Platón⁶ y Aristóteles, éste último en el marco de su sistema lógico. Luego, los primeros avances significativos en su configuración y delimitación son aportación de los estoicos, los últimos pensadores que la trataron como parte de la filosofía, dentro del esquema del estudio lingüístico general, en el que buscaban una teoría del lenguaje y del que la escolástica medieval y la lingüística moderna han sacado partido⁷; pero su reflexión gira en torno al sentido primero de la gramática: la

⁶ Diog., III-25.

⁷ En la gramática especulativa (τὸ σημαίνον-τὸ σημαίνόμενον) y en la doctrina del signo de Saussure (significante y significado). También fueron ellos quienes establecieron la clasificación de las palabras en cinco partes de la oración. Abellán, p. 92, dice al respecto:

relación entre el ejercicio de la escritura y la lectura y la oralidad que precede a éstas. Con todo, fueron los estoicos quienes aportaron más elementos para el desarrollo de la terminología gramatical, material que emplearon los estudiosos griegos de los siglos posteriores para comenzar a hacer de ella un estudio independiente; no obstante, incluso ya en el período de los tratadistas romanos de los siglos IV y V, quienes la consolidan como una área de conocimiento independiente, continuará influida por su origen filosófico, sobre todo con Prisciano.

La gramática, pues, como estudio sistemático de la lengua, nace en Grecia; ella es, por decirlo de algún modo, la cuna del trivio. Ya desde el principio se plantea una controversia que con el tiempo tendrá también enormes alcances, cuyo presupuesto es el enfrentamiento entre los puntos de vista filosófico, de carácter logicista, con la representación de los estoicos, y filológico, de carácter propiamente literario-gramatical, con los postulados de los filólogos alejandrinos. Se trata de la anomalía y la analogía, que después se reflejarán en la gramática especulativa y la gramática descriptivo-normativa respectivamente.

La anomalía analiza el lenguaje desde la perspectiva dialéctica mediante las relaciones entre el pensamiento y su expresión verbal. Esta postura deriva en un acercamiento lógico de la lengua, formada por signos arbitrarios. La analogía, por su parte, nace de la mano de la filología, disciplina de fijación y corrección del texto escrito. Una de las tareas más importantes del filólogo era la corrección de errores para preservar la lengua griega de la decadencia. Se trataba también de una investigación sobre cómo podría haber sido escrita y hablada. El trabajo de Zenodoto sigue esta línea: la búsqueda de una

They also established the bases of linguistic scholarship; among their main contributions are the classification of words into five parts of speech, namely proper nouns, common nouns, verbs, conjunctions and articles...

gramática estándar del griego ático. Tradicionalmente se reconoce a Aristófanes de Bizancio (257-180 a. C.)⁸ como el creador de la base metodológica de la filología a través de ciertos criterios de comparabilidad inspirados en las clasificaciones de Aristóteles. Esta base metodológica prescribe la ordenación y clasificación de vocablos con el objeto de servir como punto de referencia al momento de la toma de decisión de la crítica textual. De allí la sistematización paradigmática que hace concluir que hay un principio analógico inherente al lenguaje⁹.

Se debe a Aristarco (217-145 a. C.), discípulo de Aristófanes, el primer logro importante en la configuración del estudio de la gramática como ciencia al establecer las ocho partes de la oración¹⁰. Luego, siguiendo esta doctrina, que prevalecerá en Grecia, Roma y en todo el Occidente, surge el primer tratado gramatical propiamente dicho (τέχνη γραμματική), en el que se trata el fenómeno de la lengua con sus operaciones intrínsecas, de Dionisio de Tracia (ca. 170-90 a. C.)¹¹, discípulo de Aristarco, quien podría ser llamado el padre de la gramática:

Τοῦ δὲ λόγου μέρη ἐστὶν ὀκτώ· ὄνομα, ῥῆμα, μετοχή, ἄρθρον,
ἀντωνυμία, πρόθεσις, ἐπιρρημα, σύνδεσμος (...) ¹².

⁸ Fundador del principio de analogía o regularidad racional de las formas, con la cual explica la declinación griega. Es importantísima su labor como editor crítico. De su trabajo de establecimiento de cánones o listas de autores clásicos de varios géneros literarios, seleccionando unos poetas con preferencia de otros, se deriva su papel como crítico literario.

⁹ Gutiérrez, pp. 22 y 23.

¹⁰ Aunque, siguiendo la línea analogista de igualdad o regularidad de formas planteada por su maestro para la fijación de textos, se oponía a los postulados e interpretaciones de la escuela de Pérgamo y, en consecuencia, a Crates de Malos; reconocía, no obstante, el valor del uso vivo del lenguaje (συνήθεια).

¹¹ Defensor también de la analogía. Con todo, su análisis, de acuerdo con Gutiérrez (pp. 24-25), encarna presupuestos logicistas (anomalistas), pues ὄνομα precede a ῥῆμα (fluir verbal, manifestación fónica), ya que la sustancia es más importante y anterior al mundo de los acontecimientos. Además, los accidentes gramaticales son un reflejo de los accidentes aristotélicos (συμβεβηκότα).

¹² Dion. Trax., 11: Las partes del discurso son ocho: nombre, verbo, pronombre, artículo, pronombre, preposición, adverbio, conjunción (...).

En su explicación de la naturaleza y objetivos de la gramática –conocimiento empírico (ἐμπειρία) de la lengua de los poetas y los prosistas como generalmente se usa– se evidencia el énfasis literario que ha perdurado hasta hoy en día contra el habla coloquial¹³. Se está configurando, pues, la propuesta de preservación literaria o ἑλληνισμός contra la decadencia y la contaminación, pero se está gestando también una especialización casi exclusiva de la esfera literaria en la que la lengua común queda desplazada. De hecho, lo que origina la orientación de los estudios literario-gramaticales en el periodo alejandrino es la toma de conciencia de un pasado literario y la realización de la diferencia entre el habla coloquial y la lengua literaria. La lengua de Homero es especialmente estudiada desde esta perspectiva; las diferencias de lenguaje entre los poemas homéricos y los trabajos de autores posteriores estimulan el análisis gramatical, pues sin los comentarios filológicos resulta ya incomprensible.

La gramática, en este nivel, es el estudio de la morfología (gramática de la forma de la palabra), y, en consecuencia, la analogía plantea sus descripciones desde la perspectiva paradigmática. Apolonio Discolo, gramático de la primera mitad del siglo II, ofrecerá la pauta para el siguiente nivel, la sistematización de la sintaxis elemental, es decir, las relaciones de las palabras en la oración, donde las descripciones se dan desde la perspectiva sintagmática. Se le llamó así por su estilo (δύσκολος: difícil). Era natural de Alejandría y maestro de gramática allí mismo en tiempos de Adriano. Fue el primero en analizar la lengua desde la perspectiva sintáctica, confirmando leyes gramaticales a partir de prosistas, pues pensaba que manejaban el lenguaje con mayor libertad y menos licencias que los poetas. Este nuevo enfoque es muy importante, pues plantea la oración como unidad básica

¹³ *Id.* 1: Γραμματική ἐστὶν ἐμπειρία τῶν παρὰ ποιηταῖς τε καὶ συγγραφεῶσιν ὡς ἐπὶ τὸ πολὺ λεγομένων. La gramática es el conocimiento de lo que las más de las veces ha sido dicho por poetas y prosistas.

del análisis sintáctico. De este modo, la oración ya no sólo se considera desde el punto de vista del contenido, sino además a partir de la construcción (forma-función). La línea de análisis parte de la letra, de la conformación de sílabas y de palabras, y concluye con la estructura de las oraciones:

Καὶ ἔτι ὄν τρόπον ἐκ τῶν συλλαβῶν ἢ λέξεις, οὕτως ἐκ τῆς
καταλληλότητος τῶν νοητῶν ὁ ἀὐτοτελής λόγος¹⁴.

¹⁴ Apol. Dyc. I, 2: Igual que de las sílabas se constituyen las palabras, lo mismo la oración perfecta de la coherencia de significados.

I. 1.2 Etapa romana

Roma es la heredera de la doble tradición anomalía-analogía. Suetonio, en su *De grammaticis et rhetoribus*, señala no sólo los orígenes de este arte en la urbe, sino que además ofrece luces para seguir los lineamientos de su enseñanza:

Primus igitur, quantum opinamur, studium grammaticae in urbem intulit Crates Mallotes, Aristarchi aequalis, qui missus ad senatum ab Attalo rege inter secundum ac tertium Punicum bellum sub ipsam Enii mortem, cum regione Palatii prolapsus in cloacae foramen crus fregisset, per omne legationis simul et valitudinis tempus plurimas acroasis subinde fecit adsidueque disseruit ac nostris exemplo fuit ad imitandum. hactenus tamen imitati ut carmina parum adhuc divulgata vel defunctorum amicorum vel si quorum aliorum probassent diligentius retractarent ac legendo commentandoque etiam ceteris nota facerent (...) ¹⁵.

Varrón también ofrece referencias de Crates con motivo de su alegato en defensa de la analogía¹⁶. Explica Suetonio el *initium mediocre* de este arte y remonta su origen a Livio Andrónico y a Ennio, poetas y maestros semigriegos. En griego, comentaban; en latín, explicaban composiciones propias:

(...) initium quoque eius mediocre exstitit, siquidem antiquissimi doctorum qui idem et poetae et semigraeci erant –Livium et Ennium dico quos utraque lingua domi forisque docuisse adnotatum est–

¹⁵ Suet., *Gram. & Rhet.*, 2, 1-4 (paráfrasis del texto): Afirma que el introductor del estudio gramatical en Roma fue el anomalista Crates de Malos, contemporáneo de Aristarco, y que llegó como embajador de Atalo II, rey de Pérgamo, entre la segunda y la tercera guerras púnicas y cerca de la muerte de Ennio (169 a. C.). Tuvo que permanecer más tiempo en la ciudad puesto que se había roto una pierna al caer en el agujero de una cloaca en la zona del Palatino, así que aprovechó la ocasión para dar conferencias sobre asuntos gramaticales. Luego, sus seguidores e imitadores se dieron a la tarea filológica de revisar con mucho cuidado poemas poco divulgados y de leerlos y comentarlos en público.

¹⁶ Var., *Ling.*, VIII, 64 y 68; IX, 1.

nihil amplius quam Graecos interpretabantur, aut si qui ipse Latine conposuissent praelegebant¹⁷.

En este periodo, gramática equivale a *retractare* (revisar), *legere*, *commentare*, *interpretare* (explicar) y *praelegere* (comentar o explicar previamente). Después explica la diferencia entre *litterator-grammatista* y *litteratus-grammaticus*: el *litterator-grammatista* es un hombre medianamente docto, no es consumado en literatura, sino instruido; el *litteratus-grammaticus*, por su parte, puede decir o escribir algo con diligencia, agudeza y sabiduría, aunque propiamente debe ser llamado así el intérprete de los poetas:

Appellatio grammaticorum Graeca consuetudine invaluit sed initio litterati vocabantur. Cornelius quoque Nepos libello quo distinguit litteratum ab erudito, litteratos vulgo quidem appellari ait eos qui aliquid diligenter et acute scienterque possint aut dicere aut scribere, ceterum proprie sic appellandos poetarum interpretes, qui a Graecis grammatici nominentur. eosdem litteratores vocitatos Messalla Corvinus in quadam epistula ostendit, non esse sibi dicens rem cum Furio Bibaculo, ne cum Ticida quidem aut litteratore Catone: significat enim haud dubie Valerium Catonem poetam simul grammaticumque notissimum. sunt qui litteratum a litteratore distinguant, ut Graeci grammaticum a grammatista, et illum quidem absolute, hunc mediocriter doctum existiment. quorum opinionem Orbilius etiam exemplis confirmat: namque apud maiores ait cum familia alicuius venalis produceretur, non temere quem litteratum in titulo sed litteratorem inscribi solitum esse, quasi non perfectum litteris sed imbutum¹⁸.

¹⁷ Suet., *Gram. & Rhet.*, 1, 2.

¹⁸ *Id.* 4, 1-5 (se mantienen en latín y se indican en cursivas las denominaciones que interesan en este apartado): El nombre de *grammatici* prevaleció por costumbre griega, pero al principio eran llamados *litterati*. También Cornelio Nepote, en el librito en el que distingue el término *litteratus* de *eruditus*, dice que son generalmente llamados *litterati* aquellos que pueden decir o escribir algo con diligencia, agudeza y sabiduría; que, por lo demás, propiamente deben ser llamados intérpretes de poetas quienes son llamados por los griegos *grammatici*. Mesala Corvino sostiene en una epístola que ellos mismos son llamados *litteratores*, cuando dice que él no tiene nada con Furio Bibaculo, ni siquiera con Ticida o con el *litterator* Catón; en efecto, se trata sin duda de Valerio Catón, poeta y gramático reconocidísimo. Hay quienes distinguen *litteratus* de *litterator*, como los griegos distinguen *grammaticus* de *grammatista*: consideran a aquél totalmente docto; a éste medianamente. Orbilio también lo confirma con ejemplos: en efecto, dice que entre nuestros antepasados, cuando se vendía a un esclavo, se acostumbraba que fuera inscrito en el título no temerariamente *litteratus*, sino *litterator*, no como consumado en las letras, sino sólo imbuído.

De aquí se deduce la especialización del *litteratus-grammaticus*. El *litterator* era, básicamente, el encargado de enseñar las letras, mientras que el *litteratus-grammaticus* ayudaba a perfeccionar los conocimientos adquiridos y a introducir a los alumnos en el estudio literario.

Lucrecio incluyó en su *De rerum natura* una sección sobre el lenguaje en general, en donde lo presenta dentro de un proceso evolutivo natural, pero esta orientación lo inscribe en la tradición filosófico-lingüística:

At uarios linguae sonitus natura subegit
mittere, et utilitas expressit nomina rerum (...)¹⁹.

Con Varrón inicia en Roma el estudio de la gramática propiamente dicha:

Grammatica est specialiter scientia exercitata lectionis et
expositionis eorum quae apud poetas et scriptores dicuntur²⁰.

Además, en el *De Lingua Latina*, especialmente en los libros VIII y IX, expone una muy puntual puesta en crisis de la disyuntiva anomalía-analogía, en donde, sin negar la parte de anomalía que resulta del uso, como ya lo había hecho también Aristarco, discípulo de Aristófanes, toma partido y defiende la postura analógica. Es, por lo demás, muy sintomática la forma argumentativa analógica que emplea para defender este postulado lingüístico. Justo en la parte central del libro IX dice:

Non sic ex viro et muliere omnis similis partus, quod pueri et
puellae? Non horum ita inter se omnia similia membra, ut separatim

¹⁹ Lucr. *De nat.*, V, 1028 y 1029: Pero la naturaleza dispuso la emisión de los variados sonidos de la lengua y la utilidad articuló los nombres de las cosas.

²⁰ Keil, I, p. 426, 13-14: La gramática es especialmente la ciencia ejercitada de la lectura y la exposición de las cosas que se dicen entre los poetas y los escritores.

in suo utroque genere similitudine sint paria? Non, omnes cum sint ex anima et corpore, partes quoque horum proportione similes?²¹

Quare qui negant esse rationem analogiae, non vident naturam non solum orationis, sed etiam mundi; qui autem vident et sequi negant oportere, pugnant contra naturam, non contra analogiam, et pugnant volsillis, non gladio, cum pauca excepta verba ex pelago sermonis populi minus usu trita afferant, cum dicant propterea analogias non esse, similiter ut, si quis viderit mutilum bovem aut luscum hominem claudicantemque equum, neget in bovum hominum et equorum natura similitudines proportione constare²².

El estudiante asistía con el gramático a partir de los diez o los doce años, y a los dieciséis iba con el rétor. Así, el entrenamiento gramatical debía durar entre cuatro y seis años, y consistía en el conocimiento sistemático del uso de la mayoría de los poetas, historiadores y oradores²³.

Según Diomedes, Varrón asigna cuatro *officia* a la gramática:

Grammatica officia, ut adserit Varro, constant in partibus quattuor, lectione enarratione emendatione iudicio. lectio est artificialis interpretatio, vel varia cuiusque scripti enuntiatio serviens dignitati personarum exprimensque animi habitum cuiusque. enarratio est obscurorum sensuum quaestionumve explanatio, vel exquisitio per quam unius cuiusque rei qualitatem poeticis glossulis exsolvimus. emendatio est qua singula pro ut ipsa res postulat dirigimus aestimantes universorum scriptorum diversam sententiam, vel recorrectio errorum qui per scripturam dictionemve fiunt. iudicium est quo omnem orationem recte vel minus quam recte pronuntiatam

²¹ Var. *Ling.*, IX, 29: ¿No hay tal semejanza entre todos los hijos de un hombre y una mujer aun cuando sean niños y niñas? ¿No son todos sus miembros semejantes entre sí de tal modo que son iguales, manteniéndose por separado una paridad en ambos sexos con el propio? ¿No son semejantes todas las partes también por su proporción, dado que poseen alma y cuerpo?

²² *Id.* IX, 33: Quienes niegan que hay un principio analógico no sólo ignoran la naturaleza del lenguaje, sino incluso la del mundo; ahora bien, quienes la reconocen pero niegan la necesidad de seguirla, no combaten contra la analogía, sino contra la naturaleza, y lo hacen con pinzas, no con espada, cuando traen a cuento unas pocas palabras extraídas del mar de la lengua, las menos utilizadas por el pueblo, y cuando a través de ellas niegan la existencia de la analogía, de modo semejante al que ve a un buey descornado, a un hombre miope o a un caballo cojo y niega que en la naturaleza de los bueyes, los hombres y los caballos haya paridad de proporción.

²³ Gutiérrez, *op. cit.*, p. 26.

specialiter iudicamus, vel aestimatio qua poema ceteraque scripta perpendimus²⁴.

Esto puede esquematizarse así:

- 1) *Lectio*: lectura expresiva o interpretación artística del texto (*artificialis interpretatio*). Dadas las características de los textos antiguos (falta de puntuación y separación de palabras), debía tratarse de un ejercicio complicado que precisaba de una *praelectio* en la que el gramático lo leía, explicaba y aclaraba. Quintiliano explica detalladamente el procedimiento de enseñanza de la lectura expresiva:

(...) in qua puer ut sciat ubi suspendere spiritum debeat, quo loco uersum distinguere, ubi cludatur sensus, unde incipiat, quando attollenda uel summittenda sit uox, quid quoque flexu, quid lentius celerius concitatius lenius dicendum, demonstrari nisi in opere ipso non potest. Vnum est igitur quod in hac parte praecipiam, ut omnia ista facere possit: intellegat. Sit autem in primis lectio uirilil et cum sanctitate quadam grauis, et non quidem prorsae similis, quia et carmen est et se poetae canere testantur, non tamen in canticum dissoluta nec plasmate, ut nunc a plerisque fit, effeminata: de quo genere optime C. Caesarem praetextatum adhuc accepimus dixisse: 'si cantas, male cantas: si legis, cantas'. Nec prosopopoeias, ut quibusdam placet, ad comicum morem pronuntiari uelim, esse tamen flexum quandam quo distinguantur ab iis in quibus poeta persona sua utetur²⁵.

²⁴ Diom. *Gramm.*, I, p. 426, 21-31: Los oficios de la gramática, como asegura Varrón, constan de cuatro partes: lectura, explicación, corrección, juicio. La lectura es la interpretación artística, o la matizada pronunciación de cada escrito, que se acomoda a la dignidad de las personas y expresa la naturaleza de la intención de cada uno; la explicación es la interpretación de los sentidos y cuestiones oscuras, o la investigación a través de la cual resolvemos la cualidad de cada uno de los asuntos en particular mediante pequeñas glosas poéticas; la corrección es aquella a través de la cual normalizamos cada cosa en la medida en que lo pide el tema mismo, considerando las diferentes opiniones de la totalidad de los escritores, o la corrección de los errores que se generan por la escritura o la dicción; el juicio es aquél a través del cual valoramos todo discurso en particular como correctamente o menos correctamente pronunciado, o la apreciación a través de la cual juzgamos un poema o el resto de los escritos.

²⁵ Quint., *Ins.*, I. 8. 1-3: (...) en ella (la lectura) no puede mostrarse sino sobre la práctica misma cómo aprende el niño dónde debe suspender el aire, en qué lugar distinguir el verso, dónde termina un sentido, dónde comienza, cuándo es preciso alzar o bajar la voz, qué hay que decir con cada inflexión, qué hay que decir con mayor lentitud, con mayor velocidad, con mayor vehemencia, con mayor

Por las razones que se coligen del texto de Quintiliano en torno al ejercicio de la lectura, principalmente por la complejidad de su práctica, muchos textos se memorizaban.

2) *Enarratio*: explicación detallada del texto. Se daban indicaciones sobre el autor, la fecha y los motivos de la composición. A esta fase sucedía la *explanatio*, que se daba en dos niveles:

a. *Verborum interpretatio*: análisis gramatical exhaustivo, es decir, explicación minuciosa desde el punto de vista formal.

b. *Historiarum cognitio*: análisis de cuestiones históricas, culturales y, sobre todo, relacionadas con los mitos.

3) *Emendatio*: corrección o normalización del texto a causa de las divergencias producidas por la multiplicación de copias.

4) *Iudicium*: valoración crítica final, emitida por el gramático, en la que se destaca lo más genuino y definitivo del estilo del autor en cuestión.

Luego, el alumno se entrenaba con ejercicios de composición y estilo que lo preparaban para la elocuencia; estos ejercicios eran básicamente fábulas, sentencias, crías y etologías:

- fábulas: historias breves
- sentencias: la *γνώμη* (*sententia*) es una forma sintética muy elíptica, monódica, fragmento de entimema cuya comprensión total se completa en la mente del

suavidad. Así, hay una sola cosa que prescribiré en esta parte para que el niño pueda hacer todo esto: que comprenda. En primer lugar, sea la lectura firme y fuerte, con cierta pureza, diferente de la prosa, porque también hay poesía y los poetas afirman que cantan; no obstante tampoco esté tendiente al canto ni, como lo hace ahora la mayoría, afeminada por su modulación, de cuyo género hemos sabido por tradición que habló acertadamente Cayo César cuando aún era adolescente: “si cantas, cantas ríal; si lees, cantas”. Tampoco quisiera que las prosopopeyas fueran pronunciadas de manera cómica, como agrada a algunos; no obstante, sí quisiera que hubiera cierta inflexión por medio de la que se distinguen de aquellas cosas en las que el poeta emplea su persona.

escucha; se trata de una fórmula que expresa lo general siempre y cuando se refiera a acciones que suponen elección o rechazo

- crías: la *χρεία* (*chria*) es un elemento muy recurrente en la pedagogía antigua que consiste en hacer pasar un tema por una serie de lugares:

- *¿quis?*
- *¿quid?*
- *¿ubi?*
- *¿quibus auxiliis?*
- *¿cur?*
- *¿quomodo?*
- *¿quando?*

- etologías: descripción de caracteres, hábitos, conductas

De su planteamiento y toma de postura ante la controversia anomalía-analogía se deduce el carácter descriptivo-normativo que va definiendo los estudios gramaticales. La analogía, de acuerdo con Varrón, se funda en una doble similitud, de cosas y de palabras, entre las cuales fluctúa un factor determinante, el uso, que debe ser también analógico. Con esto se manifiesta ya una aportación importante, el pragmatismo típicamente romano que no excluye al hablante:

Usuis species videntur esse tres: una consuetudinis veteris, altera consuetudinis huius, tertia neutra (...). Prima est qua usi antiqui et nos reliquimus, secunda qua nunc utimur, tertia qua utuntur poetae. Analogia non item ea definienda quae derigitur ad naturam verborum atque illa quae ad usum loquendi. Nam prior definienda sic: analogia est verborum similitum declinatio similis, posterior sic: analogia est verborum similitum declinatio similis non repugnante consuetudine communi. At quom harum duarum ad extremum

additum erit hoc « ex quadam parte », poetica analogia erit definita.
Harum primam sequi debet populus, secundam omnes singuli e
populo, tertiam poetae²⁶.

Lamentablemente, la parte que trata sobre sintaxis en el *De Lingua Latina* está perdida²⁷; no obstante, a partir de lo que queda, es evidente que conoció, discutió y sintetizó los tópicos más importantes sobre el tema, integrando y aportando un espectro más completo de los estudios gramaticales: la etimología, “*quemadmodum vocabula imposita essent rebus*”, y la visión morfosintáctica, es decir, el análisis de la palabra, “*quemadmodum ea –vocabula– in casus declinentur*”, y sus funciones, “*quemadmodum –vocabula– coniunguntur*”²⁸.

Conviene aclarar que si sus observaciones gramaticales están en lo que queda de la obra no es porque carezca de una presentación ordenada y sistemática del material, sino porque su propósito no es escribir una gramática latina. El tema se inscribe en el marco de un estudio más amplio, de carácter anticuario-enciclopédico.

Se sabe, gracias a las *Noches Áticas* de Aulo Gelio²⁹, de la existencia de un *De analogia*, de Julio César, en el que éste se expresaba decididamente contra la irregularidad

²⁶ Var., *Ling.*, X, 73-74: Los tipos de uso parecen ser tres: el primero, el de la costumbre antigua; el segundo, el de la costumbre actual; el tercero, ni de una ni de otra (...). El primero es el que usaron los antiguos y hemos abandonado nosotros; el segundo es el que usamos ahora; el tercero es el que usan los poetas. No debe definirse de la misma manera la analogía que se dirige a la naturaleza de las palabras y aquella que se dirige al uso del habla. La primera debe definirse así: analogía es la declinación similar de palabras similares. La segunda debe definirse así: analogía es la declinación similar de palabras similares, sin que se oponga la costumbre común. No obstante, cuando al final de éstas dos se agregue “con una cierta tendencia”, estará definida la analogía poética. De éstas, el pueblo debe seguir la primera; todos y cada uno de los integrantes del pueblo la segunda; los poetas la tercera.

²⁷ El *De Lingua Latina* está integrado por veinticinco libros, de los cuales sólo sobreviven cinco y medio.

²⁸ Var., *Ling.*, VII, 110. Discutir sobre el tema de la etimología lo relaciona con la escuela estoica, para la que la verdad de una palabra está en la correspondencia natural y necesaria entre el significante y el significado. De allí que se reconozca a Varrón como ecléctico, al igual que a su preceptor Elio Estilón, pues no sólo sigue y se inclina preferentemente por la orientación alejandrina, sino también por la propuesta de Crisipo de Soli y de Antípater de Tarso (V, 9), representantes de la escuela estoica.

²⁹ Aul. Gell., *N.A.*, IX, xiv, 25.

del lenguaje. Hubo, por supuesto, más gramáticos cuyas obras no se conservan, como Remio Palemón, de la época del emperador Claudio.

Afortunadamente, se conserva íntegra una de las obras más importantes y representativas de la antigüedad romana y de mayor influjo en épocas posteriores, sobre todo en el Renacimiento, que sintetiza el neoclasicismo de la latinidad antigua y promueve, a través de Lorenzo Valla, el tránsito al humanismo renacentista, caracterizado por una centrada tendencia a la reintegración del *trivium* y a la insistencia en el estudio de la gramática, colocándola en un lugar prominente con miras a la recuperación de la tradición retórica. Se trata de la *Institutio Oratoria* de Quintiliano, quien ve en la gramática la simiente de la formación del orador. Explica que, lejos de tratarse de un arte simple y breve, requiere de toda una gama de conocimientos necesarios para su dominio y —se entiende a través de los fines y del vocablo mismo *institutio*— para el ejercicio docente. Se trata de un proceso de profesionalización (*haec professio*), en el que, de manera cíclica, se enfatiza la *eloquentia* que se precisa para hablar con propiedad y abundancia de toda materia que atañe a la gramática, hecho olvidado durante la Edad Media en las universidades y sólo revalorado en el ámbito humanístico renacentista:

Haec igitur professio, cum breuissime in duas partis diuidatur, recte loquendi scientiam et poetarum enarrationem, plus habet in recessu quam fronte promittit. Nam et scribendi ratio coniuncta cum loquendo est et enarrationem praecedit emendata lectio et mixtum his omnibus iudicium est: quo quidem ita seuerè sunt usi ueteres grammatici ut non uersus modo censoria quadam uirgula notare* et libros qui falso uiderentur inscripti tanquam subditos summouere familia permiserint sibi, sed auctores alios in ordinem redegerint, alios omnino exemerint numero**. Nec poetas legisse satis est: excutiendum omne scriptorum genus, non propter historias modo, sed uerba, quae frequenter ius ab auctoribus sumunt. Tum neque citra musicen grammaticè potest esse perfecta, cum ei de metris rhythmisque dicendum sit, nec si rationem siderum ignoret poetas

intellegat, qui, ut alia mittam, totiens ortu occasuque signorum in declarandis temporibus utuntur, nec ignara philosophiae, cum propter plurimos in omnibus fere carminibus locos ex intima naturalium quaestionum subtilitate repetitos, tum uel propter Empedoclea in Graecis, Varronem ac Lucretium in Latinis, qui praecepta sapientiae uersibus tradiderunt: eloquentia quoque non mediocri est opus, ut de unaquaque earum quas demonstrauius rerum dicat proprie et copiose. Quo minus sunt ferendi qui hanc artem ut tenuem atque ieiunam cauillantur. Quae nisi oratoris futuri fundamenta fideliter iecit, quidquid superstruxeris corruet: necessaria pueris, iucunda senibus, dulcis secretorum comes, et quae uel sola in omni studiorum genere plus habeat operis quam ostentationis³⁰.

Tanto Suetonio como Quintiliano explican el estudio gramatical en términos de toda una disciplina filológica orientada al análisis exhaustivo de los *auctores*. Se trata de un doble enfoque –lengua y literatura– que responde al hecho de enfrentar su estudio en la lengua propia. Con el paso del tiempo, cuando Roma ensancha sus fronteras y el latín es

³⁰ Quint., *Ins.*, I. 4. 2-5: Esta profesión, pese a que de manera muy reducida se divide en dos partes –la ciencia de hablar correctamente y la explicación de los poetas, reviste más importancia de lo que en apariencia deja ver, pues tanto el procedimiento para escribir está vinculado con el habla, como una lectura correcta precede a la explicación, y mezclado en todos estos aspectos hay un juicio. Ciertamente, los antiguos gramáticos ejercieron esto con tanto rigor que se permitieron no sólo censurar los textos* y discernir la paternidad de los libros que falsamente parecían haber sido escritos como auténticos, sino que incluyeron en el orden a unos autores y eliminaron completamente a otros**. Y no es suficiente haber leído a los poetas, debe ser examinado todo género de escritores, no sólo por las historias, sino por las palabras, que frecuentemente adquieren autoridad a partir de los escritores. Tampoco puede ser perfecta la gramática al margen de la música porque debe dar cuenta del metro y del ritmo, y si ignora la relación de los astros, no puede comprender a los poetas, quienes –omitiendo yo otras cosas– utilizan tantas veces el nacimiento y el ocaso de las constelaciones para referir el tiempo; tampoco puede ignorar la filosofía para comprender, por una parte, los muchos lugares traídos de la recóndita profundidad de las cuestiones naturales en casi todos sus poemas, por otra, entre los griegos a Empédocles, entre los latinos a Varrón y a Lucrecio, quienes nos han legado preceptos de sabiduría en sus versos. Es necesaria también una elocuencia no mediana para hablar con propiedad y abundancia de cada uno de los aspectos que hemos señalado. De allí que en absoluto han de ser tolerados quienes hablan a la ligera sobre este arte diciendo que es de poco valor e infructuosa; si ésta no cimentó sólidamente los fundamentos del futuro orador, se derrumbará todo lo que se haya edificado. Es necesaria para los niños, agradable para los ancianos, dulce compañera de retiro; ella sola en todo género de estudios supone más esfuerzo que ostentación.

* La expresión *notare censoria virgula*, como muchas otras partes de la *Institutio Oratoria* de Quintiliano, requiere toda una perfrasis para ser traducida: *notare* tiene la acepción de “censurar” y *virgula censoria* es la marca que señalaba las partes que debían ser enmendadas en un texto. Así, la práctica filológica que denota la frase es la de *censurar haciendo señalamientos de corrección en el texto mismo*.

** Seguramente se refiere al “orden” de los autores canónicos.

aprendido como segunda lengua, los tratadistas del Bajo Imperio comienzan el proceso de especialización orientando su estudio a la morfología y la sintaxis. La gramática comienza a especializarse en el estudio del latín propiamente dicho por dos razones básicamente: como apoyo de enseñanza para destinatarios que tienen que aprenderlo y como un esfuerzo por preservar una lengua en proceso de evolución, esfuerzo que trasciende el prurito meramente filológico-literario porque ya no se trata sólo de una evolución natural sujeta a condicionamientos fonético-morfológicos del latín mismo, sino que además existen nuevos factores que la están alterando, como el hecho de que sus usuarios ya no son, en su mayoría, latino-parlantes; no obstante, no se deja de insistir en la lectura de los autores, los usuarios autorizados. Surgen entonces las *artes* o *institutiones grammaticae*, como las de Donato, Servio, Diomedes, Carisio y Prisciano, en las que la mayor aportación a la historia de la gramática se expresa en términos de una sistematización de las reglas; pero, pese a la dicotomía, *auctores* y *artes* se complementan mutuamente. Sólo durante el transcurso de la Edad Media sobrevendrá el desequilibrio total.

Los gramáticos del período tardío del Imperio Romano viven un clima intelectual similar al de los gramáticos alejandrinos: la toma de conciencia de un gran pasado literario que debía ser estudiado, explicado e imitado, y el deseo de preservar, al menos a través de textos, la pureza del período clásico. Por ello, no sólo fueron autores de *artes* e *institutiones*, sino también de comentarios, evidentemente no sobre autores contemporáneos o sobre el habla coloquial, sino sobre autores clásicos, como Cicerón, Virgilio y otros de la Edad de Oro de la literatura latina (fin de la República y primera etapa del Imperio). La *latinitas* surge, entonces, como lo había hecho el ἑλληνισμός alejandrino.

Para esta época, los estudios literarios, bajo la influencia de los lineamientos y métodos de los gramáticos, están suplantando ya a la filosofía en materia de educación. Esto no quiere decir que se desconociera el trabajo de los filósofos en torno a los problemas gramaticales, sino que éstos estaban fundamentalmente avocados al campo literario. Así resulta que los gramáticos no fueron innovadores en teoría lingüística o gramatical³¹, sino que siguieron y compararon el trabajo de sus predecesores, principalmente griegos, y tomaron postura. Los dos autores más representativos de este periodo son Donato y Prisciano; también son el vínculo entre los estudios gramaticales clásicos y medievales. En los primeros tiempos del medioevo fueron los más estudiados, copiados y sujetos a comentarios.

El período de los tratadistas se inaugura con Donato, el famoso preceptor de San Jerónimo, el gramático de Roma por antonomasia, quien escribió, en dos partes, uno de los trabajos de mayor influjo no sólo en la Antigüedad tardía y durante la primera etapa de la Edad Media, sino también en el Renacimiento: *Ars minor* y *Ars maior*. La figura de Donato encarna y sintetiza las dos actividades por excelencia del *grammaticus*: la exégesis, a través de sus comentarios a Terencio y a Virgilio, y la elaboración de *artes*. El *Ars minor*, más conocido y difundido como “el Donato”, constituye la primera aportación a nivel didáctico, pues ofrece un apoyo mnemotécnico muy apreciado en la antigüedad: el método de pregunta-respuesta, revalorado –y muy bien aprovechado bajo la forma de diálogo– en el Renacimiento. Se inscribe en la tradición de la “gramática de la palabra”, en la línea paradigmática de la lengua, es decir, en el nivel elemental. Las diferencias respecto del *Ars maior* se reflejan en la brevedad y en la disposición de los contenidos, pues el *minor*

³¹ El único trabajo original fue el de Macrobio, quien escribió un estudio comparativo del sistema verbal griego y el latino.

responde a necesidades específicas de enseñanza y comienza de manera pragmática con las partes de la oración, mientras que el *maior* comienza con bases de fonética (voz, letra, sílaba etc.). El *Ars maior* es mucho más extenso porque expone los contenidos y su ejemplificación. Está estructurado en veinte libros, divididos en tres partes:

- la primera contiene los libros en los que Donato inicia con los aspectos fonéticos de la voz, la letra y la sílaba (I-III), los fundamentos de la métrica, pie, tono-acento (IV-V) y las *positurae* o *distinctiones* (VI), es decir, la puntuación, de donde se infiere la importancia de la práctica propedéutica de la lectura, que ya en Varrón se manifiesta como un ejercicio complicado (*praelectio*)
- la segunda comprende las ocho partes de la oración: nombre (VII), pronombre (VIII), verbo (IX), adverbio (X), participio (XI), conjunción (XII), preposición (XIII) e interjección (XIV)
- la tercera incluye los libros XV a XX, que tratan de los vicios y figuras del lenguaje, hecho que evidencia un franco proceso evolutivo: el barbarismo, el solecismo y el resto de los vicios, el metaplasmo, las figuras y los tropos.

Su fuente es Dionisio de Tracia, del que toma la forma expositiva de los ocho capítulos que corresponden a las ocho partes de la oración, cambiando o adoptando lo necesario, por ejemplo, la interjección toma el lugar del artículo, que no existe en latín y que Dionisio incluye dentro de la categoría del adverbio. Con esto es claro que el aprendizaje del latín va requiriendo, con el paso del tiempo, una mayor atención, hecho que a la larga producirá un fenómeno que los autores renacentistas no dejarán de lamentar: el abandono de la exégesis de los autores clásicos.

La obra gramatical más completa de la Antigüedad romana tardía y guía imprescindible para las generaciones venideras es la intitulada *Institutiones Grammaticae*, de Prisciano,

tratadista de origen africano que enseñó latín en Constantinopla a finales del siglo V y principios del VI. En los dieciocho libros que integran su trabajo, recoge y transmite al ámbito latino el legado de Apolonio Díscolo, su fuente principal, de quien dice: *conatus sum transferre in latinum sermonem*³². Establece continuas referencias al griego porque es la lengua que se hablaba en Constantinopla –lo que la hace un material de investigación valiosísimo para los clasicistas, porque el latín, a pesar de ser la lengua oficial del Imperio, ya se aprendía como segunda lengua. La obra se divide en tres partes:

- a) Libro I y parte del II: unidades no significativas (letras y sílabas)
- b) Libro II-XVI: las partes de la oración y sus accidentes
- c) Libros XVII y XVIII: construcción de oraciones (sintaxis elemental)

La definición de oración, que ofrece Apolonio y que traduce Prisciano, pasará a la tradición a través de la corriente de la gramática pedagógica:

*Oratio est ordinatio dictionum congrua, sententiam perfectam demonstrans*³³.

Ordinatio dictionum congrua se refiere al plano formal-funcional, mientras que una *sententiam perfectam* enfatiza el contenido; de este modo conjunta Prisciano el estudio de la morfología y la sintaxis. Con su extensa obra se cierra el período de la gramática latina tardía. El esfuerzo de los tratadistas se traduce en un gran intento de fijación en plena fase de disolución en la que la unidad del latín –y, en consecuencia, de la cultura– se está rompiendo definitivamente. El siguiente intento real –aunque idealizante, por supuesto– de reintegración es el que acontece durante el período del humanismo renacentista, donde

³² Prisc., *Inst. gramm.*, II, p. 2, carta dedicatoria al cónsul Juliano: He intentado trasladar a la lengua latina...

³³ *Id.*, 28-29, p. 53: La oración es la congruente ordenación de las palabras que expresa un juicio con sentido completo.

sobreviene el mismo furor filológico de los alejandrinos y de los tratadistas romanos por razones semejantes –*mutatis mutandis*, claro está: un ideal no exclusivamente de fijación, sino sobre todo de recuperación.

Como resultado de los condicionamientos de este periodo –el aprendizaje del latín como segunda lengua y su propia evolución en el plano oral que va alejándolo gradualmente de los clásicos, la gramática propiamente dicha, que servía sólo como propedéutica del aprendizaje del latín, durante la Edad Media irá cobrando mayor peso en detrimento de los estudios eruditos y literarios. Los dos maestros en este campo serán Donato y Prisciano, el primero para los aspectos elementales, el segundo para los temas no tratados en las *Artes*, a manera de consulta más pormenorizada.

El desequilibrio que se origina al interior de los estudios gramaticales como parte de una evolución natural sujeta a determinados factores y condicionamientos lingüísticos, alcanza no sólo las artes del *trivium*, sino incluso las del *quadrivium*, que en su conjunto conformaban las siete artes liberales.

I.1.3 Etapa medieval

En la Edad Media, el sistema educativo poco a poco va organizándose en grupos de conocimientos básicos: las siete *artes liberales*, divididas desde el alto medioevo en *trivium*, conjunto de las artes del lenguaje (gramática, lógica-dialéctica y retórica), y en *quadrivium*, conjunto de artes reales o del número (aritmética, geometría, astronomía y música). El ciclo de las *septem artes* no aparece como tal antes de San Agustín (354-430)³⁴. Su configuración está presente en la alegoría *De nuptiis Philologiae et Mercurii*³⁵, de Marciano Capella (s. V), quien recoge la tradición enciclopédica iniciada por Varrón y continuada por Vitrubio, Plinio el Viejo y Quintiliano, y le otorga carácter didáctico más que erudito; con esta obra se fija el número de las artes liberales en siete³⁶. Boecio (c. 480-524) utiliza el término *quadrivium* (cuatro vías)³⁷ y el de *trivium* (tres vías) se emplea a partir del siglo IX. Su difusión comienza sobre todo gracias a Casiodoro (c. 490-c. 585), con sus *Institutiones divinarum et saecularum litterarum*, y a Isidoro de Sevilla (c. 560-

³⁴ Aristóteles habla de la diferencia entre los trabajos liberales y los serviles, de donde se cuestiona la indole de las disciplinas apropiadas para el hombre libre (*Pol.*, VIII, 1337b); Cicerón, por su parte, plantea la diferencia entre los oficios y profesiones liberales y viles (*Off.*, I, 42). Hablando propiamente de las artes, las del lenguaje se perfilan por primera vez en el ámbito sofista; las del número en el pitagórico. Esquines, orador griego del siglo IV a. C., afirma que la escritura forma parte de las cosas que un joven libre debe conocer (*In Tim.*, I, 7). frase que se convierte en lugar común y que repite luego Terencio (*Eun.*, III, 2, 476-478). El punto de arranque propiamente dicho del canon de las artes liberales inicia a mediados del siglo I a. C. con Varrón, en su tratado desaparecido *Disciplinarum libri IX*, en el que cada libro corresponde a un arte: gramática, dialéctica, retórica, geometría, aritmética, astronomía, música, medicina y arquitectura. Séneca, al exponer su crítica sobre los *studia liberalia*, hace una relación de ellos (*Ep.*, LXXXVIII). Quintiliano habla de la música, de la astronomía y de la filosofía al subrayar la importancia de la gramática para la formación del futuro orador (*Ins.*, I, 4, 2-5).

³⁵ Se trata de la boda de Filología y Mercurio. La bella doncella, elevada al rango de divinidad, es concededora de toda la sabiduría; precisamente como regalo de bodas recibe las siete artes.

³⁶ Gutiérrez, *op. cit.*, pp. 19-20, habla de dos derroteros de las artes liberales a partir del siglo V: el primero es el de la vía clásico-pagana, cuya tradición arranca justamente a partir de Marciano Capella; el segundo es el de la vía patristica con San Jerónimo (331-420) y San Agustín, quienes representan la *reductio artium ad Sacram Scripturam* de acuerdo con las necesidades propias de la difusión de la doctrina cristiana. El *De doctrina christiana* de San Agustín es justamente una adaptación de la retórica clásica (la del *Orator* de Cicerón) a las necesidades de los predicadores cristianos.

³⁷ Boec., *Arith.*, I, I, c. I, en PL, vol. 63, 1081D. También utilizó *quadriviales* y *triviales*, *Disc. sch.*, c. I, en PL, vol. 64, 1226A.

636), con sus *Etymologiarum sive originum libri XX*. Justamente con Isidoro la cultura gramatical, a través de la etimología, alcanza una preponderancia relevante en el marco de la cultura literaria³⁸. Durante el medioevo, ambos grupos constituyen la típica configuración del saber y sirven de guía para la enseñanza; esto se ve incluso en las representaciones de las catedrales de Chartres y de Auxerre³⁹. Con el tiempo, esta configuración va ampliándose y convirtiéndose en la base de otros estudios: los de teología, medicina, derecho.

Si la educación, de suyo, desde la antigüedad hasta nuestros días, ha sido elitista, con la caída del Imperio Romano de Occidente esto se intensifica al quedar como privilegio casi exclusivo de los sectores de poder. Cuando Constantino el Grande asume el cristianismo como la religión del Estado, le otorga a la Iglesia, de hecho, la primera parte de una fuerza política que habrá de robustecerse con el paso de los siglos. Así, el saber se convierte en un privilegio que poco a poco va confinándose en los nacientes monasterios. Y si el pragmatismo romano había definido la orientación de la ciencia en general a las necesidades del hombre –y esto incluye la gramática, pues, como lo expresa Quintiliano, es la simiente del “edificio” oratorio que se negaba a fenecer aun cuando la retórica ya se había alejado del foro y se había refugiado en las salas de declamación y los grupos

³⁸ Las *Etimologías* están habitualmente organizadas en veinte libros. La proporción de los primeros tres, en los que se condensan los contenidos de las siete artes liberales, revela la importancia de la gramática: el primero está dedicado a la gramática, el segundo a la retórica y la dialéctica, el tercero a las artes del *quadrivium*.

³⁹ Los números de las artes liberales encierran, por lo demás, un simbolismo: el siete representa los días de la semana, el tres la Trinidad, el cuatro los brazos del río que rodea el Edén (Pisón, Guijón, Tigris y Éufrates. Gn 2, 10-14). Todas las materias se resumían en un verso: *Lingua, Ratio, Tropus, Numerus, Tonus, Angulus, Astra*. La enseñanza de cada una se representaba de manera mnemotécnica con dos versos: *Gram., loquitur; Dia., vera docet; Rhe., verba ministrat; / Mus., canit; Ar., numerat; Geo., ponderat; As., colit astra* (La gramática habla, la dialéctica enseña la verdad, la retórica provee de palabras, / la música canta, la aritmética cuenta, la geometría mide, la astronomía se dedica a las estrellas). La información fue obtenida de una conversación privada con el P. Vicente Aldaco, estudiante de la Licencia en Filosofía en la Universidad Pontificia de México.

literarios— el utilitarismo clerical comenzaba ya a seleccionar aquellos saberes básicos para la formación de sus ministros: conocimiento básico del latín, rudimentos de dialéctica y retórica con miras a la predicación, algo de aritmética para el cálculo de las fiestas eclesiásticas y ciertas bases musicales para el canto litúrgico. Para Quintiliano todavía es imprescindible el manejo de la lengua: el pragmatismo la pone al servicio de la abogacía; en el sector clerical del medioevo también se requieren conocimientos gramaticales: el utilitarismo los pone al servicio de la predicación. La gramática continúa siendo la base de los estudios liberales, pues es necesario, para los sectores con acceso a la instrucción, poseer el idioma “internacional”, leer y escribir en latín, y de aquí se genera la paradoja de sus vicisitudes históricas: a un conocimiento fundamental, simiente de la educación, o se le da el peso, la importancia y el tiempo adecuado para su aprendizaje, o corre el riesgo de asumir un papel propedéutico-instrumental. En la Edad Media va adquiriendo gradualmente este carácter; o bien se estudiaba como un fin en sí mismo, como una parte de la cultura humana, como medio de escritura y comunicación del mundo intelectual, o como instrumento de estudio de los *auctores* y de la Biblia.

La aproximación gramatical se hacía a través de los trabajos de los siglos IV a VI, inscritos en el periodo de recuperación del latín antiguo. Los autores más utilizados son Donato y Prisciano. Primero se memorizaba el *Ars minor*, es decir, las ocho partes de la oración; luego se estudiaba el *Ars maior*; finalmente se leían las *Institutiones grammaticae*, la máxima autoridad en la materia, aunque quizá éste último era un texto de referencia y estudio más bien para profesores que para alumnos⁴⁰. El problema es que en la Edad Media, con la difusión de la *Vulgata* de San Jerónimo, se generan factores y condicionamientos

⁴⁰ Gutiérrez, pp. 41-42.

nuevos: se trata de un latín de los siglos IV y V, con marcadas diferencias respecto del antiguo y con rasgos propios, relacionados no sólo con la forma comunicativa de la época, sino además con la ortodoxia que se sigue al traducir las Sagradas Escrituras. Surge también una gradual hostilidad contra los autores antiguos, tildados de escritores de literatura “pagana”, lo que degenera en su sistemático olvido y desconocimiento; los autores clásicos sólo se conocen fragmentariamente a través de citas de segunda o tercera mano, empleadas como estereotipos sacados de contexto, aunque su empleo se consideraba como una indigna distracción del conocimiento verdadero: el cristianismo. Incluso Gregorio I (c. 540-604) se opondrá al estudio y enseñanza de la gramática argumentando que era poco digno de un cristiano preocuparse, entre otras cosas, por la elegancia de los escritos⁴¹. Se trataba en realidad de una postura de rechazo e intolerancia como la que había tenido Juliano el Apóstata (c. 331-363) respecto de la cultura cristiana.

Durante la época carolina hay una primera revaloración de los estudios gramaticales. Carlo Magno atrajo a su corte a un notable grupo de poetas para revitalizar la educación y la cultura, entre los que estaban Alcuino de York. Esto trajo beneficios no sólo al arte de la escritura, sino sobre todo a la disciplina gramatical. Alcuino escribió un *De grammatica*, compendio en forma dialogada en el que dos jóvenes, Franco y Saxo, de catorce y quince años respectivamente, conversan con su maestro sobre cuestiones gramaticales⁴². Dice Gutiérrez Galindo que, a pesar de que sigue a Donato y de que es evidente que conoce a Prisciano, con frecuencia modifica los contenidos, pues se percató de

⁴¹ Greg., *Ep.* XI, 54, 1171C-1172A.

⁴² Alc., *Gramm.*, 0854B-0902B.

las diferencias que hay entre los que aprenden la lengua por el uso y los que la aprenden de manera artificial, lo que resulta una importante aportación de Alcuino⁴³.

A partir del siglo XII, en el seno de las primeras Universidades, habrá cambios radicales y significativos en la teoría gramatical y sus métodos. Son dos las nuevas orientaciones de su aproximación: una al interior de la filosofía, a través de la dialéctica; otra al interior del derecho, a través de la retórica. La gramática, en este contexto, queda sujeta a los métodos de estas orientaciones y se genera, al interior del *trivium*, una tensión que la inclina hacia la dialéctica (París) o hacia la retórica (Roma).

La Universidad de París pronto cobró fama y se convirtió en el centro intelectual de Europa por sus estudios en dialéctica, filosofía y teología. La introducción del saber árabe a partir del siglo XII y la reunión y disponibilidad de toda la obra aristotélica, complementada por sus comentarios griegos, árabes y judíos, provocan una revolución en la historia de la cultura europea; este redescubrimiento propicia la aparición de la filosofía escolástica y explica también, en gran medida, un nuevo impulso: el fenómeno gramatical se analiza a la luz de la lógica y la metafísica como otro aspecto de la naturaleza de la realidad. En el marco de las artes del lenguaje, la gramática pierde su preponderancia en favor de la dialéctica y se convierte en una rama de la filosofía especulativa, en la que se investiga la naturaleza y las operaciones de la mente humana. El *speculum* de cristal es un invento de la Alta Edad Media, ya de uso corriente en esta época. La metáfora del espejo es una de las más frecuentes en los escritos de este período: es un instrumento que atrapa la luz y que permite reflejar el rostro y sus facciones, la sabiduría, la santidad, en suma, la

⁴³ Gutiérrez, pp. 44-45.

⁴⁴ Dahan.

realidad tangible y la inteligible⁴⁵; esto explica la proliferación de tratados enciclopédicos con el título de *speculum*, como el *Speculum universale* de Raúl Ardens⁴⁶, el *Speculum maius* de Vicente de Beauvais y el *Espejo de la salud eterna* de Juan Ruysbroeck, conocido como el Admirable⁴⁷; aunque, de hecho, la metáfora ya había sido utilizada por los estoicos, para quienes la gramática era en realidad una filosofía del lenguaje. En términos gramaticales, lo “especulativo” debe entenderse de manera literal: el lenguaje es como un *speculum* que refleja la realidad subyacente a los fenómenos del mundo físico. La gramática especulativa es el resultado de la integración del análisis gramatical de Donato y Prisciano en el sistema de la filosofía escolástica, convirtiéndose así en una rama de la lógica, de allí la “logicización” de la gramática⁴⁸. La dialéctica toma la primacía y se convierte en la más importante de las artes del *trivium*, en un estudio en sí mismo y en un método para estudiar el resto de las artes liberales, lo que da origen al escolasticismo. Los gramáticos de este período, denominados *moderni*, no se apartan de los modelos de Donato y Prisciano, con todo, buscan adecuar sus contenidos a las necesidades de los estudios filosóficos a través del método escolástico. La gramática especulativa es en realidad una teoría filosófica del lenguaje, de su estructura, de su universalidad y de sus principios semánticos. Se divide en tres etapas. La primera surge en la Universidad de París, en donde se enfatizan los estudios filosóficos y teológicos contra los literarios, con Pedro Helías, autor de la *Summa Prisciani*, Guillermo de Colches y Vicente de Beauvais. La segunda etapa coincide con la época dorada del escolasticismo: Santo Tomás, Alberto Magno y Pedro Hispano. Entre los gramáticos se encuentran los ingleses Robert Kildwardby y Roger

⁴⁵ Pernoud, pp. 84-85.

⁴⁶ Dahan.

⁴⁷ Gómez, p. 149.

⁴⁸ Gutiérrez, p. 53.

Bacon con su *Summa Grammatica*, y Martín de Dacia con sus *Modi significandi*; esta segunda etapa se considera la de los *modistae* propiamente dichos, quienes postulaban la existencia de una gramática universal inherente a todas las lenguas, fundada en la estructura de la realidad y la razón humana. A la tercera etapa corresponde el trabajo de Tomás de Erfurt, la *Grammatica Speculativa*.

Evidentemente, un tratamiento lingüístico de esta naturaleza excluye la literatura, se centra en la lógica y crea una gramática a la luz de la filosofía; no obstante, al seguir a los estoicos y a Prisciano, los gramáticos especulativos contribuyeron también en la configuración y definición de la terminología gramatical. Para ellos, la lógica es la vía de la verdad y el conocimiento; la gramática, el medio para expresarlos mediante palabras, pues el lenguaje es la expresión verbal de los procesos del intelecto.

Robins explica el postulado modista y lo sintetiza así⁴⁹:

Nivel del ser	<i>MODI ESSENDI</i> Las cosas poseen varias cualidades o modos de ser	
Nivel del entendimiento	<i>MODI INTELLIGENDI ACTIVI</i> La mente aprehende las cosas a través de los modos activos de entender	<i>MODI INTELLIGENDI PASSIVI</i> La mente procesa las cualidades de las cosas a través de los modos pasivos de entender
Nivel del lenguaje	<i>MODI SIGNIFICANDI ACTIVI</i> La mente confiere a los sonidos modos activos de significación, en virtud de los cuales se originan las <i>dictiones</i> , las <i>partes orationis</i> y, a partir de las cualidades de las cosas, los <i>significados</i>	<i>MODI SIGNIFICANDI PASSIVI</i> La mente representa las cualidades de las cosas a través de los modos pasivos de significar: las cualidades son significadas a partir de las palabras

⁴⁹ Robins, pp. 80-84. El cuadro es una síntesis que se elaboró para incluir la explicación de Robins de manera clara en este trabajo.

A partir de los tres niveles resulta una interdependencia entre la estructura del lenguaje y la de las cosas, entre las operaciones de la mente y las cualidades o modos de ser de las cosas. Las partes de la oración se distinguen por sus modos activos de significación, es decir, por la manera en que significan las cualidades o propiedades de las cosas: el sustantivo se define en relación con su modo “esencial” de significar sustancias, estados permanentes o entidades; el verbo es la parte de la oración que significa a través de los modos de cambio, movimiento o existencia; el pronombre significa sustancia sin referencia a las cualidades. Los accidentes gramaticales se oponen a los modos esenciales de significar.

El reduccionismo a que da pie una visión de esta naturaleza se refleja incluso en la actualidad: se es literato o se es lingüista. Los humanistas se darán a la tarea de criticar, ridiculizar o ignorar este postulado como parte de su rechazo al escolasticismo en general. Su búsqueda se centrará fundamentalmente en el estudio y análisis gramatical desde una perspectiva más pragmática, con un objetivo diferente: la lectura directa de los clásicos, hecho que los conducirá a retomar a Donato. No obstante, es un grave error tomar partido porque el lenguaje no sólo debe analizarse en sí mismo, debe entenderse también como vía de comunicación humana. Una y otra postura son válidas, pero como tienen objetivos distintos, tienen también aportaciones distintas.

Como antecedentes de transición y también como mediación entre el logicismo especulativo y la gramática tradicional se encuentran Alejandro de Villadei y Arnulfo de Orléans, quienes regresan a la gramática del periodo de los tratadistas de los siglos IV-VI

en cuanto al método y vuelven a la exégesis de los autores antiguos⁵⁰. Esta orientación evidencia una reacción contra el reduccionismo de la gramática especulativa y una búsqueda metodológica para el aprendizaje del latín, de allí el éxito concretamente de Alejandro⁵¹, quien, a pesar de seguir también a Donato y a Prisciano, tiene un tratamiento de la sintaxis más sencillo, pues está ya más cercano al uso medieval. El *Doctrinale* de Villadei, el más famoso libro de texto de la Edad Media, es un manual que enlista en 2645 hexámetros reglas básicas y su diferencia fundamental respecto de los trabajos gramaticales de la época, clave también de su éxito, es que enseña gramática, no filosofía. Sus aportaciones en materia didáctica no son el uso del verso, pues éste es un recurso mnemotécnico de larga tradición, sino la sistematización del material y la toma de conciencia de la necesidad de explicar al estudiante en lengua vernácula lo que no se entienda en latín. Ya Alcuino había planteado la diferencia entre el aprendizaje de una lengua por el uso y el aprendizaje artificial, pero Alejandro expresa la necesidad metodológica de recurrir a la lengua que él llama *laica*, pues el manual está dirigido a jóvenes clérigos:

Scribere clericulis pro Doctrinale novellis (...) ⁵²

⁵⁰ De acuerdo con Gutiérrez, p. 50, Arnulfo presta mayor atención a las *Metamorfosis*, el *Ars amatoria* y los *Remedia amoris* de Ovidio. De hecho, el primer verso del *Proemium* del *Doctrinale* de Alejandro evoca de alguna manera el inicio de la primera elegía de los *Amores* de Ovidio:

Scribere clericulis pro Doctrinale novellis...

Villadei, p. 7.

Arma gravi numero violentaque bella parabam edere...

Ov., *Am.*, p. 4.

⁵¹ Dice Gutiérrez, pp. 49-50, que a pesar de que el reglamento de Robert de Courçon (1215) y el estatuto del papa Gregorio IX (1231) hacen referencia a la obligatoriedad de incluir a Donato y a Prisciano en los planes de estudio, los estatutos de las Universidades de Toulouse (1238), Paris (1366) o Viena (1398) prescriben el *Doctrinale*, y que sólo en el Renacimiento caerá en desuso por ser retomados Donato y Prisciano.

⁵² Villadei, *Proemium*, v. 1.: Me dispongo a escribir un *Doctrinal* para jóvenes clérigos (...).

(...) si pueri primo nequeant attendere plene,
hic tamen attendet, qui doctoris vice fugens,
atque legens pueris laica lingua reserabit (...)⁵³.

Alejandro de Villadei, conocido también como Alexander Dolensis, nació entre 1160 y 1170 y estudió en París, donde conoció a Ivo (Ymo), probablemente paisano suyo, y a Adolfo, de origen inglés. Alejandro fue el depositario del material que habían reunido los tres en torno a sus investigaciones gramaticales. Su tío Jean de la Mouche le encargó la formación gramatical de sus otros sobrinos; cuando les preguntó lo aprendido, éstos le respondieron en verso las reglas gramaticales. Jean le pide entonces a Alejandro que componga una obra donde aparezcan compiladas todas las reglas de la gramática, de allí surgió el *Doctrinale*. No se trata de un texto para principiantes, sino para estudiantes de nivel medio, hecho que se desprende de los versos que contienen la disposición del manual:

Voces in primis, quas per casus variabis,
ut levius potero, te declinare docebo.
istis confinem retinent heteroclita sedem.
atque gradus triplicis collatio subditur istis.
cuique sit articulo quae vox socianda, notabo.
hinc de praeteritis Petrum sequar atque supinis.
his defectiva suberunt et anomala verba.
verborum formas exinde notabo quaternas.
hinc pro posse meo vocum regimen reserabo.
quo iungenda modo constructio sit, sociabo.
post haec pandetur, quae syllaba quanta locetur.
accentus normas exhinc variare docebo.
tandem grammaticas pro posse docebo figuras.
quamvis haec non sit doctrina satis generalis,
proderit ipsa tamen plus nugis Maximiani.
post Alphabetum minus haec doctrina legetur;
inde leget maius, mea qui documenta sequetur;
iste fere totus liber est extractus ab illo⁵⁴.

⁵³ *Ibid.*, vv. 7-9: (...) si los niños al principio no pudieran comprender plenamente/en esto pondrá el énfasis quien, enseñando/ y leyendo, aclarará los asuntos a los niños por medio de la lengua laica (...).

⁵⁴ *Ibid.*, vv. 11-28: Te enseñaré primeramente, lo más sencillamente posible, a declinar voces que modificarás a través de casos; las palabras heteróclitas van enseguida de éstas; a éstas siguen los tres grados de comparación; te indicaré qué voz debe unirse a cada artículo. A partir de aquí seguiré a Pedro en el tema de los pretéritos y supinos; enseguida de éstos, vendrán los verbos defectivos y anómalos; te

De aquí se deduce que al *Doctrinale* le antecedía un *alphabetum minus* y le seguía un *maius*. Gutiérrez Galindo propone dos tesis: o bien el *minus* hace referencia al *Ars minor* de Donato y el *maius* a una síntesis de los libros XVII y XVIII de las *Institutiones Grammaticae* de Prisciano, o se trata de dos trabajos más de Alejandro, un *Alphabetum minus* y un *Alphabetum maius*⁵⁵.

El *Doctrinale* no es un trabajo innovador en lo que a teoría gramatical se refiere y tampoco propone planteamientos metodológicos distintos de los que ya habían sido empleados desde la antigüedad, pero se constituye como el primer hito importante en el marco de la gramática pedagógica al sintetizar y sistematizar sus fuentes. Es, además, la primera gramática latina moderna⁵⁶, en el sentido de que se trata de un trabajo que atiende a los usos contemporáneos del latín.

La tensión que se genera al interior de las artes del *trivium* en relación con el énfasis en cada una de las disciplinas que lo integran explica la otra orientación del estudio gramatical en la Edad Media, que se acentuará ahora en la esfera de la retórica. En el norte de Italia, en la región de Emilia-Romana, se suscitará el cambio. La Universidad de Bolonia, fundada en 1158, obtuvo primacía en los estudios del derecho. En este contexto nació el *ars dictaminis* o *dictandi*, la disciplina que trata de la teoría y práctica de la redacción de cartas en prosa y de documentos oficiales. Su origen y desarrollo se explica como respuesta a una necesidad. Como el número de autoridades políticas y religiosas

indicaré después las cuatro formas de los verbos. De aquí te expondré, en tanto me sea posible, el régimen de las voces; te comunicaré de qué modo debe realizarse la construcción. Después de estas cosas, explíquese qué cantidad silábica se establece; luego, te enseñaré a distinguir las normas del acento. Finalmente, en lo posible, te enseñaré las figuras gramaticales; aunque este tema no es una doctrina bastante completa, no obstante te será de más utilidad que las simplezas de Maximiano. Esta doctrina será leída después del Alfabeto menor; luego, quien siga mis escritos, leerá el *maius*, casi todo este libro ha sido extraído de aquí.

⁵⁵ Gutiérrez, p. 62.

⁵⁶ *Id.*, p. 7.

(emperador, reyes, príncipes, barones, consejeros, papa, cardenales y obispos) crecía, la demanda de correspondencia pública también se extendía. Los secretarios tuvieron que escribir más cartas a diferentes tipos de autoridades, y su composición debía tomar en cuenta una compleja jerarquía de relaciones políticas y sociales entre el emisor y el destinatario. Por tanto, se hizo patente la necesidad de manuales que pudieran instruir a secretarios y notarios en los principios de composición y proveerlos con ejemplos a imitar. Alberico de Monte Cassino (1008-1088), un monje benedictino, escribió quizá el primer tratado de *Ars dictaminis*, alrededor del 1087. Siguieron, por supuesto, numerosos tratados y maestros. El *ars dictaminis* tomó principios de redacción epistolar del *De inventione* de Cicerón y de la *Rhetorica ad Haerennium*. Los manuales enseñaban un elevado método técnico de escribir de acuerdo con fórmulas. Las cartas constaban de cinco partes mayores:

- *Salutatio*: tenía que calibrarse con extremo cuidado de acuerdo con la posición jerárquica del destinatario y del emisor
- *Benevolentiae captatio*: debía asegurar la buena voluntad y aprobación del destinatario mediante un adecuado ordenamiento de las palabras
- *Narratio*: presentación de la materia de discusión
- *Petitio*
- *Conclusio*

Un manual de *ars dictaminis* enlistaba numerosas frases, líneas, incluso cartas enteras para ser copiadas. En realidad, podía consistir enteramente en una colección de modelos de cartas.

Justo en Italia comienzan a gestarse los cambios. El énfasis retórico del *ars dictaminis* no supone, evidentemente, la anulación del estudio de la gramática, sino que,

seguramente, éste formaba parte de la educación básica o preuniversitaria, de la que se tienen noticias más precisas a partir del siglo XIII, cuando una gran cantidad de escuelas comunales e independientes, creadas por los padres de familia y el gobierno civil, con profesores a sueldo, sustituyen a las eclesiásticas⁵⁷. Este fenómeno de “educación civil” surge como respuesta ante los cambios y nuevas necesidades que experimentaba la sociedad tardomedieval. Se pensaba que el bien común, visto en términos cívicos y morales, se obtenía de la educación de la juventud. En este contexto, los maestros comunales e independientes enseñaban gramática, lógica, *ars dictaminis* y ábaco, una versión abreviada de las artes liberales. Bajo este supuesto, la gramática adquiere un papel relevante a través del lugar común que ya había venido empleándose desde la Antigüedad tardía y los albores de la Edad Media, y que continuará resonando durante el Renacimiento: la gramática es el comienzo y fundamento de toda habilidad y virtud⁵⁸.

La enseñanza preuniversitaria estaba organizada en un primer nivel, a cargo del *grammaticus* y en un segundo, a cargo del *ludi magister*; estos maestros manejaban un *curriculum*, es decir, su lista de *auctores* y libros a partir de los cuales se enseñaban reglas de gramática latina y se inculcaba moral cristiana. Este *curriculum* se construía básicamente a partir de cuatro grupos:

⁵⁷ El origen de la escuela eclesiástica comienza a dibujarse a partir del siglo XI. La formación preuniversitaria entre los siglos XI y XIII era monopolio eclesiástico. Se sabe que antes de la creación de las escuelas comunales e independientes, los padres enviaban a sus hijos a las casas de los *doctores puerorum* o maestros de gramática, para que los alojaran allí durante algún tiempo y los instruyeran en el *Donato* y el Salterio, es decir, en los rudimentos del latín y en los principios de lectura. La asistencia a la casa del maestro continuó practicándose aun después de la proliferación de las escuelas comunales e independientes (Grendler, pp.6-7).

⁵⁸ Lo mencionan Casiodoro (480-575), en sus *Institutiones divinarum et saecularium litterarum*, e Isidoro de Sevilla, en sus *Etymologiarum sive originum libri XX*. A mediados del siglo XV (27 de Abril de 1452), en la Universidad de Florencia, el salario de los profesores de gramática se incrementó y sus contratos se extendieron, pues *utile esset et honor civitatis, pro eruditione puerorum et iuvenum, ut habeantur duo praestantes magistri Grammaticae in civitate nostra, qui instruant diligenter pueros et iuvenes in dicta facultate, que est principium et fundamentum omnium aliarum scientiarum, et qua mediante intellectus habetur omnis scripture latine* (Grendler, n. 105, p. 25). Luego, también Vives lo mencionará en sus *Linguae Latinae Exercitationes*, en la dedicatoria a Felipe II, hijo de Carlos V.

TEXTOS ELEMENTALES gramática latina elemental y lecturas morales	TEXTOS DE MAYOR DIFICULTAD gramática latina, glosarios y diccionarios	LECTURAS MORALES Y PRÁCTICA DEL LATÍN	AUTORES CLÁSICOS
<p>-<i>Donatus: Ars minor</i> -<i>Cato</i> o <i>Disticha Catonis</i>: Colección de dichos morales compilados en la antigüedad tardía, con adiciones en la temprana Edad Media, atribuida a Catón el Censor -<i>Liber Aesopi</i> o <i>Aesopus</i>: Fábulas de Esopo, que pudo haber sido escrito por Gualterus Anglicus, capellán de Enrique II de Inglaterra, en la segunda mitad del siglo XII -<i>Ecloga Theoduli</i> o <i>Theodulus</i>: Texto anónimo del siglo X en el que "Pseustis" (mentiroso) y "Alithia" (verdad) entablan una competencia poética. Pseustis recita historias de mitología y Alithia contesta con ejemplos del antiguo testamento con los que, naturalmente, vence a su enemigo</p>	<p>-El <i>Doctrinale</i> de Alejandro de Villadei: -<i>Papias</i> o <i>Elementarium Doctrinae Rudimentum</i>: Lista de palabras en orden alfabético que también explicaba géneros, declinaciones y algo de material gramatical, escrita cerca del 1050 y atribuida hasta hace poco a un cierto Papias de Pavia. Los estudiosos ahora creen que "Papias" es parte del título del trabajo, de autor desconocido -<i>Derivationes</i> o <i>Magnae Derivationes</i>: Léxico etimológico que incluía composición, derivación y raíces de palabras, escrito por Hugucio de Pisa, obispo de Ferrara, muerto en 1210 -<i>Graecismus</i>: Gramática en verso de Évrard de Bethune, escrita antes del 1212 -<i>Catholicon</i>:</p>	<p>-<i>Tobias</i>: Libro de enseñanza moral, escrito en verso por Mateo de Vendôme cerca de 1185 -<i>Prosper</i> o <i>Ex Sententiis Augustini</i>: Epigramas tomados de trabajos de San Agustín por San Próspero de Aquitania, cerca del 400-460 d.C. -<i>Chartula</i>: Primera palabra de un tratado en verso, <i>De contemptu mundi</i>, atribuido al monje cluniacense Bernardo de Morlaix, cerca del 1140 -<i>Facetus</i>: Manual en verso de buenas maneras, posiblemente del inglés John de Garland, primera mitad del siglo XIII -<i>Eva Columba</i>: Primeras dos palabras de un poema de moral cristiana llamado <i>Dittochaem</i>, atribuido al poeta cristiano-romano Prudencio, del siglo</p>	<p>-Virgilio -Ovidio -Estacio -Lucano -Boecio (480-524/25), autor de <i>De consolatione philosophiae</i>, ejecutado por Teodorico el ostrogodo</p>

	Glosario-gramática, escrito cerca de 1286 por Giovanni Balbi, dominico genovés	IV - <i>Physiologus</i> : Conocido también como <i>Tres leo naturas</i> por sus tres primeras letras, es un poema de moral cristiana, de un maestro italiano desconocido del siglo XI o XII	
--	--	--	--

Los estudiosos y maestros medievales a menudo llamaron a este canon de libros de texto colectivamente *auctores* y al maestro que los enseñaba un *auctorista*. Algunas veces reunían en un manuscrito (y después en impreso) ocho de los más cortos trabajos y los llamaban *auctores octo*. Los *auctores octo* eran:

-*Catón*

-*Theodulus*

-*Facetus*

-*Chartula*

· *Liber Parabolarum* (un libro de proverbios en verso, atribuido a Alain de Lille, 1230)

-*Tobias*

-*Esopus*

-*Floretus* (poema religioso)

Aunque predominantemente medieval y cristiano, el curriculum de autores incluía una minoría de autores clásicos romanos. Casi todos eran poetas; *Donatus*, el *Catholicum* y *Boecio* (mitad prosa, mitad poesía) eran la excepción. Los maestros medievales y los estudiosos probablemente preferían la poesía por su presumible valor mnemotécnico y

porque “la poesía enseña la verdad” en la concepción tradicional. Los *auctores* juntos, paganos y cristianos, clásicos y medievales, augústeos y clásicos tardíos, poemas épicos y glosarios, convivían sin distinción. Los maestros parecían haber valorado a todos los *auctores* por igual; todos enseñaban lengua y buena moral. No eran trabajos originales de literatura tomada del uso del salón de clase, o incluso trabajos fuertemente basados en un uso original, sino textos escritos para exponer reglas de gramática, etimología o moralidad.

La formación retórica en el *curriculum* educativo, hasta este momento, seguía privilegiando a la poesía, sin marcar diferencias entre la clásica y la medieval, por sus cualidades memorísticas. En 1410, la comuna de Faenza decía de un maestro: *unus bonus magister et expertus in grammatica et in arte dictaminis*. La combinación de gramática y de *ars dictaminis* continuará resumiendo el *curriculum* típico del medievo tardío⁵⁹.

⁵⁹ Grendler, pp. 114-117.

I. 2 El fenómeno del Humanismo

Pese a que no deja de ser un lugar común hablar del hombre del Renacimiento en función de sus diferencias respecto del hombre medieval, no obstante, en esas apuntadas diferencias descansa su perfil más claro; una de las más evidentes es que el hombre del medioevo se reconoce como continuador del hombre antiguo, como parte de una sucesión lineal, mientras que el del Renacimiento es capaz ya de mirar a la antigüedad en perspectiva e identificar que entre él y el romano de los últimos tiempos del imperio hay una fase, que, como ya se ha dicho, comienza a denominar *aetas media*.

El término *Renacimiento*, referido a un periodo histórico en particular, surgió a mediados del siglo XIX, gracias a Jakob Burckhardt. El espacio que abarca va de finales del siglo XIV a finales del XVI y se origina con la toma de conciencia del “renacimiento de las artes y las letras”. Se hablaba de “revivir” algo que se había considerado muerto. Desde la óptica histórica, esta constatación significaba una verdadera novedad en el curso del pensamiento occidental: el descubrimiento del cambio. La visión lineal e inmutable del curso de los tiempos llega a su fin. Petrarca fue el primero en plantear que entre la época de los romanos y la suya había operado un cambio; esta afirmación tuvo grandes consecuencias, pues se comenzó a hablar en términos de la recuperación de un pasado luminoso, en oposición a la oscuridad contemporánea; de hecho, la *aetas media*, nefasta y oscura, se perfiló, mediante la búsqueda, recuperación y revaloración del pasado, como una especie de través entre los “renacentistas” y la luminosidad del mundo antiguo; esto, por

supuesto, derivó en la búsqueda de formas de acercamiento y restauración (arqueología, historia y filología).

El *humanismo* es un episodio que surge al interior del Renacimiento y, como tal, es un movimiento de renovación. Son muchos los motivos y circunstancias que lo configuran y caracterizan, de allí sus diferentes perspectivas de análisis. Aquí interesa explicarlo a la luz de uno de sus rasgos más característicos: la toma de conciencia sobre problemas de educación, de donde deriva la orientación pedagógica del humanismo renacentista en torno al *trivium*. A lo largo de la Edad Media, las artes del trivio (gramática, dialéctica y retórica) habían tenido cada una diferentes momentos de mayor o menor auge. Las artes sermocinales siguieron derroteros propios y en ocasiones también un inevitable desgaste. En el caso concreto de la gramática sobrevienen una gradual decadencia, deformación y sistemático confinamiento; se generan también un marcado énfasis en la dialéctica *per se* (sin negar, por supuesto, su desarrollo en el ámbito escolástico) y una fragmentación, parcelación y reducción a técnica elocutivo-ornamental de la retórica. La causa no fue sólo la desproporción en el estudio y manejo de las tres artes del lenguaje, sino sobre todo su desarticulación. Una de las contribuciones más importantes del humanismo renacentista a la cultura fue justamente la revaloración, renovación y reintegración del trivio, que se dio en tres etapas: la primera fue la de la retórica, con Lorenzo Valla, quien se percató de la necesidad de volver a los estudios retóricos bajo la directriz de los autores antiguos; la segunda fue la de la dialéctica, con Rodolfo Agrícola, quien, aun con la visión aristotélica de estas dos artes como *ἀντίστροφοι*⁶⁰, retoma y replantea de modo marcadamente pedagógico-demostrativo la dialéctica, amalgamada con la retórica o a su servicio⁶¹; la

⁶⁰ Arist., *Rh.*, 1354a: 'Ἡ ῥητορικὴ ἐστὶν ἀντίστροφος τῇ διαλεκτικῇ.

⁶¹ Agrícola. *DID, Prologus prooemiumve operis sequentis*, pp. 68-74.

tercera, inspirada por Agrícola, fue la de la gramática, con los autores más representativos del humanismo nórdico: Erasmo y Vives, quienes postulan la ineludible y urgente necesidad de reformar los estudios y de centrar la atención en las artes sermocinales. Se trata, pues, de una revisión en retrospectiva del *trivium*: replantear la retórica exigía reconsiderar la dialéctica, y en consecuencia, también la gramática.

I.2.1 La revolución intelectual y sus consecuencias pedagógicas:

los *studia humanitatis*

El humanismo renacentista, visto como revolución intelectual inscrita en el marco de una mayor, la de la toma de conciencia del hombre como ser histórico que participa del acontecer y devenir del mundo, se explica ya desde los vocablos mismos de *humus* (tierra) y *humanus* (el que está en la tierra) en su más depurado y circunscrito ámbito referencial: el *homo*. Se trata del hombre con un profundo sentido crítico, capaz de reconocer su responsabilidad como ser social y de cuestionar la tan reglamentada y desgastada relación con Dios. No es casualidad que el término humanismo se haya puesto en circulación, como ya se ha dicho, en el ámbito de la pedagogía y que sus implicaciones fundamentales giren en torno del estudio de la lengua y la literatura, porque es justo en el marco escolar donde se acuña la familia de términos relacionados con el de *humanismo*⁶².

El vocablo *umanista* surge justamente en el Renacimiento para referirse a ciertos hombres de estudio que promueven el cultivo de las *humanidades*. Pero este hecho encarna mucho más que una oferta alterna al margen de los programas universitarios de la época, se trata de una profunda reforma educativa que se extenderá a una buena parte de Europa y que durará hasta mediados del siglo XIX⁶³. La pregunta que sigue es ¿cuáles fueron las razones que propiciaron la aparición de esta oferta educativa que centraba su atención e inquietudes en el estudio y la enseñanza de los clásicos (romanos, fundamentalmente), de la

⁶² En 1808 J. Niethammer con el término *humanismo* hacía referencia al tipo de educación escolar fundado en el estudio de las literaturas griega y latina, a diferencia de la incipiente educación técnica (González, 1989, p. 47).

⁶³ *Ibid.*

gramática (latín), la dialéctica, la retórica, la historia, la poesía y la filosofía moral? La respuesta está en las nuevas condiciones del hombre del Renacimiento, urbano y laico, y sus necesidades materiales y políticas dentro de la cada vez más pujante sociedad civil⁶⁴. Reformadores religiosos y hombres políticos asumen como tema central la educación, hecho que refleja un modo determinado de ver la vida, la cultura y la sociedad. La insistencia sobre el tema de la *paideia* y los *studia humanitatis*, y la formación del hombre es uno de los motivos dominantes de la nueva cultura, en la que los autores y su ejemplo asumirán un peso singularmente relevante. Se trata de formar a la juventud mediante el estímulo, sin condicionarla y obligarla dentro de esquemas y fórmulas dadas⁶⁵. El alumno se vuelve el centro de la atención y el carácter deontológico de la educación se convierte en un problema de primer orden. Así, la efervescencia política y social que había propiciado en la Antigüedad el nacimiento y desarrollo del fenómeno retórico-oratorio, surgió análogicamente en el Renacimiento italiano. Nuevamente la oratoria vuelve a ser vista como meta de la educación. En este contexto, la lengua, es decir, el estudio de la gramática, vuelve a tomar la primacía. Esta orientación con el tiempo se convertirá, como ya había ocurrido en la transición republica-imperio en Roma, en una suerte de educación literaria tal como lo testimonia la *Institutio oratoria* de Quintiliano; pero habrá que esperar hasta el siglo XVI para que las tensiones del *trivium* se resuelvan en una reintegración. El proceso histórico parece repetirse casi como en espejo. El humanismo, o actividad político-pragmático-civil, aunque fue un movimiento intelectual nacido de pugnas políticas, no fue un movimiento exclusivamente político. La forma peculiar de actividad intelectual que recibió el nombre de *studia humanitatis* estaba estrechamente ligada a las diversas

⁶⁴ *Id.*, p. 49.

⁶⁵ Garín, pp. 17-19.

concepciones de la política, de las actividades humanas, de la naturaleza y del más allá. Se perfilaron proponiendo la mayor reducción y funcionalidad posible para la iniciación a los estudios, incluyendo, antes de la preparación rigurosamente técnica de las universidades, un momento esencial de formación humana moral y política basada primordialmente en determinadas disciplinas y, sobre todo, en un método y en un orden. Desde esta perspectiva, el estudio no era en sí mismo una meta, sino un proceso de formación y realización personal que se reflejaría en las relaciones concretas con los demás. Se trata de un postulado que se define a través de dos líneas fundamentales: personal y social. La puesta en marcha de este ideal educativo tenía que partir necesariamente de los presupuestos del *trivium*, de los saberes básicos, hecho que propició el auge del énfasis en la gramática, de la lógica “renovada” y de las formas literarias con mayor contenido moral y ejemplar. Por ello, las formas literarias medievales, producto de visiones parciales de la retórica y del método escolástico cada vez más atacado, son vehículos insuficientes para las necesidades y aspiraciones de la nueva sociedad. Además, se requerían conocimientos prácticos y útiles para la vida diaria, hecho del que se percataron los *humanistas*, o cultivadores de las *humaniores litterae*, quienes antepusieron el estudio de las literaturas griega y latina como condición indispensable para la adecuada formación del hombre, misma que debía habilitarlo para participar en la vida política, social y económica de su comunidad⁶⁶.

Así, la palabra misma de *humanismo*, de cuño más o menos reciente⁶⁷, está estrechamente vinculada con el estudio de las letras y con el énfasis en el hombre; pero,

⁶⁶ González, 1987, pp. 8-9.

⁶⁷ Enrique González explica los problemas de definición, el origen y las diferentes acepciones del término. De acuerdo con él, surge, como el de *Renacimiento*, en el siglo XIX. Fue puesto en circulación por el pedagogo alemán J. Niethammer para referir al tipo de educación escolar fundado en el estudio de las literaturas griega y latina en oposición a la incipiente educación técnica. Explica también González que Menéndez y Pelayo también le da una significación de carácter literario y que Barcia, en su diccionario etimológico, habla de *humanista* y *humanidades*, pero no de *humanismo*. Agrega que en el siglo XX, la Enciclopedia *Espasa-Calpe*

anterior a ésta, es la de *humanista* (*umanista*), que surge durante el Renacimiento para referirse a quienes habían puesto en circulación los *studia humanitatis* y que habían propiciado la reforma de los saberes que habría de extenderse a buena parte de Europa⁶⁸.

Las palabras *humanista* y *humanidades* tienen, pues, una larga tradición escolar, y es en el siglo XIX cuando había ya la suficiente perspectiva para relacionarlos y hacerlos confluir en un ámbito singular: el *humanismo*.

El humanismo renacentista había sido analizado por los estudiosos, de modo reduccionista, como un fenómeno literario de vuelta al mundo clásico, pero es, evidentemente, algo mucho más complejo. Kristeller aportó un avance significativo al postularlo como un programa cultural y educativo que centraba su atención en las inquietudes sobre el estudio y la enseñanza de los clásicos y que tenía como temas favoritos la gramática y la retórica, la historia, la poesía y la filosofía moral, aunque había sido prácticamente insensible a la filosofía en cuanto tal. En esta misma línea y, además, por la ocupación y preocupaciones de los humanistas en el área de la enseñanza, se perfila el marcado énfasis del carácter pedagógico del humanismo. Luego, pensadores como Di Camillo, Garín, Cantimori y Vasoli, sin negarle su impronta literaria y pedagógica, ofrecen una perspectiva mucho más completa, pues lo plantean como un cambio en la historia del pensamiento, cuya característica fundamental es el espíritu crítico, que, de alguna manera, se deja ver en primera instancia en los procedimientos filológicos y en la crítica al método

ofrece dos sentidos, uno filosófico, a partir de los escritos de Ferdinand Schiller, filósofo inglés de finales del siglo XIX, quien calificó de humanístico su pensamiento debido a que postulaba al hombre como medida de las cosas, y otro literario, en el que se le vincula con la doctrina de los humanistas del Renacimiento. Además, la Real Academia hace referencia a las letras "humanas" y a la doctrina de los humanistas del Renacimiento. González, 1989, *passim*. La *Enciclopedia del idioma* de Martín Alonso habla también de la "doctrina de los humanistas del Renacimiento que se han ocupado del estudio de las lenguas y literaturas antiguas", y de la doctrina de Schiller.

⁶⁸ Agrega Enrique González que el probable introductor de la palabra en el castellano fue Cervantes, en su *Viaje del Parnaso*, en el que llama al Brocense y a otros dos estudiosos "humanistas divinos".

escolástico de la ciencia tradicional. Así, la inquietud literaria y pedagógica de los humanistas es sólo el síntoma de una preocupación más profunda. Enrique González emplea una metáfora muy ilustrativa para explicar esta tesis: literatura y pedagogía son la espuma, y la ola su interés por un nuevo método para un nuevo saber.

El humanismo es, pues, un fenómeno ideológico caracterizado por diferentes puntos de interés que hunde sus raíces, evidentemente, en el periodo tardomedieval. Ahora bien, el énfasis metodológico expresado en innumerables trabajos se centra en una primera etapa, en la revaloración de la gramática, entendida como el estudio de la lengua latina para, a través de ella, acceder a la lectura de los clásicos latinos. Se trata, entonces, de una formación literaria en sentido amplio, en la que lengua y literatura son entendidas como una sola rama del saber, imprescindible para todo individuo que vive y se desempeña en la sociedad.

Si la tradición romana había cifrado la gramática *in intellectu poetarum et in recte scribendi loquendive ratione*⁶⁹, la Edad Media había prescindido del *intellectus poetarum*, es decir, la había convertido en un saber meramente instrumental. La aportación del humanismo consistió en restituirle su valor como fase imprescindible para el estudio de la literatura, entendida ésta, además, como el imperativo de toda educación⁷⁰.

Es preciso enfatizar que esta renovación no se plantea sólo como una reconsideración de la gramática como fundamento del resto de las artes; de hecho, cada uno de los periodos del humanismo renacentista retoma alguna de las artes del trivio para explicar a partir de ella su propia postura frente al problema de la necesidad de replantear los estudios: los autores tardomedievales enfatizan la gramática; el primer humanismo o

⁶⁹ Serv. *In art. Don.*, p. 486.

⁷⁰ Rico, p. 31.

humanismo italiano fluctúa entre gramática, dialéctica y retórica, pero despuntando con mayor interés la dialéctica, y el humanismo nórdico visualiza, ya con mayor perspectiva, el replanteamiento y reintegración de las tres. En todo caso, la primera de las artes del trívio está en los tres periodos y es preciso analizarla en cada uno de ellos antes de explicar su lugar en la propuesta de Vives.

Así, el prurito pedagógico queda insertado en el centro de una revolución tripartita. El *humanismo* es más que una innovación estilístico-literaria, es, primeramente, un profundo cambio en la historia del pensamiento; en consecuencia, es un llamado en favor de un nuevo tipo de saber, que consistirá en la revaloración de las artes sermocinales o del lenguaje en su totalidad⁷¹. La retórica es el resorte de este impulso, pero el problema está en la trama y énfasis de las tres artes. Si en la Edad Media se había generado en las universidades una tensión dialéctica-retórica (parcial ésta última), durante el Renacimiento se genera un fermento que parte de la toma de conciencia de la necesidad de reelaborar planes de estudio más acordes con las necesidades del hombre en sociedad, de allí el énfasis retórico, que desencadena en la consecuente revaloración de las artes precedentes: dialéctica y gramática. Las dos generaciones del humanismo, el italiano, del siglo XV, y el nórdico, del siglo XVI, representan dos niveles de recuperación gradual cuya culminación se expresará a través de toda una revisión y reintegración de la trama sermocinal y su equilibrio. En este sentido, la retórica, vista como método filológico, será el instrumento para el cultivo de las letras humanas o *humanidades*. Con el tiempo, se caerá en la cuenta de que el “edificio retórico” del que hablaba Quintiliano no puede construirse sin la ayuda de la gramática y de la dialéctica.

⁷¹ *Id.*, p. 21.

Así, si el humanismo se entiende como un fenómeno complejo cuyo fundamento se centra en el estudio de la lengua y la retórica, su nacimiento, de acuerdo con Grendler, está en la designación de Guarino Guarini (1374) como lector de retórica para la comuna de Verona en 1420⁷². Su fama pedagógica se incrementó con las *Regulae grammaticales* y las cartas y los discursos de Cicerón caracterizaron los contenidos de su enseñanza. Egresados de la escuela de Guarino fueron Ermolao Barbaro (1410-1471) y Vittorino da Feltre; luego estudiaron con éste último Lorenzo Valla y Nicolás Perotto⁷³. En consecuencia, los iniciadores del movimiento pedagógico humanístico en Italia fueron Guarino Guarini y Vittorino Da Feltre. Los discípulos de éstos desarrollarán y difundirán este impulso naciente.

⁷² Grendler, p. 127.

⁷³ *Ibid.*

1.2.2 La transición del siglo XV: retórica y ciceronianismo

Como se ha visto, el siglo XIV marca un hito importante en la historia del estudio de la Gramática. Dado que se trataba de un conocimiento básico circunscrito en la esfera de las artes del lenguaje, se aprendía, durante la Edad Media, como parte de los rudimentos preuniversitarios. La transición consiste en el nuevo enfoque, en el énfasis que se pondrá sobre el estudio de la retórica. La elocuencia se convertirá, dadas las nuevas circunstancias sociales, en una de las metas de la educación, como lo había sido en la Antigüedad; de allí que el énfasis vaya gradualmente descendiendo hasta la primera de las artes del *trivium* a través de los siglos XV y, sobre todo, XVI. Esto se explica también por la aparición de la materia prima: la preceptiva pedagógica y la retórica, es decir, la obra completa de Quintiliano⁷⁴ y las cartas, discursos y tratados retóricos de Cicerón⁷⁵. Los hallazgos codicológicos dieron la pauta para sustituir a los *auctores octo* por las cartas y discursos de Cicerón. Preceptiva y modelos estaban ya en manos de los promotores de los *studia humanitatis*. La oratoria y la historia comienzan a desplazar la primacía de la poesía, y el *ars dictaminis* comienza a ser visto sólo como un saber técnico, como una profesión, pues

⁷⁴ Durante la Edad Media, la *Institutio Oratoria* de Quintiliano se conocía o estudiaba sólo fragmentariamente. En septiembre de 1416, en San Gall, Poggio Bracciolini descubrió el texto completo. Grendler, p. 122.

⁷⁵ Petrarca hizo los primeros descubrimientos de Cicerón: *Pro Archia poeta*, Liège, 1333; los *Epistularum ad Atticum libri sedecim*, Verona, 1345. Boccaccio encontró el *Pro Cluentio* en 1335. Coluccio Salutati inició la búsqueda en la que se descubrieron las *Epistulae ad familiares*, Vercelli, 1392, cuyo título colectivo entró en circulación durante las dos primeras décadas del XV y se estandarizó hacia 1430, cuando se introdujeron en el *curriculum* escolar; se refiere a un grupo de cartas de Cicerón a diversos destinatarios, exceptuando a Ático. Poggio Bracciolini encontró numerosos discursos: en el monasterio de Cluny, en Burgundia, *Pro Roscio Amerino*, *Pro Murena*, *Pro Cluentio*, *Pro Milone* y *Pro Caelio*; en San Gall, en 1416, el comentario de Asconio a cinco discursos; finalmente, en 1417, en Francia y en Alemania, *Pro Caecina*, *Pro Roscio Comoedo*, *De lege agraria i-iii*, *Pro Rabirio perduellionis reo*, *In Pisonem* y *Pro Rabirio Postumo*. En 1421, el obispo Gerardo Landriani encontró en Lodi un manuscrito que contenía el *Orator*, el *Brutus* y el texto completo del *De oratore* de Cicerón, que se consagró como modelo de preceptiva retórica, desplazando el *De inventione* y la *Rhetorica ad Herennium*. *Id.*, pp. 121-124.

para las nacientes inquietudes se requerían contenidos de mayor envergadura. Así, los dos ejes del *curriculum* humanístico ya estaban disponibles. Petrarca (1304-1374) afirma:

Ab ipsa pueritia, quando ceteri omnes aut Prospero aut Esopo, ego
libris Ciceronis incubuit⁷⁶.

En estas circunstancias, el *curriculum* de los *auctores octo* pronto fue atacado por un sector de intelectuales italianos denominados *humanistas*, pensadores imbuidos del entusiasmo por la cultura clásica, quienes argüían que la enseñanza medieval en general, pero sobre todo el *curriculum* de los *auctores*, es decir, la enseñanza gramatical, era ya inadecuada y objetable. Comienza, además, a gestarse un ideal de educación civil en respuesta a las nuevas demandas de la vida de la naciente sociedad burguesa. La nueva visión educativa comenzó a promoverse a través de tratados pedagógicos que buscaban ganarse el apoyo de la opinión pública anunciando nuevos y prometedores estudios y vinculando los *studia humanitatis* con los roles públicos; se trataba de postular un tipo de educación que combinara elocuencia y filosofía moral para la actividad civil. El primero de estos tratados fue el de Pier Paolo Vergerio (c. 1368-1444), *De ingenius moribus et liberalibus studiis adolescentiae*, quien comienza a trazar las líneas del *curriculum* humanístico: carácter y sabiduría. Siguiéron otros trabajos de carácter propagandístico que también enfatizaban la necesidad de los estudios humanísticos para la vida del hombre en sociedad: *De studiis et litteris liber*, de Leonardo Bruni; *Tractatus de liberorum educatione*, de Aeneas Silvius Piccolomini (1405-1458); *De educatione liberorum*, de Maffeo Vegio (1407-1458); *De ordine docendi et discendi*, de Battista Guarini (1435-1505).

⁷⁶ Desde la infancia misma, cuando todos los demás dirigen su atención ya sea a Próspero o a Esopo, yo velé con los libros de Cicerón. *Senili XV. l. Id.*, p. 117, n. 14. A pesar de que Petrarca admiraba a Cicerón, se sintió decepcionado cuando supo de su inmersión en la intriga política posterior al ascenso de César, documentada en las *Cartas a Ático*.

Los hallazgos ciceronianos no sólo dieron un cuerpo más consistente a la teoría retórica, sino que además ofrecieron la ocasión de postular un ejemplo a seguir para el estilo prosístico del que se había carecido durante la Edad Media. Se conocía a Séneca, pero era leído y aprendido como preceptor moral, pues, dado que se trata de un autor de transición entre la época clásica, representada por Cicerón, y la neoclásica, representada por Quintiliano los estudiosos medievales encontraron su estilo carente de forma, inconsistente y experimental. Por lo demás, durante el humanismo italiano, los prejuicios antisenequianos, específicamente en cuestiones de estilo, con seguridad se incrementaron por la influencia de la crítica que hizo de él Quintiliano⁷⁷.

Los humanistas del siglo XV se dieron a la tarea de integrar la biobibliografía de Cicerón⁷⁸ y encontraron en él muchos más elementos que en otros prosistas: un modelo de estilo adornado, la filosofía griega simplificada y la concepción del orador envuelto en asuntos político-legales. Les pareció un autor muy completo, pues sintetizaba elocuencia y teoría política, que eran dos de las búsquedas del momento.

La sustitución de los *auctores octo* fue posible gracias a los hallazgos ciceronianos, de tal suerte que pronto se incluyeron en las escuelas sus discursos y cartas; esto dio la pauta y la perspectiva para establecer la comparación y ponderar la diferencia respecto de los usos medievales del latín. Niccolò, el hijo de Guarino Guarini o Veronese, después de leer algunas cartas de juventud de su padre, se burló de su mala latinidad; Guarino le respondió que en aquellos tiempos Italia no tenía a Cicerón, la más grande autoridad de la lengua latina, sino a “Prósperos, Eva Columbas y Chartulas”, responsables de la barbarie en

⁷⁷ *Ins.*, X, 1 125-127.

⁷⁸ Leonardo Bruni escribió su biografía, el *Cicero nouus*; también Gasparino Barzizza escribió una (Grendler, p. 124).

el hablar y el escribir⁷⁹. Más tarde, esta veneración por Cicerón será criticada por los humanistas de la siguiente generación, con Lorenzo Valla a la cabeza, y por los humanistas del norte, cuyo ejemplo más claro es la sátira *Ciceronianus* de Erasmo.

Con todo, docentes como Gasparino Barzizza (1360-1430) evidencian un carácter transicional entre el Medioevo y el Renacimiento. Barzizza se sumó a la corriente humanística a través de su interés por el latín antiguo, de su apoyo a la edición de los nuevos hallazgos y de su interés y enseñanza de Cicerón, pero siguió la trayectoria de un maestro de su tiempo, en la línea tradicional. Diferentes rasgos lo conectan fuertemente con la tradición medieval pues, pese a que la rechazaba en favor de la gramática antigua, siguió enseñando la gramática especulativa y continuó de alguna manera adherido a los *auctores* y a los métodos medievales (Balbi, Hugutius y Alejandro de Villadei). En cuanto al estudio del *ars dictaminis*, no pretendía desecharlo, sino reformarlo⁸⁰. Por otro lado, las indicaciones de algunos maestros comunales italianos de la segunda mitad del siglo XV incluían la enseñanza de la gramática, de la retórica, del arte oratoria y de la poesía, pero también parte de la gramática especulativa y del *Doctrinale*, al lado de Cicerón y de Virgilio, del *Donatus* y de los *Disticha Catonis*, que servían, los dos últimos, para la iniciación a la gramática y a la lectura⁸¹. No obstante, el XV es el siglo de la revolución curricular: los *studia humanitatis* reforman gradualmente al *ars dictaminis*, y el *auctorista* cede su lugar, también gradualmente, al *humanista*⁸².

⁷⁹ *Ibid.*, pp. 123-124.

⁸⁰ *Id.*, p. 127.

⁸¹ *Id.*, p. 140.

⁸² *Ibid.*

1.2.3 Lorenzo Valla, el reaccionario: gramática y dialéctica, retórica y filología

Lorenzo Valla (1405 ó 1407-1457) es un personaje imprescindible para explicar la primacía que poco a poco va recuperando la gramática en el conjunto de las artes del *trivium*⁸³. Es, además, uno de los vínculos más importantes entre el humanismo italiano y el transalpino o nórdico. Poggio Bracciolini, secretario papal e importante humanista, lo acusó de ignorancia, sobre todo por no haber estudiado filosofía; Valla, no obstante, se declaró a sí mismo primeramente gramático, además de orador y retórico⁸⁴. Siguiendo a Quintiliano, a quien admiraba profundamente desde edad temprana y a quien dedicó su primer trabajo, ¿hora perdido, la *Comparatio Ciceronis Quintilianique*, estaba convencido de que la retórica era el arte humana más elevada, que abarcaba todo lo que el hombre podía saber y producir⁸⁵. Plantear la retórica en estos términos lo llevó a reconsiderar la dialéctica y, finalmente, a retomar la gramática a través de una búsqueda y una reelaboración que se concretó en sus *Elegantiarum linguae latinae libri VI*. Impartió clases en el *Studium* de Pavía durante dos años (1431-32); allí planteó una polémica contra el latín “bárbaro” del jurista Bartolo: como resultado, tuvo que huir, con temor de su propia vida, en 1433, para establecerse en Milán. En 1435 obtuvo un puesto de secretario en la corte de Alfonso de Aragón, en el que permaneció cerca de diez años; en este lapso escribió su *Declamatio o De falso credita et ementita Constantini donatione*, tratado en el que, por medio del método

⁸³ Se sigue la información biográfica del artículo de Maristella Lorch (cfr. Lorch en la bibliografía).

⁸⁴ También Angelo Poliziano (1454-1494) se declara *grammaticus*. De acuerdo con Francisco Rico, la *praelectio* más genial del Renacimiento fue *Lamia*, de Poliziano, pronunciada en 1492, en la cual “reivindica también y reclama para sí la nobilísima condición de *grammaticus*”, que se opone a la de *grammatista* y *litterator*. Rico, p. 53.

⁸⁵ Fernández, p. 57.

filológico, impugnaba los argumentos que esgrimía el papado para fundamentar su derecho al poder temporal, lo que, al lado de otra serie de controversias y refutaciones, le acarreó serias dificultades, sobre todo con la Inquisición. En 1438-39, compuso sus *Dialecticae disputationes* o *Refastinatio dialectice et philosophie*, trabajo de particular importancia para la historia del humanismo y del estudio del latín, en el que atacaba la dialéctica aristotélico-escolástica con el propósito de clarificarla y simplificarla, reduciendo las categorías lógicas de Aristóteles de cinco a tres y adecuándolas al uso ordinario del latín para subordinar esta concepción revisada de la lógica a la retórica. En este campo se explicita su deuda con Quintiliano. Las *Elegantiae linguae latinae* son un importante trabajo de discusión (*disputo*) de filología humanística, de estandarización del latín a partir de los mejores autores, dedicado a restaurar la pureza del latín en gramática, fraseología y estilo antes de su corrupción por los bárbaros, cuya influencia se reflejará en las generaciones posteriores⁸⁶.

⁸⁶ Como un acercamiento al procedimiento de discusión de Valla, puede verse el primer problema que plantea, de tipo morfológico: el uso del ablativo (y en consecuencia el dativo) de los sustantivos femeninos de la primera declinación, cuya terminación se hace en *-abus* para diferenciarse de sus correspondientes masculinos de la segunda declinación:

Deus dea deabus dicimus, diuus diua diuabus non dicimus. Item in quibusdam alijs : ut, filius filia filiabus, non priuignus priuigna priuignabus: natus nata natabus, no(n) genitus genita genitabus: equus equa equabus, mulus mula mulabus, non asinus asina asinabus, nec iuuenus iuuenta iuuenabus, nec c(a)etera similia, non ceruus cerua ceruabus, no(n) lupus lupa lupabus. Item, ut dicimus libertus liberta libertabus, ita non dicimus libertinus libertina libertinabus, non patronus patrona patronabus, non concubinus concubina concubinabus, non pedissequus pedissequa pedissequabus, non seruus serua seruabus, no(n) famulus famula famulabus, non dominus domina dominabus, no(n) animus anima animabus. Tametsi quidam his posterioribus utuntur, Cicero tamen ad uxorem & filiam scribens, duabus animis suis dixit. Quòd si qui per licentiam aliter loquu(n)tur, non est mirandu(m): cum quidam ueteres dixerint dextrabus, pro dextris, & eabus pro eis. Sed ego de usu loquendi disputo, non de abusu.

Valla. *ELL*, I, I, p. 5.

Traducción:

- Decimos *deus dea deabus* (nom., sing., masc.: dios; nom., sing., fem.: diosa; abl., pl., fem.: con las diosas),
no decimos *diuus diua diuabus* (nom., sing., masc.: divino; nom., sing., fem.: divina; abl., pl., fem.: con las divinas).

Para Valla, la retórica va mucho más allá de la aristotélica, que era puramente la ciencia del discurso y estaba contrapuesta a la lógica como la técnica de la argumentación a través de procesos racionales. La retórica para Valla es una ciencia que comprende todas las formas del estudio del lenguaje humano –de allí su vínculo indisoluble con la gramática– y comprende todas las otras disciplinas y expresiones culturales. Los aristotélicos acentuaron la dicotomía entre dialéctica y retórica, entre razón y habla popular. La consecuencia de la posición de Valla es que la filosofía deja de ser especulación metafísica, la lógica deja de ser análisis autónomo de una estructura racional, y la retórica

- Decimos igual en algunas otras palabras, como *filius filia filiabus* (nom., sing., masc.: hijo; nom., sing., fem.: hija; abl., pl., fem.: con las hijas),
no *priuignus priuigna priuignabus* (nom., sing., masc.: hijastro; nom., sing., fem.: hijastra; abl., pl., fem.: con las hijastras).
- Decimos *natus nata natabus* (nom., sing., masc.: hijo; nom., sing., fem.: hija; abl., pl., fem.: con las hijas),
no decimos *genitus genita genitabus* (nom., sing., masc.: engendrado; nom., sing., fem.: engendrada; abl. pl. fem.: con las engendradas).
- Decimos *equus equa equabus, mulus mula mulabus* (nom., sing., masc.: caballo; nom., sing., fem.: yegua; abl., pl., fem.: con las yeguas / nom., sing., masc.: mulo; nom., sing., fem.: mula; abl., pl., fem.: con las mulas),
no decimos *asinus asina asinabus* (nom., sing., masc.: asno; nom., sing., fem.: asna; abl., pl., fem.: con las asnas) ni *iuuencus iuuenca iuuencabus* (nom., sing., masc.: novillo; nom., sing., fem.: novilla; abl., pl., fem.: con las novillas) ni la familia restante, no decimos *ceruus cerua ceruabus, no lupus lupa lupabus* (nom., sing., masc.: ciervo; nom., sing., fem.: cierva; abl., pl., fem.: con las ciervas / nom., sing., masc.: lobo; nom., sing., fem.: loba; abl., pl., fem.: con las lobas).
- Igualmente, así como decimos *libertus liberta libertabus* (nom., sing., masc.: liberto; nom., sing., fem.: liberta; abl., pl., fem.: con las libertas),
no decimos *libertinus libertina libertinabus* (nom., sing., masc.: libertino; nom., sing., fem.: libertina; abl., pl., fem.: con las libertinas), no decimos *patronus patrona patronabus* (nom., sing., masc.: patrono; nom., sing., fem.: patrona; abl., pl., fem.: con las patronas), no decimos *concubinus concubina concubinabus* (nom., sing., masc.: concubino; nom., sing., fem.: concubina; abl., pl., fem.: con las concubinas), no decimos *pedissequus pedissequa pedissequabus* (nom., sing., masc.: esclavo acompañante; nom., sing., fem.: esclava acompañante; abl., pl., fem.: con las esclavas acompañantes), no decimos *seruus serua seruabus* (nom., sing., masc.: esclavo; nom., sing., fem.: esclava; abl., pl., fem.: con las esclavas), no decimos *famulus famula famulabus* (nom., sing., masc.: sirviente; nom., sing., fem.: sirvienta; abl., pl., fem.: con las sirvientas), no decimos *dominus domina dominabus* (nom., sing., masc.: señor; nom., sing., fem.: señora; abl., pl., fem.: con las señoras), no decimos *animus anima animabus* (nom., sing., masc.: ánimo; nom., sing., fem.: ánima; abl., pl., fem.: con las ánimas).

A pesar de que algunos utilizan estas últimas formas, Cicerón, no obstante, escribiendo a su esposa y a su hija, dijo *duabus animis suis* (con las dos ánimas suyas), no *animabus*. Curcio habló de la madre y de la esposa de Darío como *dominis* (con las señoras), no *dominabus*. No debe causar admiración si alguien por licencia habla de otro modo, puesto que algunos antiguos dijeron *dextrabus* en lugar de *dextris* (con las diestras) y *ebabus* en lugar de *eis* (con ellas). Pero yo discuto del uso del lenguaje, no del abuso.

va mucho más allá del arte de la persuasión. La gran novedad de Valla es la aplicación de este método lingüístico-retórico a las cuestiones filosóficas y especialmente a las teológicas.

La retórica es el sector en el que los humanistas surgen como pensadores originales. Para Valla en particular, el *ars rhetorica* deja de ser una disciplina relacionada simplemente con el habla y la escritura, un arte que, así considerada, puede ser aprendida en la escuela. Es más bien una filosofía en el sentido original de la palabra, que concibe el lenguaje como punto de contacto del hombre con su ambiente. Decía Quintiliano:

Non esset in rebus humanis eloquentia si tantum cum singulis
loqueremur⁸⁷.

Como tal, abarca todas las artes y las disciplinas. Desde esta perspectiva, la retórica provee un nuevo método de aproximación a problemas intelectuales.

Valla encontró este nuevo punto de partida en Quintiliano, lo que justifica tanto su entusiasmo por él como su distancia respecto de Cicerón. Quintiliano planteó el lenguaje como el vínculo entre el hombre y su mundo y Valla aceptó esta postura filosófica implícita y la usó polémicamente en relación con la metafísica aristotélica y con la dialéctica del escolasticismo contemporáneo.

En oposición a la filosofía aristotélico-escolástica, que era deductiva en su método, derivando conclusiones particulares de universales, verdades axiomáticas, Valla ofreció un método retórico basado en la inducción. El método inductivo trabaja mediante ejemplos

⁸⁷ Quint. *Ins.*, 1, 2, 31: No habría elocuencia en los asuntos humanos si habláramos con un individuo solamente.

individuales concretos, induciendo la verdad de ellos, es decir, permitiendo que la verdad que contiene el ejemplo salga a la luz.

Valla se opuso a los humanistas de su tiempo: Bruni, Guarino, Poggio, Facio. De acuerdo con este grupo, los textos de los antiguos eran considerados como expresiones perfectas de elocuencia y sabiduría. En filosofía ética o moral, ellos admiraban y fomentaban la imitación de Cicerón, especialmente en su concepto de *virtus* u *honestas*, como la más elevada aspiración de la *humanitas* del hombre. Cicerón, en sus trabajos filosóficos, principalmente en *De officiis*, defiende al *honestum* como el bueno por sí mismo, en estricto acuerdo con la ética estoica: sólo venciendo todas las formas de interés personal egoísta en nombre de un principio universal de razón puede el *homo* funcionar como un *civis*, poniéndose a sí mismo sinceramente al servicio del bien público. Así, contribuye a una forma de gobierno que permite la paz y la armonía, consiguiendo una clase de autosuficiencia total.

Contra los aristotélicos y los otros humanistas, Valla creyó que un texto literario, sea de Platón, de Aristóteles o de Cicerón, era la expresión de las interacciones de los hombres con su entorno, lo que explica su enfoque retórico-filológico como una tendencia de análisis hermenéutico. Los escolásticos aristotélicos con su método deductivo y los humanistas que miraban el pasado como una norma, sacrificaban ambos lo particular y lo individual en cada situación humana. Es precisamente esta relación, que cambia de acuerdo con el tiempo y las circunstancias, la que para Quintiliano y para Valla es el objeto de la investigación.

Para Valla, un texto debe ser estudiado como un ejemplo de lo que es único e irrepetible en un momento particular de la historia humana. Existe una reacción multifacética del hombre frente al objeto (*res*) que produce una variedad de expresiones

lingüísticas. De éstas, el lenguaje común cotidiano es el más inmediato. Usar e interpretar el lenguaje poético es más problemático a causa de su intensa potencialidad metafórica. Aunque consciente de la función de tales formas del lenguaje, la filología crítica de Valla se construye en consideración primero del lenguaje común cotidiano. En las *Elegantiae* habla repetidamente a los estudiantes de latín (*cultores latinae linguae*) y a aquellos que están intensamente interesados en la belleza del lenguaje (*bene loquendi studiosissimi*), estableciendo que él les ofrece en su libro un instrumento analítico metodológico para alcanzar lo que Quintiliano llama la admirable elegancia de la lengua latina (*mira sermonis latini elegantia*). Lo que entiende por elegancia es un nuevo concepto de gramática, sintaxis y estilo. Las *Elegantiae* presentan primero un estudio morfológico de gramática y sintaxis, las *partes orationis*. Después se investiga la *verborum significatio*, en otras palabras, la estructura semántica del lenguaje. Así, la *grammatica* adquiere para Valla un significado epistemológico y la función de la doctrina de los principios básicos del lenguaje. Sobre estas bases Valla desarrolla su idea de retórica como criticismo filológico⁸⁸:

Non enim de hac, sed de elegantia linguae Latinae scribimus, ex qua tamen gradus sit ad ipsam eloquentiam⁸⁹.

La filología como estudio comprensivo de un texto implica también un conocimiento de la historia, la jurisprudencia, las ciencias naturales, la filosofía y la teología. Por esta razón Valla se piensa como un hombre universal, formado en todas las ramas del conocimiento, y se declara a sí mismo ser ante todo un gramático y un retórico,

⁸⁸ Dice Francisco Rico, p. 26, que el método del *grammaticus* que postulaba Valla, es decir, el *rhetoricus* o *philologicus*, se basaba primordialmente en la *emendatio* y en la *enarratio*.

⁸⁹ Valla. *ELL., praef.* VI, p. 120: No escribimos acerca de ésta (la elocuencia), sino de la elegancia de la lengua latina, a partir de la cual, no obstante, se puede avanzar hacia la elocuencia misma.

pero al mismo tiempo un filósofo y un teólogo. Se aplicó a todas las disciplinas relacionadas con el hombre, los *studia humanitatis* o humanidades, y de ellas derivó su función como filólogo. Así, la filología es para Valla una verdadera filosofía en el sentido de que es una actitud y un hábito crítico que contribuye a colocar la actividad en una perspectiva que resulta no tanto en un descubrimiento y redescubrimiento de textos y autores como en un cambio en el sentido de la cultura que se origina a partir de esos textos.

En su método retórico-filológico plantea que un orador, que conoce el significado y función de una palabra en una sentencia, la utiliza no de modo abstracto, como lo hace un filósofo, sino en el contexto de la vida humana, como herramientas al servicio de la vida. Entre los filósofos, si una palabra falla, está mal todo el argumento; pero, en el método retórico, el objeto que sirve para iluminar: tanto cosas reales como ideas, el más rico para expresar la visión y la fuerza para convencer del orador, es la *res*.

En sus *Dialecticae disputationes* desarrolló su método retórico en oposición a los filósofos. Rechazó la filosofía racionalista como una abstracción de la vida y argumentó que la retórica, una ciencia más estrictamente vinculada con la vida humana, debe ayudar a la teología a resolver los problemas de la existencia humana. Un problema que deriva de esta postura es la lectura de los autores paganos. En este sentido, se defiende de quienes lo acusan de exhortar a los cristianos a leer la literatura pagana con un argumento que Erasmo adoptará más tarde: si se condena la literatura pagana, deben condenarse también todas las expresiones culturales de la civilización antigua⁹⁰. Como este rechazo general haría la vida que conocemos imposible, la alternativa es la aceptación de todas las ciencias humanas que, como lo dijo Quintiliano, están incluidas en la *eloquentia rhetorica*. Para Valla, la tarea específica de la retórica, partiendo de la gramática y reconsiderando la dialéctica, es la

⁹⁰ *Id.*, en el prefacio al libro IV, pp. 117-120.

reconstrucción de un texto, y su fin está en el retorno a las fuentes de las tradiciones pagana y cristiana con miras a una renovación.

Sin duda, su trabajo más difundido y reconocido, al menos para la siguiente generación son las *Elegantiae*, cuyas ediciones se hicieron asequibles desde 1471. Uno de sus más grandes seguidores, Erasmo, hizo un compendio en orden alfabético en 1488⁹¹.

⁹¹ Rabil, p. 218.

I.3 El humanismo en el norte

Durante el siglo XV, con la salvedad de Valla, para quien la *elocutio* está necesariamente vinculada con la *elegantia* como una búsqueda más abarcadora en torno al lenguaje, el humanismo italiano desarrolló un énfasis particular en torno a la parte elocutivo-figurativa de la retórica; esta tendencia se incrementó durante el siglo XVI. Erasmo y Vives se refieren a este énfasis en términos de un ciceronianismo exacerbado, del triunfo de la exterioridad, de palabras sin contenido, sin vena crítica. No obstante, la presencia de Lorenzo Valla marca un hito importante en la caracterización del primer humanismo o humanismo italiano, que puede entenderse como la transición hacia nuevas direcciones en lo referente al lenguaje, partiendo de la discusión sobre la reelaboración de la dialéctica y la recuperación de la lengua latina antigua. El frisón Rodolfo Agrícola sigue un rumbo semejante al plantear una original fusión entre dialéctica y retórica. Erasmo de Rotterdam, asiduo lector de ambos, reelabora y difunde los dos postulados que caracterizan de manera vertebral la siguiente generación, la del humanismo nórdico o transalpino. Así, Erasmo se convierte en guía y puente para Juan Luis Vives, quien recibe todo este bagaje y lo sintetiza en una de las más importantes concepciones del hombre, su educación, su presencia en el mundo y su participación en la sociedad.

El humanismo nórdico surge precisamente al tiempo que el vigor creativo del italiano decae⁹²; su plena madurez acontece durante el primer cuarto del siglo XVI y se manifiesta unas veces en ciudades de floreciente vida comunal, como Estrasburgo; otras,

⁹² González, 1987, pp. 11 y 12. E. González explica aquí también los condicionamientos históricos y socio-económicos que propiciaron el nacimiento y florecimiento del segundo humanismo o humanismo nórdico: la prosperidad de incontables ciudades alemanas y flamencas, desde finales del siglo XV hasta mediados del XVI, gracias a la renovación y el auge de los textiles y de la minería, y gracias a la reorganización del comercio europeo que las favoreció; también el ascenso de las monarquías española, francesa e inglesa.

alrededor de monarcas, como Carlos V, Francisco I y Enrique VIII; otras, en torno de Lyon, Basilea y Amberes. Sus figuras más representativas son el holandés Erasmo de Rotterdam (1466/9-1536), el francés Guillermo Budé (1468-1540), el inglés Tomás Moro (1477/8-1535), el valenciano Juan Luis Vives (1492/3-1540) y el alemán Felipe Melanchton (1497-1565)⁹³.

⁹³ *Id.*, p. 12.

I.3.1 Rodolfo Agrícola: el replanteamiento de la dialéctica

Uno de los pioneros del humanismo nórdico y uno de los teóricos más importantes del Renacimiento en materia de lenguaje es el frisón Roelof Huisman, cuyo nombre latinizado es Rodolfo Agrícola (campesino). Nace en Baflo, población de la provincia de Groninga, en los Países Bajos, en 1444. En 1456 se traslada a la universidad de Erfurt, donde se gradúa de bachiller en Artes. En 1465 obtiene el título de maestro en la universidad de Lovaina. A pesar de haberse formado dentro de la tradición universitaria medieval, entra en contacto con las ideas del humanismo italiano y el interés por la lengua latina y la literatura clásica formulado antes por Valla. En 1469 se traslada a Pavía, donde estudia Derecho, aunque no obtiene el grado universitario, y reestudia el latín. En 1475 se traslada a Ferrara, donde aprende griego y sigue los cursos de su amigo Baptista Guarino. Durante estas estancias se familiariza totalmente con los *studia humanitatis*. En 1476 pronuncia el discurso de inauguración del año académico de la universidad de Ferrara, conocido como *In laudem philosophiae et reliquarum artium oratio*, distinción especial por tratarse de un extranjero. En 1479 regresa a Groninga y entra en funciones como secretario y embajador itinerante. Perteneció a la Academia de Aduard, círculo intelectual que se dedicó a la renovación de la lengua y la cultura latinas antiguas. En 1482, el humanista Johann von Dalberg (1455-1503), obispo de Worms y rector de la universidad, lo invita a establecerse en Heidelberg, donde aprende hebreo. En 1485, Agrícola vuelve a Roma para asistir a la ceremonia de coronación del papa Inocencio VIII, en la que el obispo pronuncia un discurso elaborado por él. Durante el camino de regreso enferma y por ello tiene que permanecer algún tiempo

en el norte de Italia; cuando vuelve a Heidelberg enferma nuevamente y muere a la edad de 41 años⁹⁴.

Se trata de una figura importante –todavía poco explorada– en la historia del pensamiento por diversas razones. En su obra principal *De inventione dialectica libri tres*, terminada en 1479, Agrícola se aparta de los usos de la lógica formal de la escolástica y reorienta su objetivo hacia un método práctico de razonamiento y de comunicación oral y escrita, cuya influencia y repercusiones tienen fuerte resonancia incluso en la época del barroco. Uno de los aspectos más importantes e interesantes de este trabajo es la original fusión de la dialéctica y la retórica como dos artes inseparables, concebidas con objetivos muy precisos: desarrollar un aparato teórico de argumentación basado en los *loci* o *τόποι* con miras al análisis de la literatura clásica, para lo cual, evidentemente, la lógica escolástica no funciona. Según Peter Mack, su flexibilidad, su orientación al lenguaje real y su combinación de dos materias proclaman la inauguración de una nueva tradición, lo que hace del *De inventione dialectica* uno de los primeros trabajos donde el Renacimiento ha ido más allá de la Antigüedad y ha adquirido más que una aceptable comprensión o una plausible imitación de ella⁹⁵. Una observación importante se colige también del propio título del *De inventione dialectica*: a la manera del *De inventione* de Cicerón, en el que éste trata del aparato inventivo o argumentativo como parte de la retórica, Agrícola de alguna manera transfiere y reintegra esta parte de la *τέχνη ῥητορικὴ* a la dialéctica, lo que ya había expresado Valla:

Erat enim dialectica, res brevis prorsus et facilis, id quod ex
comparatione rhetoric(a)e dijudicari potest. Nam quid aliud est

⁹⁴ Poel, pp. 11-17.

⁹⁵ Mack, p. 244.

dialectica, quàm species confutationis, hae ips(a)e sunt partes inuentionis. Inuentio una est ex quinque rhetoric(a)e partibus. Dialectici est syllogismo uti: quid non orator eodem utitur? imò utitur, nec eo solo uerum etiam enthymemate, et epichermate, adde etiam inductionem⁹⁶.

Siguiendo la línea de la renovación, Rodolfo Agrícola se relaciona en numerosos aspectos con Lorenzo Valla, pero también se distancia en algunos otros. Es importante establecer este balance para ponderar la influencia de Valla sobre Agrícola y la de ambos en la tradición humanística posterior y en el lugar que ocupará en adelante el estudio de la lengua latina, sobre todo en Vives. Es seguro que Agrícola conoció la *Repastinatio* de Valla, lo que se colige tanto de los puntos de contacto como de las diferencias respecto del *De inuentione dialectica*⁹⁷. De modo global, el punto de contacto más relevante es su interés por la renovación de la dialéctica a través del lenguaje real, lo que implica una urgente revisión del uso del latín. Para Valla, la parte medular de su análisis está en la recuperación de la retórica; para Agrícola, en la dialéctica, de allí la importancia que cobra el oponente-destinatario-receptor. En ambos autores, el tratamiento de la dialéctica es distinto, pues Valla polemiza y lucha literalmente contra el aristotelismo, en tanto que Agrícola no se aparta del todo de él, incluso elogia al propio Aristóteles. Critica su oscuridad, su falta de método y lo reducido de los límites de la dialéctica, pero no deja de reconocer sus méritos:

Magnus utique vir et quem iure omnis miretur posteritas; nec enim vel memoriae viri, absolvendis omnibus philosophiae partibus

⁹⁶ Valla. *DD*, II, p. 693: La dialéctica era un asunto completamente breve y fácil, lo que puede discernirse a través de su comparación con la retórica; pues qué otra cosa es la dialéctica que una especie de confutación (refutación). Estas mismas cosas son partes de la "inuentio". La "inuentio" es una de las cinco partes de la retórica. Los dialécticos utilizaron el silogismo, ¿qué un orador no lo utiliza?, claro que lo utiliza, y no sólo utiliza éste, sino además el entimema y el epiquerema, incluso la inducción.

⁹⁷ Mack desarrolla muy puntualmente las diferencias y semejanzas entre la *Repastinatio* o *Dialecticae disputationes* de Valla y el *De inuentione dialectica* de Agrícola. Mack, capítulo XII, *De Inuentione Dialectica and the Trivium*, pp. 244-256.

optime de studiis meriti, obiectum quicquam velim, vel laudi, quam tot seculorum firmavit opinio, putem quicquam detrahi posse. Sed videtur mihi dolendum esse sedisse illud animo gravissimi hominis, ut non simpliciter atque aperte proferret quaecunque invenerat, ut praeter laborem, quem ipsa rerum esset habitura obscuritas, alia nobis etiam ex ipso obiiceretur difficultas, quo necesse haberemus mentem ipsius velut oraculi suspensam et ambiguam indagine perquirere. Themistius itaque autor est longe aliter omnia foras esse edita ab illo, quam sint domi tradita dementiaeque simile esse, si quis legendis libris ipsius speret illius se sententiam consecuturum. Sed quid Themistium dico? Ipse de se locupletissimus est testis. Scribit enim quadam ad Alexandrum epistola edidisse se quae ad philosophiam pertinent, sed perinde tamen, nisi qui ab eo audierint eadem ista, ac si edita non essent futura. Nos tamen omnes illius non sententias modo, sed verba etiam pertinacissime et mordicus tenemus, ac si quis movere quicquam tentet aut discedat transversum quod aiunt digitum ab eis, non aliter atque qui secantur urunturque clamamus faciliusque tulerimus de mysteriis summaque religionis aliquid auferri⁹⁸.

Agrícola evidencia también su propia crítica, característica fundamental del movimiento humanístico, frente a Aristóteles a través de la postura de éste frente a Platón:

Ego Aristotelem summo ingenio, doctrina, eloquentia, rerum peritia prudentiaque et, ut semel dicam, summum quidem hominem, sed

⁹⁸ Agrícola. *DID*, 14-15, pp. 84 y 86: Absolutamente gran hombre, y a quien admiraría con justicia toda la posteridad. Y ciertamente, no quisiera que se objetara nada a la memoria del hombre que ha prestado un extraordinario servicio a los estudios en todas las partes de la filosofía que habrían de ser perfeccionadas, ni juzgaría que podría menoscabar algo a la alabanza que la opinión de tantos siglos ha confirmado; pero me parece que debe ser motivo de aflicción que haya permanecido en el ánimo de un hombre de tanto peso el hecho de no transmitir con sencillez y claridad todo lo que había encontrado, de tal modo que, aparte del esfuerzo que supone la propia obscuridad de los temas, se nos presentara además otra dificultad que deriva de Aristóteles mismo, por lo que necesariamente tendremos que investigar su pensamiento, dudoso y ambiguo por sus velos, como el de un oráculo. Y así, refiere extensamente Temistio que Aristóteles había publicado sus investigaciones de manera diferente a como las había transmitido y que era demencial si alguien, aun cuando hubiera leído sus libros, esperara comprenderlos. Pero, ¿por qué hablo de Temistio? El mismo Aristóteles da abundantísimo testimonio de sí mismo. En efecto, en una carta dirigida a Alejandro, dice que ha publicado los temas que atañen a la filosofía, pero, no obstante, a no ser por los que escucharon de él estos mismos temas, era como si lo que había sido publicado no lo hubiera sido. Nosotros, no obstante, mantenemos con suma pertinacia y porfía no sólo todas sus reflexiones, sino incluso sus palabras, y si alguien intenta mover algo o desvía, como dicen, el dedo de ellas, clamamos de la misma manera que quien es mutilado o quemado, y habremos de soportar más fácilmente que se borre algo de los misterios y de la suma de la religión.

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

hominem tamen fuisse puto, hoc est, quem et latere aliquid potuerit, quique, ut non omnia primus invenerit, ita aliis post se inveniendi aliqua reliquerit, qui etiam non omnia quae invenerat crediderit in vulgus prodenda et nonnunquam fortasse contradicendi studio, quo maxima fere tentantur ingenia, non tam quid ipse sentiret, quam contra quod alius sensisset dicendum putaret. Plurima ille recte, sed et alius aliquid non male. Quo iustiore ego veniam credo illis esse oportere, si qui fuerunt, qui putarent non utique illi tanquam scopulo usquequaque adhaerescendum esse, neque de suis desperarunt ingeniis, cum ingrati possit et inique de parente omnium natura existimantis videri credere ipsam omnia sua in uno illo partu effundentem munera, reliquae posteritati humani generis in omne aevum sterilem effoetamque manere voluisse⁹⁹.

Una de las ventajas de Agrícola sobre Valla es que su trabajo busca ser didáctico, instructivo y práctico, y continuamente relacionado con el lenguaje real y con la literatura, aspectos muy apreciados por los humanistas posteriores.

El *De inventione* se conoció y circuló en el norte de Europa durante el siglo XVI. Se redescubrió en la Universidad de Lovaina y en 1515 se hizo la primera edición, que leyó Vives.

⁹⁹ *Id.*, 15, pp. 86 y 88: Yo considero que Aristóteles fue un hombre de elevado ingenio, de doctrina, de elocuencia, de conocimiento de las cosas y de prudencia y, para decirlo de una vez, ciertamente un hombre elevado; pero, no obstante, un hombre, es decir, un hombre a quien pudo serle desconocido algo y que, así como no fue el primero en encontrar todas las cosas, así también dejó a la posteridad algunas otras para ser encontradas; un hombre que incluso creyó que no todo lo que había encontrado sería de utilidad para el pueblo y que, quizá alguna vez, con afán de contradicción, por el que ordinariamente son tentados los mayores ingenios, consideraría que debía decirse no tanto qué pensaba él mismo cuanto qué podía decirse en contra de lo que otro había pensado. Expuso correctamente muchísimas cosas, pero el otro también; por eso creo que es preciso disculpar con toda justicia a quienes, en el caso de haberlos, juzgaban que no se debía estar siempre sujeto a Aristóteles como a un peñasco y no desconfiaron de sus propios ingenios, porque, a partir de la naturaleza, que es la madre de todas las cosas, puede parecer que es propio de quien reflexiona con ingratitud e injusticia creer que ella misma, que fundó toda su obra en un parto único, quiso permanecer estéril y debilitada para la posteridad del género humano.

I.3.2 Erasmo de Rotterdam: síntesis y pedagogía

“Erasmo, el príncipe de los humanistas, es el primer intelectual moderno que vive de su pluma y se defiende solo; es un producto vivo y palpable de la eficacia de la enseñanza retórica”¹⁰⁰.

El nombre de Gerardo, en sus respectivas formas latina y griega, es Desiderio (que él añadió en edad adulta) Erasmo. Nació en Rotterdam, Holanda (ca. 1469-1536). Estudió en Deventer (1475-1483) y pasó dos años en un internado de los Hermanos de la Vida Común en S’Hertogenbosch, cuyo director era Alejandro Hegius, amigo de Rodolfo Agrícola. Erasmo escuchó en diferentes ocasiones los discursos de Hegius y, en 1479, Agrícola pronunció uno en Deventer, que también escuchó; esto seguramente lo inspiró en su pasión por la elocuencia y la literatura antiguas. En 1485 murieron sus padres a causa de una peste y sus tutores los presionaron, a él y a su hermano Pedro, a ingresar a la Orden. A pesar del rechazo de ambos hermanos, sólo Pedro se marchó. Ante las limitadas opciones, Erasmo finalmente ingresó en el convento de canónigos agustinos de Steyn, en donde profesó en 1487 y en el que permaneció durante seis años, hasta 1493, cuando el obispo de Cambrai lo requirió como secretario; un año antes, en 1492, había sido ordenado sacerdote¹⁰¹. En los años de permanencia en el convento, se percató de la importancia de las *Elegantiae* de Valla, hecho que lo llevó a tomar conciencia de la necesidad de estudiar latín con el rigor del filólogo. A partir de aquí, se dio a la tarea de luchar contra la barbarie de los que se oponían a lo que él denominaba las buenas letras, lo que explica el título de sus primeros diálogos, gestados en sus años de retiro: *Antibarbari*. Luego de sucesivas

¹⁰⁰ Cita literal de las palabras con las que Enrique González inició alguna sesión del seminario del posgrado en Historia “Humanismo renacentista y cultura novohispana”.

¹⁰¹ Rabil, p. 217.

revisiones y reelaboraciones, fueron publicados por su amigo Johann Froben en 1520. El modelo de sus *Adagia* (proverbios o refranes) fueron, sin lugar a dudas, las *Elegantiae* y constituyeron para el humanismo del norte, lo que aquéllas para el humanismo italiano¹⁰². En una carta dirigida a un amigo en 1489 dice que sus autoridades en poesía son Virgilio, Horacio, Ovidio, Juvenal, Estacio, Marcial, Claudiano, Persio, Lucano, Tibulo y Propercio; en prosa, Cicerón, Quintiliano y Salustio; en cuestiones de estilo, Valla; afirma también que no se atrevería a hacer uso de ninguna frase no empleada por estos autores¹⁰³.

Partió a París en 1495 para realizar un doctorado en teología e ingresó en el Colegio de Montecagudo, dirigido por Jean Standonck. Allí estudió con éste, con John Duns Scoto y fue introducido al círculo humanista de Robert Gaguin. Por cuestiones de salud, regresó a Steyn en 1496, pero en ese mismo año volvió a París para convertirse en tutor privado; precisamente, de 1496 a 1500 escribió la mayoría de sus tratados educativos: entre 1496 y 1498 el *De conscribendis epistolis*, tratado de retórica aplicada; la *Ratio studii*, dirigida a maestros, en la que expresa que los mejores medios para lograr los fines de la educación son, por un lado, el desarrollo de un profundo conocimiento del latín y del griego y, por otro, la práctica de los estudiantes en la escritura de temas relacionados con sus propios intereses; el *De duplici copia verborum ac rerum*, dirigido a estudiantes, en el que, a través de una gran variedad de formas de expresión en latín (*copia verborum*) y de desarrollos argumentativos persuasivos (*copia rerum*) plantea los fundamentos del recurso elocutivo de la *amplificatio* para un estilo abundante y variado; éstos dos últimos, *Ratio* y *De copia*, fueron escritos para ser utilizados en la escuela de John Colet. Desde 1498 comenzó a

¹⁰² González, 1987, pp. 27-29.

¹⁰³ Rabil, p. 218. No obstante esta devoción hacia Valla, unos años más tarde, en la *Ratio Studii* expresa que no hay razón para seguir de manera servil los preceptos de Valla, lo que no refleja ciertamente un rechazo temprano, sino una actitud que va haciéndose gradualmente más crítica. Erasmo, *Ratio*, p. 446.

proveer composiciones independientes para los estudiantes que debían empezar a escribir en latín, cuya edición apareció en 1522 bajo el nombre de *Colloquia* o diálogos que versan sobre temas variados, algunos lúdicos, otros serios, con el objetivo de que su enseñanza fuera entretenida¹⁰⁴. En 1499 acompañó a su pupilo Guillermo Mountjoy a Inglaterra, donde se encontró con Tomás Moro, John Colet, Tomás Linacre y Guillermo Grocyn. En 1506 partió a Italia a estudiar el doctorado en teología; en esta etapa, entró en contacto con el editor Aldo Manuzio. En 1509 regresó a Inglaterra, durante el reinado de Enrique VIII, en donde permaneció cinco años; allí, enseñó en la Universidad de Cambridge. En 1514 partió a Basilea, un año más tarde, en 1515, murió Aldo Manuzio y continuó editando con Froben. Tuvo una estancia en Lovaina, de 1517 a 1521. En 1526 escribió su *Ciceronianus*, en el que critica la sumisión y servilismo a Cicerón. Murió en Basilea, el 11 ó 12 de julio de 1536, cuatro años antes de la muerte de Vives.

Este breve sumario biográfico sirve como referencia para ubicar los trabajos más importantes de Erasmo en materia de educación y clasicismo; de éstos, la *Ratio*, el *De copia* y los *Colloquia* son los tratados educativos más importantes del siglo XVI. Mucho de las bases del desarrollo educativo de la historia del humanismo parten de ellos. Interesa aquí destacar que el impulso pedagógico es, por una consecuencia casi obligada en este momento de la historia del humanismo, más fuerte; en este contexto se explican y resultan muy oportunas las sugerencias de Erasmo de prestar atención a los intereses de los estudiantes, de despertar sus inquietudes y de aprovechar sus talentos naturales, aspectos que ya había sugerido Agrícola y que retomará más tarde también Vives. A través del método planteado en la *Ratio*, el maestro estimula y capacita al estudiante en la escritura de composiciones breves en las que el desarrollo de un buen estilo es fundamental, aspecto

¹⁰⁴ Rabil, pp.223 y 224.

que ya había impulsado a Erasmo desde antes a la elaboración de sus *Adagia*, por ello el estudio de la lengua se plantea aquí como un asunto de primer orden. Por otro lado, al sugerir material de lectura y describir el procedimiento de análisis textual (género, personajes, lugar, acción), pareciera de hecho que se está asistiendo a un taller contemporáneo de crítica, análisis y creación literaria. En todo caso, lo más interesante de destacar aquí es la visión que tiene Erasmo de las artes del trivio; en este sentido, después de una abigarrada secuencia de denuncias, la labor de Valla consistió básicamente en el inicio de la reconstrucción; luego, Agrícola se centró en la estrecha relación de la dialéctica y la retórica; finalmente, Erasmo, sin dejar de lado la dialéctica, como se ve en el *De copia*, crea un puente que posteriormente continuará Vives entre la gramática y la retórica.

I.3.3 La reintegración del trivio y la revaloración de la gramática

El primer humanismo o humanismo italiano centró su atención en la retórica principalmente gracias a los hallazgos codicológicos sucesivos de Quintiliano completo y de Cicerón, lo que condujo al exacerbado ciceronianismo que sería objeto, en diferentes grados, de crítica y rechazo por parte de la siguiente generación, la del humanismo nórdico. No obstante, los antecesores sentaron las bases de la reflexión en torno a las artes del lenguaje y su indisolubilidad para una educación que buscaba ser literaria. A manera de transición, las aportaciones de Lorenzo Valla en el campo lingüístico a través de sus investigaciones en materia gramatical, dialéctica y retórica son el primer paso para la reintegración y reestructuración del *trivium*. Rodolfo Agrícola, a través de la amalgama dialéctica-retórica, contribuye también en la conformación del proceso. Ambos están en la línea de la búsqueda de nuevas formas de lectura que permitan un mejor acercamiento a la pujante salida de las prensas de la literatura clásica. El uso del lenguaje y el rol de la palabra en la educación y en la vida humana en sociedad son las divisas fundamentales de esta síntesis. /

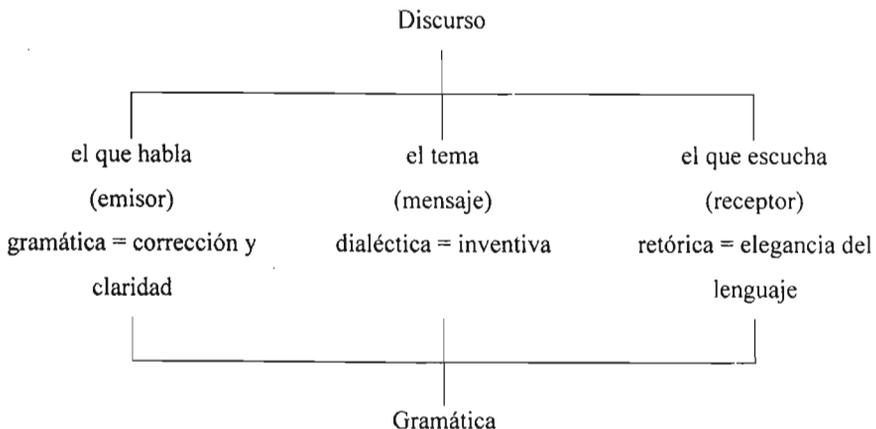
Es cierto que el movimiento pedagógico humanístico del siglo XV enfatizó, desde sus orígenes, el estudio de la gramática¹⁰⁵ y que no se trataba sólo de una toma de conciencia en cuanto al valor de su estudio, sino también de un replanteamiento de su enseñanza; pero también es cierto que hubo que esperar alrededor de un siglo más para concretar no sólo la reintegración y reestructuración de las artes sermocinales, sino además un equilibrio que se había perdido con el paso de los siglos al interior mismo de cada una

¹⁰⁵ Muchos de los egresados de las escuelas humanísticas italianas del siglo XV escribieron obras gramaticales y filológicas: Rizzoni, Ognibene Bonisoli (Omnibonus Leonicensis). Grendler, p. 137.

de ellas y en su conjunto. De acuerdo con esto, cada una de las artes del *trivium* tiene una posición y una función específica, de allí el reajuste gramática-dialéctica-retórica frente a la organización medieval de gramática-retórica-dialéctica. El objeto de esta organización tripartita es el discurso y, dado que el lenguaje tiene como fin la comunicación, es imprescindible partir de tres elementos: el que emite el discurso, el que lo recibe y el tema. En términos actuales, se trata nada menos que del ciclo de la comunicación: emisor, receptor y mensaje. Ya Quintiliano lo había planteado así:

... in suadendo ac dissuadendo tria primum spectanda erunt: quid sit de quo deliberetur, qui sint qui deliberent, qui sit qui suadeat¹⁰⁶.

El discurso se convierte en el núcleo de donde emergen y en donde confluyen los tres elementos, que están a su vez relacionados específicamente con una las artes del lenguaje, si bien en los tres se precisa de la gramática:



¹⁰⁶ Quint. *Inst.*, III, 8, 15: (...) en la persuasión y disuasión deberán ser observadas primeramente tres cosas: qué es de lo que se delibera, quiénes son los que deliberan, quién es el que persuade.

En este sentido se comprende en toda su dimensión la importancia del estudio de la gramática como punto de partida en el acto comunicativo: el mensaje debe ser correcto y claro, y sólo el conocimiento de la lengua permite que así sea. La dialéctica tiene la función de otorgarle al discurso la trabazón argumentativa necesaria para obtener la aprobación del otro y la retórica, en estrecha vinculación con la dialéctica, aporta los elementos discursivo-verbales. En las dos artes posteriores a la gramática se precisa su presencia. Así, resulta claro que se trata de tres artes perfectamente ligadas, cuya organización demandarán Agrícola en su *In laudem philosophiae et reliquarum artium oratio* y posteriormente Vives en su *De ratione dicendi*.

Agrícola:

Primum tria sunt, quibus perfectae orationis munus absolvitur, ut emendata sit, ut probabilis, ut ornata, quorum integritas a grammatica petitur, fides a dialectica, a rhetorica cultus¹⁰⁷.

Vives:

Disciplinae huic, quae tot et tantis constet virtutibus, quo iudicio assignatur a quibusdam tradendae locus statim a grammatica et obiicitur adolescentibus atque adeo, quod indignius est, pueris, cum illius usus magnarum artium cognitione et prudentia vitae communis nitatur, nec aliter possit consistere? Vnde enim argumenta colliget dicturus multis et magnis de rebus expertis philosophiae, imperitus memoriae antiquitatis et consuetudinis vitae ac morum receptorum? Cedo autem ut haec teneat sane, quomodo rationes inquireret sine instrumento verisimilium ac probabilium? quomodo vero argumentationis formula vinciet, ne in conficiendo fallatur, sine censura veritatis? Animi autem nostri quemadmodum impellantur aut revocentur, incitentur placidi, placentur turbulenti, quod est opus magni oratoris praecipuum, id vero tractationem desiderat de anima. Decorum porro illud, quod artis caput esse aiunt, unde nam petitur, nisi ex usu rerum quae versantur in vita,

¹⁰⁷ Agrícola. *Laud.*, 151, p. 48: Primeramente, hay tres cosas a través de las cuales se determina la construcción de un discurso perfecto: que sea correcto, que sea plausible y que sea elegante; su corrección se obtiene de la gramática, su credibilidad de la dialéctica y su elegancia de la retórica.

prudenter et acuto iudicio animadverso atque annotato? His iactis fundamentis discenda est rhetorice, si quem illius exercitationis fructum cupimus, non in pueritia vel adolescentia, in ruditate illa artium omnium, morum, legum, affectuum animi, consuetudinibus vitae civilis ac humanae¹⁰⁸.

La argumentación de Vives en torno a la ubicación de la retórica deja ver su preponderancia sobre la dialéctica no para desvirtuar este arte, sino para reiterarle el valor instrumental que ya en repetidas ocasiones había planteado en *In pseudo dialecticos*, en el que también enfatiza la importancia del estudio de la gramática latina, como se verá más adelante.

¹⁰⁸ Vives. *DRD, praef.*, pp. 4-5: ¿Con qué criterio por algunos le es asignado a esta disciplina, que consta de tantas y tan grandes virtudes, el lugar de estudio inmediatamente después de la gramática y se le presenta a los adolescentes e incluso, cosa que es más indigna, a los niños, cuando su uso se apoya en el conocimiento de grandes artes y en la prudencia de la vida en comunidad, y no puede ubicarse de otro modo? ¿De dónde ciertamente tomará los argumentos quien va a hablar de muchos y grandes asuntos siendo desconocedor de la filosofía e ignorante del recuerdo de la Antigüedad y de la costumbre de la vida y tradiciones recibidas? Ahora bien, concedo que podría realmente estar en posesión de estas cosas, ¿cómo buscará las razones sin el instrumento de lo verosímil y lo probable?, ¿cómo concatenará en la forma de argumentación para que no se equivoque en su realización sin censura de la verdad? Por otro lado esto –lo que es el trabajo principal de un gran orador– ciertamente precisa de un tratado sobre el alma: cómo nuestros ánimos son empujados o atraídos, cómo son incitados si están apacibles, cómo son deleitados si están perturbados. Aquello que dicen que es lo primero del arte, el decoro, ¿de dónde ciertamente se obtiene sino del manejo, prudentemente y con agudo juicio reflexionado y atento, de los asuntos que se hallan en la vida? La retórica debe ser aprendida después de haber sido cimentados estos fundamentos si deseamos algún provecho de su ejercitación, no en la infancia o en la adolescencia, en aquella ignorancia de todas las artes, de las tradiciones, de las leyes, de los movimientos del ánimo, de la costumbre de la vida civil y humana.

Capítulo II

La educación en el pensamiento de Vives

En este capítulo se desarrolla un esbozo biográfico de Vives para seguir la línea de evolución de su pensamiento humanístico y su visión educativa.

Capítulo II

La educación en el pensamiento de Vives

II.1 Vives y sus contextos

La decisión de llamar a este apartado “Vives y sus contextos” no es arbitraria, tampoco original¹. Vives nace en Valencia, España, en 1492 ó 1493, pero sólo pasa allí los primeros años de su vida, dieciséis o diecisiete, según sea la fecha de nacimiento que se tome como referencia. Su lugar de origen y su estancia en París, en los Países Bajos y en Inglaterra lo ubican, por lo menos, en tres contextos diferentes. La península ibérica de aquella época es todavía marcadamente medieval, acaso comienza a tomar parte de manera incipiente de la corriente intelectual del humanismo italiano a través sobre todo de Nebrija; pero en la Valencia de Vives, sede de los primeros años de su formación, aún no se difunde el humanismo ni existe la preocupación por un estudio riguroso de la lengua latina o una formación literaria fundada en los clásicos y en la filología; de hecho, Vives adquirirá el estatus definitorio entre la corriente escolástica y la humanística en París. Su estancia en Lovaina marca el abandono de la escolástica y su inclinación definitiva hacia el humanismo². En los Países Bajos e Inglaterra, hay un mayor desarrollo del humanismo gracias a las aportaciones de Valla y de Agrícola, hecho que ubica a Vives, dado que pasa

¹ El título surgió luego de numerosas lecturas de bien distintos niveles de rigor y profundidad en torno a su vida y a su actividad intelectual. Merece aquí especial mención el trabajo de Enrique González. En la actualidad es uno de los más importantes especialistas en Juan Luis Vives y sus investigaciones en numerosas ocasiones pueden encontrarse citadas en los estudios más recientes.

² González, 1987, pp. 121-123.

la mayor parte de su vida y se nutre intelectualmente en estas regiones, en las filas del humanismo nórdico o transalpino.

Es cierto que tanto en la lectura cronológica como en la temático-analítica de la obra de Vives se advierte la presencia de los tres contextos, cada uno en la medida y dirección que le corresponde; pero también es cierto que para entender en su justa dimensión el desarrollo de su pensamiento, sus postulados, sus aportaciones y su vigencia en materia educativa, concretamente en el ámbito lingüístico-literario, es preciso seguir muy de cerca la fase nórdica, en la que tuvo ocasión la mayor efervescencia de su postura humanística. A partir de esto, es imprescindible analizar la relación, la influencia y el intercambio intelectual que tuvo con los personajes más relevantes y representativos del movimiento humanístico del Norte.

El humanismo italiano desarrolló sus postulados y aportaciones con base en las características y condicionamientos de su propio momento. La imprenta y la gradual aparición de manuscritos de autores antiguos propiciaron que sus esfuerzos se inclinaran en gran medida hacia la labor filológica y la edición; la siguiente generación, la del humanismo nórdico, además de que continuó con el trabajo de edición, gozó de los frutos de la primera y tuvo ocasión de leer, estudiar y asumir de manera más crítica la recepción de los antiguos. En este sentido, lo que interesa destacar es la importancia y el eco de uno y otro movimientos en su propio momento. En el caso del humanismo nórdico, interesa aquí plantear que no se trataba solamente de aprender una forma de lectura y escritura —lo que involucra de manera muy particular el estudio de la lengua— sino además, de tomar conciencia sobre qué leer y para qué, hecho que permitió, en el marco de la investigación y de la filología, un conocimiento más detallado y profundo de la Antigüedad, y, en el marco de la labor pedagógica, la configuración de programas de estudio y cánones. Vives —a

través de las condiciones de su vida, sus estudios, sus lecturas, su amistad con Erasmo, Budé y Moro, entre muchos otros aspectos– tuvo su propia visión del hombre y de la sociedad, en función de la cual desplegó un planteamiento pedagógico y educativo que tiene, por muchas razones, vigencia y actualidad.

Para sintetizar, vale la pena retomar la periodización en tres etapas que de la vida de Vives hace Enrique González³:

- Primera etapa: formación o maduración intelectual
 - o 1493-1509: infancia valenciana, estudios elementales y cursos en la Universidad local
 - o 1509-1514: años parisienses, aprendizaje de los métodos escolásticos con maestros sumamente calificados (Juan Dullaert y Gaspar Lax), iniciación propiamente dicha en los métodos del humanismo por su contacto con Nicolás Bérault, iniciación como tutor y autor
 - o 1514/1515-1523: estancia en Lovaina, conclusión de su formación intelectual (con la excepción de los años transcurridos al parecer como secretario en la corte del futuro emperador Carlos I, V del Sacro Imperio Romano Germánico), la relación con Erasmo, años de intenso estudio de autores clásicos y de los principales filólogos renacentistas, intensa labor docente, complejidad y progresiva postura crítica respecto de la escolástica (*In pseudodialecticos*, 1519)
- Segunda etapa: la corte inglesa (1522-1529)

³ González, 1987, pp. 3-4.

En esta etapa fue consejero más o menos honorario de Enrique VIII y de Catalina de Aragón. Pese a que fue profesor de Oxford durante año y medio, en general se alejó de las universidades y de la enseñanza. Su producción trata de la instrucción de niños y niñas, mujeres y maridos, y de los problemas sociales y políticos de la época. E. Gonzalez menciona que, paradójicamente, a pesar de su alejamiento de la Universidad, pertenecen a este período sus escritos pedagógicos más famosos: *Institutio christiana foeminae*, *Introductio ad sapientiam* y las dos cartas del *De ratione studii puerilis*, conocidas juntas como *Pedagogía pueril*.

- Tercera etapa: el retiro en Brujas (1529-1540)

A este período corresponde el más importante de sus trabajos teóricos, el *De disciplinis* (1531), obra cumbre del valenciano en la que expone una crítica sistemática de las artes y disciplinas de tradición medieval. También escribe *De ratione dicendi* (1532), *De anima* (1538) y *Linguae Latinae exercitatio* (1539).

El seguimiento de la vida de Vives se plantea aquí de la siguiente manera: Valencia, París y el itinerario nórdico.

II.1.1 Valencia: una temprana partida

De Lluís Vives Valeriola, mercader, y Blanquina March Almenara, ambos de origen judío y descendientes de conversos o marranos en cuarta generación⁴, nació Joan Lluís Vives March en Valencia, muy probablemente a principios del año de 1493 y no el 6 de marzo de 1492, como se ha afirmado en innumerables estudios⁵. Es probable que su ascendencia judía lo llevara a atrasar la fecha de su nacimiento un año, dado que sus parientes cercanos e incluso sus padres fueron víctimas de procesos inquisitoriales, hecho que han destacado los estudiosos para poner en duda su natalicio en el *annus mirabilis* o *annus aureus*⁶; de

⁴ La denominación *marrano* procede del verbo *marrar* (ensuciar), es decir, quienes marran o ensucian la fe cristiana. Se trata de un término despectivo con el que se señalaba a los conversos tanto desde las filas de los cristianos viejos como desde los hebreos firmes en su fe (Gómez, p. 92). Maria Giuseppina Muzzarelli dice que el término "marrano", que reflejaba desprecio, hacía referencia a los nuevos conversos quizá por la carne que como judíos no podían comer y como cristianos sí (Muzzarelli, p. 116).

⁵ El famoso *annus mirabilis* o *annus aureus*, 1492, ha sido denominado así por haber confluído en él acontecimientos importantes en la historia de España: la toma de la última ciudad de dominación árabe, Granada; la expulsión de los judíos, el "descubrimiento" de América y la publicación de la primera *Gramática de la lengua castellana* de Elio Antonio de Nebrija. Entre quienes inician la biografía de Vives más o menos en este tenor están José Jiménez Delgado (Jiménez, p. 9), Pedro Rodríguez Santidrián (Rodríguez S., pp. 9 y 10) y Manuel Mourelle de Lema, quien incluso dirige y después edita el *Simposio Juan Luis Vives* para celebrar el V centenario del natalicio de "uno de los españoles más célebres de todos los tiempos", en el Colegio Mayor Luis Vives de la Universidad de Valencia los días 7 y 8 de octubre de 1992 (Mourelle, p. 7).

⁶ González, 1987, p. 97: "... no es posible descartar de modo concluyente la fecha del 6 de Marzo de 1492... sus padres... acordaron las condiciones de su boda ante notario público el 6 de enero de 1491; pero el 14 de diciembre (ochenta y dos días antes del parto, si seguimos la cronología tradicional), Blanca se presentó ante la Inquisición en calidad de doncella, y en abril del año siguiente (es decir, ya nacido Vives, si insistimos en la fecha tradicional), la madre de Blanca otorgó a su hija 1.000 de sobredote. Todo indica que no nació el 6 de marzo de 1492". Dice también González que la fecha tradicional se estableció a partir de la piedra sepulcral de Vives, colocada por su cuñado en la Iglesia de San Donaciano de Brujas, a los doce años de su fallecimiento y que tal vez el propio Vives, a causa de los procesos inquisitoriales contra su padre, quiso atrasar un año la fecha de su nacimiento. Otro argumento, también del Dr. González: en una carta de Erasmo, fechada en febrero de 1519, afirma éste que Vives no pasa de veintiséis años. Apoyando la fecha de 1493, Ángel Gómez-Hortigüela dice: "... el testimonio de Vives añade que su madre murió cuando él tenía quince años y los documentos publicados por José María de Palacio (De la Pinta, M., y De Palacio, J. M., *Procesos inquisitoriales contra la familia judía de Juan Luis Vives*, I, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid-Barcelona, 1964, Serie B, número 8), que incluyen referencias a las actas notariales citadas, señalan también que Blanquina March falleció en septiembre de 1508, lo que fijaría su nacimiento efectivamente en 1493" (Gómez, p.68). El mismo Gómez-Hortigüela ofrece como argumento para el año de 1492 el testimonio de Cranelvet, íntimo amigo de Vives: "Después de la muerte de éste, acaecida el 6 de mayo de 1540,

acuerdo con ellos, Vives tenía sobradas y poderosas razones para salir de España y no volver⁷. Había un inminente peligro de la propia vida y la persecución inquisitorial no era la única razón⁸. En 1508 murieron Blanquina y una hija suya de corta edad, víctimas de una de las peores crisis de salud ocasionada por la peste en Valencia⁹. Sin importar en este momento sus razones concretas, lo cierto es que “el español más célebre de todos los tiempos” en 1509, a la edad de dieciséis o diecisiete años se marchó de España y no regresó¹⁰.

La primera formación de Vives inicia como la de cualquier niño de su época, en la escuela de primeras letras. Asiste primeramente con el mestre Tristany¹¹. Es probable que

recogiendo el dato que tomaría del mismo Vives y de su viuda, afirmaba que murió a la edad de 48 años...” (*ibid.*).

⁷ Después del decreto de expulsión de judíos del 31 de marzo de 1492, la persecución de judeoconvertos se intensificó. La familia de Vives no dejó de correr riesgo: “... en 1500 se descubrió una sinagoga clandestina en la casa de Castellana Vives, viuda de Salvador Vives y tía de Juan Luis. Ejercía como rabino un hijo de Castellana, Miquel... Ambos fueron detenidos y juzgados, siendo condenados a morir en la hoguera de acuerdo con lo que establecían los Fueros para estos delitos. Estos sucesos acentuaron la vigilancia y sabemos que, por esta época, su padre fue detenido y puesto en libertad sin mayores consecuencias para la familia... De acuerdo con lo señalado en la ley, los condenados fueron quemados en la hoguera la noche del 9 de julio de 1501 en la plaza del Seo (Gómez, pp. 96 y 97).

⁸ En 1482 Fernando el Católico instaura la Inquisición en el reino de Valencia y sólo a partir de 1533 los nombres de los diversos familiares de Vives dejan de estar presentes en las nóminas de los castigados heréticos (Rodríguez, VIVES, p. XIX).

⁹ Gómez, pp. 100 y 101.

¹⁰ Ni siquiera ante las difíciles circunstancias por las que atravesó en el último año de su estancia en Lovaina volvió. Hubo dos ocasiones en las que pudo volver a España. La primera aconteció en agosto de 1522, cuando se le ofreció hacerse cargo de la educación de los nietos del duque de Alba. La carta donde se hacía el ofrecimiento no llegó a tiempo a sus manos; la otra, cuando no aceptó la cátedra que, por recomendación de Juan de Vergara, le ofrecieron para sustituir a Nebrija en la Universidad de Alcalá de Henares. En carta fechada en mayo de 1522 (nº 40 del *Epistolario* de Jiménez Delgado, pp. 245-246), la universidad se dirige a Vives para hacerle este ofrecimiento; después, en carta del 6 de septiembre de 1522 (nº 47 del *Epistolario* de Jiménez Delgado, pp. 270-274), el propio Juan de Vergara lo hace. Como sea, es evidente que influyó en su determinación el hecho de que su padre había sido acusado en 1519 de asistir con frecuencia a ayunos y fiestas de judíos, y de que había sido detenido el 3 de agosto de 1522; finalmente, es condenado a la hoguera el 6 de septiembre de 1524 (García, p. 501).

¹¹ Dice Gómez, p. 73, citando a Angelina García (*Els Vives: una família de jueus valencians*, E. Climent, Valencia, 1987, p. 170) que ciertamente hubo en Valencia una famosa escuela regentada por el maestro Antonio Tristany, pero que éste no pudo ser el que enseñara a Vives ya que había sido detenido por la Inquisición en 1488 y que había muerto a los pocos años. Luego, citando a Teixidor y Trilles (*Estudios de Valencia, entre 1758 y 1767*, ed. por L. Robles, Universidad de Valencia, Valencia, 1976, p. 158), dice que nada impide que otro maestro del mismo nombre fuera el de Vives, ya que en las actas de constitución del Estudi General como Universidad en 1499 se nombra maestro principal para enseñar gramática a menores al maestro Joan de Tristany y para enseñar a medianos a un bachiller también de apellido Tristany.

también haya iniciado sus estudios de manera informal con su tío Enrique March, doctor en ambos derechos, civil y canónico¹². En 1504, a los once o doce años, ingresó a la Universidad de Valencia, el Estudi General¹³, para cursar dos años de gramática y tres de artes¹⁴. En lo que a gramática se refiere, no hay constancia documentada de que haya sido alumno de Jerónimo Amiguet¹⁵, pero fue, con toda certeza, alumno de Daniel Sisó, ambos profesores de latín. Este contexto está todavía muy enraizado en el sentir medieval. Vives no muestra haber recibido aquí una influencia decisiva para su desarrollo intelectual posterior, lo que sí es evidente es su temprano rechazo por la práctica dialéctica, que expresará más tarde. El despunte real de Vives hacia el humanismo, y también su definitiva contrariedad respecto de la dialéctica, comienza en París.

¹² Rodríguez, p. XX.

¹³ La conformación del Estudi General fue el resultado de un largo periodo de intentos por unificar todas las escuelas de la ciudad. En 1498 se decidió la construcción de un edificio para tal efecto y en 1499 se redactaron las ordenanzas o constituciones para su régimen. La bula papal le fue concedida en 1501 por Alejandro VI, originario de Valencia, para poder otorgar los títulos académicos y el privilegio real que los reconociera. En 1502 Fernando el católico otorgó el reconocimiento real. El 13 de octubre de 1502 se inauguró oficialmente la Universidad de Valencia, el Estudi General, aunque ya funcionaba, aun sin los permisos oficiales desde 1499 (Gómez, pp. 77-78; también Rodríguez, p. XX).

¹⁴ González, 1987, pp. 107 y 108.

¹⁵ *Id.*, p. 109. Sobre este punto, siguiendo a Enrique González, dice Rodríguez Peregrina que existe una anécdota, que no ha dejado de ser tal mientras no se demuestre su realidad, sobre una supuesta invectiva de Vives contra Nebrija, en la que habría compuesto unas declamaciones contra el nebrisense para criticar la aceptación por parte del Estudi General de sus *Introductiones latinae*, realizada a petición de Jerónimo Amiguet, abanderado del partido conservador de la Universidad. La aceptación se produjo en 1507 (Rodríguez, p. XXII).

II.1.2 París: el encuentro con dos sistemas intelectuales

Una de las ciudades universitarias más cosmopolitas concurridas por los aspirantes a estudios superiores era justamente París, hecho que pudo haber llevado a Vives allí. La estancia formal de Vives en París va de 1509 a 1514¹⁶. Llega quizá en el otoño de 1509 para alcanzar el inicio de cursos. Es aquí donde su formación adquiere mayor consistencia. Tanto Vives como cierto número de sus colegas, en lugar de atarse a un profesor y a un instituto en aquella ciudad que tenía más de cincuenta colegios, anduvo de aula en aula detrás de los maestros de renombre, profesaran en donde profesaran. Ciertamente, uno de sus profesores fue el aragonés Juan Dolz de Castellar, maestro en Artes, y uno de sus discípulos, alumno también de Juan Dolz, fue Juan Fort o Fuertes, precisamente el destinatario de la carta-inectiva *In pseudodialécticos*, fechada en Lovaina el 13 de febrero de 1519, en la que hace referencia al aragonés Gaspar Lax, maestro de lógica y matemáticas, aunque de aquí no puede concluirse que haya llegado primero al Colegio de Monteagudo, feudo de Juan Mair, dado que Lax se incorporó a él a partir del otoño de 1512¹⁷. Es probable que su primera inscripción haya sido en el colegio de Lisieux, que

¹⁶ El primero en cuestionar la cronología de Mayans, que establece el año de 1512 como fecha límite de la estancia de Vives en París, fue J. Ijsewijn en su artículo "J. L. Vives in 1512-1517. A Reconsideration of Evidence" (*Humanistica Lovaniensia XXVI*, 1977, pp. 82-100, citado por Rodríguez), fundamentando su tesis en la atestiguada presencia de Vives en París entre los años 1512-1514, aunque, de acuerdo con Rodríguez, no aventura la hipótesis de que sus desplazamientos de esos años se hayan producido de París a Brujas y no al revés (Rodríguez, p. XXIII). González, por su parte, también reconoce que Vives realizó una serie de visitas a Brujas entre los años de 1512 y 1514, hecho frecuente entre los estudiantes españoles que solían buscar apoyo económico de sus paisanos mercaderes para sus estudios. Otro de los argumentos de González se apoya en el considerable número de publicaciones de Vives en París, once en total, durante este periodo y en las numerosas alusiones a personas y circunstancias del ambiente intelectual parisino, además de que las obras publicadas allí son *prelecciones*, es decir, lecciones inaugurales de un curso libre que se centraba en la lectura y comentario de una obra determinada, lo que significa una presencia real y permanente del autor (González, 1987, pp. 130-132 y 165-181).

¹⁷ Dice Gómez que Vives estuvo en 1509 en el Convento de Saint-Jacques, de la orden de Santo Domingo, conocido como el de los jacobitas y sede de afamados maestros como San Alberto Magno y Santo Tomás de Aquino, donde sería discípulo de Francisco de Vitoria (Gómez, p. 109).

estaba bajo la tutela de Dolz, o, por lo menos, tuvo estrecho contacto con él y con varios de sus discípulos¹⁸. Estuvo en el colegio de La Marche, donde desde finales de 1513 Nicolás Bérault leía las *Leyes* de Cicerón y el humanista italiano Jerónimo Aleandro enseñaba griego a su regreso de Orléans, entre 1511 y 1513¹⁹. Es probable que Vives iniciara aquí su estudio del griego y que su conocimiento de esta lengua no fuera todavía sólido, pues, por una parte, se sabe que leyó a Platón en la traducción de Ficino y, por otra, en sus escritos parisinos no hace gala del griego²⁰. Estuvo también en el Colegio de Beauvais, donde fue discípulo del flamenco Juan Dullaert de Gante, profesor de física²¹; en el de Navarra, que seguía la tradición de Juan Buridán, uno de los autores más editados en París a comienzos del siglo XVI²², y en el del cardenal Lemoine, donde estudió, se graduó de maestro en Artes y enseñó hasta 1520 Jacobo Lefèvre d'Étaples²³, uno de los pensadores más abiertos a las nuevas corrientes de renovación filosófica y religiosa²⁴; también es probable que estuviera en el de Coqueret, donde enseñaba otro valenciano, Juan de Celaya²⁵.

En París, Vives se encuentra fundamentalmente con tres corrientes de pensamiento que irán marcando gradualmente el rumbo de su producción: el nominalismo, la *devotio moderna*²⁶ y el humanismo, un humanismo con tintes distintos del italiano; pero lo más

¹⁸ González, 1987, pp. 132-137; también Gómez, p. 109.

¹⁹ Jerónimo Aleandro enseñó griego en este Colegio desde 1508 (Gómez, p. 110).

²⁰ En la segunda carta del *De ratione studii puerilis* (1523), Vives recomienda a Carlos Mountjoy las *Tabellae* de Jerónimo Aleandro, editadas en París en 1512 (González, 1987, p. 139).

²¹ Gómez, p. 110.

²² *Id.*, pp. 134 y 148.

²³ *Id.*, p. 167.

²⁴ *Id.*, p. 110.

²⁵ *Id.*, p. 148.

²⁶ Forma de nueva espiritualidad que hunde sus raíces en la escuela mística flamenca, cuyo fundador fue Juan Ruysbroeck, conocido como el Admirable (1293-1381). Sus obras principales son el *Espejo de la salud eterna*, *El reino de los amantes de Dios*, *El libro de las siete clausuras*, el *Libro de la más elevada verdad*, *Los siete grados del amor* y el *Adorno de las bodas espirituales*, su obra más famosa, en la que describe la vida espiritual y el camino de la unión con Dios a través de la práctica de la virtud (Gómez, pp. 148 y 149). Lo que Vives recibe de la influencia de los maestros de Monteagudo en relación con la *devotio moderna* es su carácter ético positivo y realista (*Id.*, p. 167).

relevante de resaltar aquí es su encuentro con una dicotomía intelectual y la consiguiente toma de postura: dialéctica-humanismo.

El naciente humanismo de París se caracteriza por una búsqueda de lo práctico en materia de ética y teología, sobre todo en el campo individual y psicológico, reforzada a través del estudio de los autores clásicos, que no habían sido del todo olvidados durante la Edad Media. Sus cimientos se explican, claro está, por el contacto cultural con Italia, que se incrementó a partir de la segunda mitad del siglo XV²⁷.

Vives, a lo largo de su estancia en diferentes colegios y en visitas posteriores que realizó a esta ciudad universitaria, mantuvo relación intelectual y amistosa con importantes humanistas que se distinguieron sobre todo por abordar el estudio de los clásicos desde la perspectiva filológica: Jacobo Lefèvre d'Étaples (1450-1537), Jerónimo Aleandro de la Mota, Nicolás Bérault (ca. 1473-¿1555?), Erasmo y Guillermo Budé²⁸. Su propia producción da testimonio de la toma de postura en favor del humanismo. En el diálogo *Sapiens*, ambientado en la Universidad de París, especie de anticipación parisina del *In pseudodialecticos*²⁹, a través del tono satírico que se anuncia desde su *praelectio*, se nota su gran disgusto en relación con los saberes universitarios, que están muy lejos de forjar al hombre sabio. También hay un reflejo de su toma de postura en la primera carta cronológicamente hablando (abril de 1514) de su epistolario³⁰, dirigida a fray Bernardo Mesa, obispo de Trípoli. Inicia con una *captatio benevolentiae* que, pese a no resultar, por supuesto, ajena a la tradición del *ars dictaminis* medieval, recuerda muy vivamente la doctrina dispositiva de la retórica clásica, en la que es fundamental el empleo de recursos

²⁷ *Id.*, pp. 167-169.

²⁸ Estrechó su amistad con Budé poco después de la aparición de su *In pseudodialecticos* (1519), en el transcurso de una visita que realizó a París acompañando al cardenal de Croy (Rodríguez, p. XXXII; también Gómez, p. 213).

²⁹ González, 1987, p. 159.

³⁰ Vives. *Ep.*, pp.105-107.

emotivos certeros para garantizar el beneplácito del oyente-destinatario; además, para crear un argumento analógico en torno a la ejemplaridad de la figura de Cristo, enlista una serie de historiadores antiguos (Tito Livio, Lucano, Suetonio, Quinto Curcio Rufo, Plutarco, Tácito y Trogo): tanto las hazañas de Cristo, como las referidas en los clásicos, son dignas de leerse. Además, Vives participa de los métodos y actividades didácticos del humanismo, como es el caso concreto de la *praelectio*, aprendida de Nicolás Bérault –quien, a su vez, pudo haberlo aprendido de Poliziano. La *praelectio* tenía dos funciones: como lectura inaugural de un curso, servía de introducción-invitación al estudio no curricular de una obra o de un autor antiguo o contemporáneo, y servía también como una suerte de presentación de un libro reciente por parte de su autor para lanzarlo a la venta. En el caso de la prelección “didáctica”, a ella seguía la lectura propiamente dicha del escrito anunciado³¹.

Años más tarde, en *In pseudodialecticos*, habla de la barbarie parisina y del tópico humanístico del renacer de las letras (... *incidimusque in mentionem renascentium litterarum*)³²), postura que él mismo, ya para este tiempo, abraza totalmente:

(...) illi solent Parisiis, unde lux totius eruditionis manare deberet, mordicus homines quosdam foedam amplecti barbariem, et cum ea monstra quaedam disciplinarum, velut sophismata, ut ipsi vocant, quibus nihil neque vanius est, neque stultius (...)³³.

Termina por agradecer a Dios el hecho de haber salido de esa *ciudad de tinieblas*:

³¹ González, 1987, p. 163.

³² Vives. *In pseud.*, p. 46.

³³ *Ibid.*: (...) Suelen ellos (decir) que en París, de donde debería manar la luz de toda la erudición, ciertos hombres abrazan a mordiscos una horrenda barbarie, y cuando (abrazan) esas cosas monstruosas, (abrazan) algunas de las disciplinas, como si fueran sofismas, como ellos mismos los llaman; nada más vacío ni más estúpido que esto (...).

(...) atque ego quidem, mi Fortis, gratias et habeo, et ago permagnas Deo, quòd aliquando e Parisiis quasi ex Cimmeriis tenebris in lucem egressus sum (...) ³⁴.

Sus escritos parisinos ³⁵:

- dos cartas-prólogo
 - o 31 de marzo de 1514, dirigida a Juan Fort, que sirve como prólogo al (Pseudo-) Higinio ³⁶
 - o sin fecha, ubicada en un libro con colofón del 30 de mayo de 1514, *Vita Ioannis Dullardi*, introducción a los comentarios de éste al *Primum meteororum* de Aristóteles
- nueve opúsculos, cinco de los cuales son prelecciones:
 - o *Christi Iesu triumphus*
 - o *Virginis Dei parentis ovatio*
 - o *Clypei Christi descriptio*
 - o *Sapiens*
 - las cinco prelecciones
 - o *Veritas fucata* (prelección al *Christi Iesu triumphus*)
 - o *Praelectio in Sapientem*
 - o *Praelectio in Convivia Francisco Philelphi*
 - o *Praelectio in Leges Ciceronis*
 - o *Praelectio in quartum Rhetoricorum ad Herennium*

³⁴ *Ib.*, p. 98: (...) y yo ciertamente, mi querido Fort, agradezco infinitamente a Dios porque un día salí de París como si lo hubiera hecho de las tinieblas cimerias hacia la luz (...).

³⁵ González, 1987, pp. 165-169. E. González intitula a este apartado "Los escritos parisienses de Vives. Examen externo y ensayo de cronología", en el que afirma que ninguno de ellos es posterior a octubre de 1514.

³⁶ Carta n° 2 del *Epistolario* de Jiménez, pp. 108-109.

II.1.3 El Norte: un itinerario

En la parte noroccidental de Europa están ubicados los Países Bajos; en el siglo XVI estaban conformados por los territorios de Flandes, Brabante, Hainaut, Artois, Holanda, Zelanda, y otros municipios independientes o ciudades estado³⁷. El norte era una ruta clásica para la diáspora judía en la búsqueda de su libertad religiosa³⁸, o al menos, como es el caso de Vives, de cierta seguridad personal; además, Brujas y otras ciudades de los Países Bajos (Amberes, Courtrai) ya desde antes habían recibido a judíos mercaderes de España³⁹. Vives tiene contacto estrecho desde 1512 con una familia de judeoconversos valencianos como él, la de Bernardo Valldaura, acaudalado mercader casado con Clara Cervent, quienes residían en la ciudad flamenca de Brujas; de hecho, Vives fue preceptor de su hija, Margarita Valldaura Cervent, con quien se casó después, el 26 de mayo de 1524. Está testimoniada su presencia continua en Brujas desde 1512, lo que no quiere decir que fijara residencia allí desde ese año, como se había creído⁴⁰. A partir de 1514 comienza el itinerario por los Países Bajos; no obstante, es la ciudad de Brujas su punto de referencia, su segunda patria, a pesar de que la vida comercial que allí se practicaba no tenía nada que ver con sus intereses intelectuales y académicos⁴¹.

³⁷ Gómez, p. 185.

³⁸ Muzzarelli, p. 117.

³⁹ Gómez, p. 176.

⁴⁰ Rodríguez, p. XXIII.

⁴¹ Vives. *Ep.*, carta no. 106, 6 de enero de 1526, p. 422, en la que dedica su *De subventione pauperum* a los burgomaestres de Brujas: "Y, aunque me sea de algún modo extraña esta ciudad, me siento tan aficionado a ella, como a mi propia Valencia, y no le doy otro nombre que el de 'mi patria', porque llevo ya catorce años viviendo en ella, aunque no de continuo, pero siempre acostumbrado a volver aquí, como a mi casa. Me agradó vuestro sistema de administración, la educación y cortesía de este pueblo y la increíble paz y justicia que hay en él, virtudes celebradas por todas las naciones. Por eso tomé aquí esposa y querría mirar por el bien de esta ciudad, no de otra manera que por aquella en la que he determinado pasar el resto de mi vida, que la bondad de Cristo quiera concederme, considerándome por uno de sus ciudadanos y para con ellos abrigo el mismo sentimiento que para mis hermanos".

Gozaba de buena reputación tanto en los medios intelectuales como en la corte. Además de los vínculos y el apoyo que encontró en Brujas, a lo largo de numerosas ciudades norteamericanas hizo amistades, la más importante y entrañable de ellas con Franz Cranevelt, y estableció importantes contactos intelectuales con gente que seguía la línea de pensamiento humanístico planteada por Erasmo, a quien probablemente conoció en 1516⁴². Esta presencia a través de los Países Bajos hace de Vives uno de los representantes del humanismo nórdico. Entre 1515 y 1522 se desarrolla indiscriminadamente entre las ciudades de Brujas, donde permanece de manera estable hasta 1517, y Lovaina, sede ésta última del Estudio General de Brabante, la universidad de los Países Bajos; se trata de una institución más abierta al humanismo que la anquilosada universidad de París y, por ello, durante los siguientes cinco años de su vida, de 1517 a 1522, se convirtió para Vives en un espacio decisivo para su orientación intelectual. Justo en esta etapa, Erasmo apoyó la formación y consolidación del colegio trilingüe de Lovaina, donde se promovía el estudio de las lenguas latina, griega y hebrea, en apoyo de los estudios bíblicos. Vives lo había conocido antes, en Bruselas, pero en este periodo se convirtió en su discípulo y estrecho colaborador⁴³.

Uno de los momentos coyunturales de mayor importancia en su vida aconteció en 1517. Guillermo de Croy, señor de Chievres, le solicitó que se hiciera cargo de la formación de su sobrino, llamado también Guillermo de Croy, que a la edad de dieciocho años era obispo de Cambrai y a los diecinueve, cardenal y arzobispo de Toledo y Primado de España, en sucesión de Francisco Jiménez de Cisneros, que había muerto en ese mismo año. Para cumplir con este cometido, que era además una oportunidad de gran importancia

⁴² Rodríguez, p. XXX.

⁴³ González, 1987, p. 36; Gómez, p. 213.; Bataillon, p. 77.

para Vives, se estableció en Lovaina. El joven Guillermo de Croy debía realizar los estudios de teología en el Estudio General de Brabante bajo la supervisión de su consejero y preceptor. En 1520 la universidad le concedió un permiso para dar lecciones públicas, a pesar de que nunca había estado matriculado como maestro en ella⁴⁴.

En estos años de prosperidad académica se suscita una tragedia que cambiará por completo el rumbo de su vida: el 10 de enero de 1521 muere accidentalmente el joven Guillermo de Croy a causa de una caída de caballo mientras se encontraba cazando⁴⁵. La seguridad y el prestigio que le suponía su condición como su preceptor se viene abajo; Erasmo mismo dice a Budé casi como vaticinio en carta firmada en Lovaina, el 16 de febrero de 1521:

(...) Murió, como sabes, Guillermo de Croy (...) Este hecho nos enseñó a la vez que no hay ninguna garantía de seguridad y firmeza en las cosas sujetas a los antojos de la fortuna (...). Ciertamente nuestro Vives ha perdido un mecenas tal, que no es fácil que vuelva a encontrarlo en lo sucesivo⁴⁶.

Además, su salud poco a poco va viéndose menguada a causa de la descomunal carga de trabajo que realizaba en ese mismo año por un encargo que Erasmo le había hecho poco antes de la muerte del cardenal: los *Comentaria in XXII libros De Civitate Dei Divini Aurelii Augustini*. Se trataba de la edición crítica comentada de los veintidós libros de *La Ciudad de Dios* de San Agustín. Dice a su amigo Cranevelt en una carta de enero de 1522:

⁴⁴ Rodríguez, p. XXXI.

⁴⁵ Gómez, p. 226.

⁴⁶ Vives. *Ep.*, carta no. 35, p. 225.

(...) Bien sabes que estoy ocupado en los comentarios de San Agustín, y que Froben me apremia a trabajar y con frecuentes reclamaciones de Erasmo. A esto hay que añadir mis dos clases diarias, una de Plinio en los Hales y otra de las Geórgicas de Virgilio en privado. Se añadirá pronto una tercera sobre Mela, según creo. Todo esto me va a hundir hasta ambas orejas (...)⁴⁷.

Su situación económica también se ve afectada. A pesar de que hubo un ofrecimiento providencial que en este momento de su vida pudo haberlo sacado de aprietos, de cualquier modo, es poco probable que Vives lo hubiera aceptado. Aún no terminaba el trabajo de los *Commentaria* cuando, en abril de 1522, escribe desde Brujas una carta a Erasmo en la que le cuenta el hecho de no haberle sido notificada la petición de Fernando Álvarez de Toledo, duque de Alba (1507-1582), de hacerse cargo de la educación de sus nietos; si bien es cierto que en ella se expresa con cierta suavidad ante la injusticia de que fue objeto –lo que no resulta raro si se toman en cuenta las proverbiales amabilidad y urbanidad que caracterizan a Vives no sólo a la luz de sus escritos, sino también con base en lo que expresan sus amigos de él– también es cierto que esa misma suavidad responde al hecho de que, con todo, no hubiera aceptado. Incluso es probable que contara a Erasmo la anécdota como una especie de acicate velado de la premura económica que le angustiaba, ¿acicate que, en cartas posteriores, ya será planteado con todas sus letras. Dice en la carta del 22 de abril de 1522:

El duque de Alba me hacía una oferta por los fratres, no despreciable, si hubiera podido conocerla a tiempo. Deseaba con vivo interés que me encargara de la educación de los nietos que tiene en España, hijos de su primogénito, y, cuando trataba él de enviarme a uno de sus camareros para tratar conmigo el asunto, ofreciéndome doscientos ducados de oro de paga al año, se presentó

⁴⁷ Vives. *Ep.*, carta n.º 37, p. 233.

un cierto fraile dominico, preguntando al duque si quería algún encargo para Lovaina; pues él salía con ese destino al día siguiente. El duque le replicó: “¡Qué oportunidad! Te ruego que hables con Vives, y pregúntale si quiere cuidarse de la educación de mis nietos con esa paga”. Al mismo tiempo, un noble por nombre Bertrán, el mismo que te visitó en Andrelach, le entrega una carta para mí, en la que me ponía al corriente de todo este negocio. Llegó a Lovaina el fraile. Habla conmigo más de diez veces. No me dice una palabra ni del duque ni me entrega la carta de Bertrán. Cuando el duque vio que yo no me decidía, o prevenido tal vez por el fraile, creyó que no aceptaba el encargo, encomienda la educación de sus nietos al fraile Severo. Yo ignorante de todo ello, voy a Bruselas. Allí me pregunta Bertrán por qué no respondía a su carta. “¿A qué carta?” —dije yo algo molesto. En serio, me dijo: “¿A qué carta?”. —“En serio”, le repetí. Entonces, en presencia de muchos, comenzó a contar los hechos por orden. Muchos afirmaron que se hallaron presentes cuando el duque hizo esa encomienda al fraile; que él sentía mucho que yo hubiera despreciado la oferta; que se extrañaba grandemente de lo que había sucedido; que yo mirara más mis conveniencias que las suyas y las de los buenos amigos; que ya no era posible deshacer el contrato hecho entre el duque y Severo. En fin, buenas palabras. ¿Cómo iba a despreciar yo lo que el duque me ofrecía, cuando tan deseoso andaba de encontrar una ocasión para demostrar al duque la buenísima intención que tenía de servirle? Que le diera gracias por el cariño que me había mostrado y que no sentía tanto la jugada que me habían hecho, cuanto la conducta villana del fraile; y que si estas cosas las sufrimos de parte de los hermanos, ¿qué será lo que nos tocará sufrir de parte de los extraños? No contentos con atacar nuestra cultura, se alzan también en nuestro bolsillo. Dios los juzgará⁴⁸.

Un poco después, por recomendación de Juan de Vergara, le fue ofrecida la cátedra de latinidad en la Universidad de Alcalá de Henares, que había dejado vacante Nebrija después de su muerte. La Universidad se dirige a Vives a través de una carta para hacerle el ofrecimiento y el propio Juan de Vergara también lo hace en otra. Es explicable que Vives, en cartas posteriores, guarde silencio al respecto. Varias razones, como ya se había dicho antes, pudieron hacerle rechazar la oferta: su padre había sido acusado en 1519 de asistir

⁴⁸ Vives. *Ep.*, carta n° 38, pp.239-240.

con frecuencia a ayunos y fiestas de judíos, además, un par de meses después del envío de las cartas, el 3 de agosto de 1522, fue detenido. El espectro de la hoguera se sentía muy cercano, de hecho, fue condenado a ella el 6 de septiembre de 1524.

Luego, en una carta dirigida también a Erasmo, con fecha del 14 de julio de 1522, en la que le comunica que por fin ha terminado los *Comentaria*, expresa esta denostada premura económica, ya de manera literal, cuando toca el tema del pago de la edición:

(...) Sobre el dinero, lo dejo todo en tus manos y las de Froben. Bien sabes que no soy nada avaricioso. Sin embargo, hay que vivir en una época muy mala y en un país donde los gastos son grandes y mezquinas las ganancias, para lo que correspondería a un hombre de letras. Si me mandan algo, que sea por conducto seguro y que me llegue sin demora (...) pero acuérdate también de ti mismo; tú sabes lo que me prestaste, cuando nos vimos aquí⁴⁹.

A pesar de todo, su actividad intelectual y académica no cesa, lo que se refleja en el grupo de escritos de esta época. José Manuel Rodríguez Peregrina enuncia las siguientes como las más relevantes⁵⁰:

Obras religiosas:

- *Meditationes in septem Psalmos poenitentiae*
- *De tempore quo natus est Christus*
- *Genethliacon Iesu Christi*

Obras literarias :

- *Fabula de homine*

⁴⁹ Vives. *Ep.*, carta nº 44, p. 260.

⁵⁰ Rodríguez, pp. XXXII y XXXIII.

- *Praelectio in Georgica Vergilii*
- *Somnium sive praelectio in Somnium Scipionis apud Ciceronem*
- *Vigilia ad Somnium Scipionis*
- *Pompeius fugens*
- *Declamationes Syllanae quinque*
- *Veritas fucata, sive de licentia poetica*
- *Addita Suetonio in vita C. Iulii Caesaris*⁵¹

Obras filosóficas:

- *De initiis, sectis, et laudibus philosophiae*
- *Aedes legum*
- *Ad Adrianum VI Pontificem de tumultibus Europae* (carta del 12 de octubre de 1522, publicada en 1526)

Por cuestiones de salud, entre otra serie de dificultades que se suscitan al resquebrajarse las relaciones de Erasmo con el Estudio General, se traslada a Brujas para reponerse y para cuestionarse sobre lo que será de su vida:

Paso los días muy contento en conversación con mis amigos; mas a pesar de sus muestras de afecto, mi espíritu sufre amargamente por no saber qué resolución tomar. Volver a mi patria, no me gusta; permanecer aquí, no puedo. De allí me llaman ahora de nuevo por carta; sin embargo, me retraen los gastos; me espanta el peligro. Imagínate qué tranquilidad puede haber para un náufrago que fluctúa entre las olas. Y sin tranquilidad, ¿qué estudios? ¿Y qué alegría y entusiasmo, fuente de toda afición? ¡Oh siglos más que de hierro! ¡Oh magnánimo Ulises –si ya no fuiste una pura creación de Homero–, pues tú tenías a donde dirigir tu carrera! Mis

⁵¹ Dice Rodríguez, p. XXXII, que esta obra, pese a que pertenece al periodo lovaniense, fue publicada en 1526.

adversidades son mayores por cuanto fuera del hado no tengo otro destino⁵².

Con todo, muy a su pesar, tenía planes de volver a España. De hecho no lo hizo, pues se quedó en Inglaterra, estancia que marca el inicio de la siguiente etapa de la vida de Vives. En carta dirigida a su amigo Cranevelt, fechada hacia el 10 de mayo de 1523, traza una ruta que finalmente no concluirá: Brujas-Inglaterra-España:

Mañana parto de Brujas para Inglaterra (...) de allí, a España (...) No está peor la situación en España, sino porque me dicen que no encontraré facilidades para mis estudios⁵³.

En este momento de su vida resulta muy sintomático, pero sobre todo muy explicable, el hecho de haber dedicado los *Comentaria* a Enrique VIII de Inglaterra a través de la carta-panegírico que precede a la obra, a la que responde el monarca con una de agradecimiento⁵⁴, y el hecho de haber dedicado a Catalina de Aragón, hija de los reyes católicos y primera esposa de Enrique, el *De institutione foeminae christianae*⁵⁵; de hecho, un poco antes, y por el apoyo de Tomás Moro, ya le había sido otorgada por la reina una pensión que le ayudaba a mantenerse⁵⁶.

Así, de 1523 a 1528 se abre otro capítulo en la vida de Vives: su presencia en Inglaterra. Por mediación de Tomás Moro, el cardenal Wolsey le ofrece hacerse cargo de la

⁵² Vives. *Ep.*, carta n° 58, p. 298, con fecha de marzo de 1523.

⁵³ *Id.*, carta n° 62, pp. 314-316.

⁵⁴ La carta de Vives a Enrique VIII está datada en Lovaina, 7 de julio de 1522, no. 43; la respuesta de Enrique VIII a Vives, en el palacio de Greenwich, 24 de enero de 1523, no. 55 del *Epistolario* de Jiménez, pp.252-258 y 293 respectivamente.

⁵⁵ Vives. *Ep.*, carta n° 60, pp. 302-308, datada en Brujas, 5 de abril de 1523.

⁵⁶ Gómez, p. 229.

cátedra de latín y griego que había dejado vacante en el Corpus Christi College de Oxford el recién fallecido Lupset⁵⁷. En 1524 hace un viaje a Brujas y contrae matrimonio un 26 de mayo con Margarita Valldaura Cervent. A finales de ese mismo año regresa a Inglaterra. En esta segunda estancia tiene un contacto más estrecho con Tomás Moro, a quien había conocido desde 1520, cuando éste había viajado al continente, a la ciudad de Calais, en la comitiva de Enrique VIII para entrevistarse con Francisco I de Francia. Durante esta estancia, Moro se traslada a Flandes y allí, a través de Erasmo, conoce a Vives⁵⁸.

Nuevamente, una situación privilegiada, junto a personajes del ámbito político, está sujeta a los cambios que en el interior del engranaje se susciten. A partir de 1527 comienza a ser testigo del desarrollo del divorcio de los reyes; Enrique lo solicitó formalmente ante las autoridades eclesiásticas después de muchos meses de público adulterio⁵⁹. Dice Rodríguez Peregrina que como español y como persona allegada a la reina se convirtió poco más o menos en enemigo de Inglaterra, circunstancia que le valió incluso el ingreso a la prisión en febrero de 1528⁶⁰. En abril del mismo año recuperó la libertad con la condición de que no volviera a pararse en la corte. La reina le dio la espalda luego de haberle solicitado que fuera su defensor, junto con otros dos abogados flamencos; Vives le aconsejó que desistiera de la defensa por considerar la causa perdida de antemano. Así las cosas, perdió nuevamente su posición de privilegio, su pensión anual y tuvo que volver a Brujas. En una carta a Cranevelt, firmada en Brujas el 24 de mayo de 1528, dice:

⁵⁷ Gómez, p. 242.

⁵⁸ Rodríguez, p. XXXV. Por su parte, Gómez-Hortiguëla afirma que pudieron haberse conocido desde 1515, año del primer viaje de Moro a Flandes (op. cit., pp.247-248).

⁵⁹ Gómez, p. 250.

⁶⁰ Las relaciones entre Enrique VIII y Carlos V se fueron minando por influencia del cardenal Wosley, hecho que influyó en la situación de los españoles en Inglaterra.

Creo que has oído lo de mi detención en Inglaterra. El motivo fue no muy honroso para ellos (los que la decretaron), a saber, porque apoyé con todas mis fuerzas la causa de la Reina. Fui puesto en libertad a los treinta y ocho días, con la condición de que no volviera a poner los pies en la corte, cosa que hice de mil amores, sobre todo en este momento. El 7 de abril estaba de vuelta en casa⁶¹.

La producción literaria de Vives en esta época es⁶²:

Obras socio-políticas:

- *Ad Henricum VIII Angliae regem de rege Galliae capto* (carta con fecha del 12 de marzo de 1525)
- *Ad Henricum VIII de regni administratione, bello et pace* (carta con fecha del 8 de octubre de 1525)
- *De Europæ dissidiis et Bello Turcico*
- *De concordia et discordia in humano genere*
- *De pacificatione*
- *De conditione vitae christianorum sub turca*
- *De subventione pauperum sive de humanis necessitatibus*

Obras de educación:

- *De institutione foeminae christianae*
- *De officio mariti*
- *De ratione studii puerilis*

⁶¹ Vives. *Ep.*, carta no. 136, p. 498. Enrique estaba decidido y las cosas acontecieron como él lo dispuso; fueron muchos los afectados por esta situación, entre ellos, Tomás Moro. Dice Gómez que el 23 de octubre de 1529 Moro sucedió al cardenal Wolsey como Lord Canciller del reino y que por su oposición al reconocimiento de Enrique VIII como cabeza de la Iglesia en Inglaterra fue encarcelado y decapitado en 1535. Dice también que Catalina murió en su retiro de Kimbolton el 7 de enero de 1536 (Gómez, p. 251).

⁶² Rodríguez, pp. XXXIX-XL.

- *Satellitium sive Symbola*
- *Introductio ad Sapientiam*

Retórica:

- *De consultatione*

Traducciones del griego:

- *Isocratis Oratio Areopagitica*
- *Isocratis Oratio Nicocles*

Así, en 1528 está de regreso en Brujas. Desde 1529 visita con más frecuencia la corte de Carlos V en los países Bajos⁶³. Este nuevo contexto explica las dedicatorias de sus obras, sobre todo la de la *Linguae Latinae exercitatio*, dedicada al príncipe Felipe, hijo de Carlos V y futuro Felipe II, que en esa época contaba con once años. En 1531 recibe un donativo del rey Juan III de Portugal, a quien dedica una de las más importantes de sus obras, el *De disciplinis*, y en 1532 recibe la ayuda de Carlos V⁶⁴. En 1534 está en Amberes, tal vez supervisando la edición de sus obras por los impresores Keyser y Miguel Hillen⁶⁵. En fin, salvo estas referencias, no se tienen muchos datos de su vida a partir de esta etapa; no obstante, ocasionalmente se desempeñó como docente en Lovaina, en París y también en lecciones privadas, de entre ellas, entre 1537 y 1538, con Doña Mencía de Mendoza, marquesa del Zenete, condesa de Nassau y Señora de Breda, tiempo después virreina de Valencia, a la que incluso asesoró en la adquisición de libros y obras de arte⁶⁶. En Breda escribe otra de sus obras más importantes: *Linguae Latinae exercitatio*. También frecuentó

⁶³ Gómez, p.256.

⁶⁴ *Id.*, pp.261-262.

⁶⁵ *Id.*, pp. 265-266; Rodríguez, p. XLII.

⁶⁶ Casada en 1524 por Carlos V con el conde de Nassau, quien murió en 1538 (Gómez, p. 266).

las ciudades de Gante, Bruselas y Malinas, sedes de la corte imperial⁶⁷. Precisamente, sus trabajos más relevantes y por los que logró trascender, como ya se ha dicho, pertenecen a este periodo:

- *De ratione dicendi*
- *De epistolis conscribendis*
- *Exercitatio linguae Latinae*
- *In Bucolica Vergilii interpretatio, potissimum allegorica*
- *De disciplinis*
- *De anima et vita libri tres*
- *De Aristotelis operibus censura*

En ninguno de los periodos de su vida dejó de escribir sobre materia religiosa.

Pertenece a su etapa final:

- *Excitationes animi in Deum commentatiunculae*
- *De veritate fidei christiana*
- *De communione rerum ad germanos inferiores*

Murió en Brujas, el 6 de mayo de 1540, de gota y mal de piedra⁶⁸. Fue enterrado en la Iglesia de San Donaciano.

⁶⁷Rodríguez, p. XLII.

⁶⁸Rodríguez había de un libro de Gregorio Marañón, *Luis Vives, un español fuera de España*, Madrid, 1942, en el que este médico pretende dar una explicación al perfil psicológico de Vives tomando como punto de referencia su condición de enfermo de gota (*ibid.*, nota 97). Marañón hace lo mismo en otro libro, *Tiberio. Historia de un resentimiento* (cfr. bibliografía: Marañón), en el que busca construir el perfil de Tiberio a partir de su condición de hijo menospreciado para explicar su carácter huraño y cruel.

II.2 La visión educativa de Vives

Valerio Del Nero afirma que la educación es una cuestión central en el pensamiento de Vives; pero, como él mismo dice, es preciso enfatizar el hecho de que se trata de un pensador renacentista y que su visión educativa se inscribe en una más general visión filosófica del hombre y de su sociedad⁶⁹. Sus presupuestos son ciertamente clásicos y su fuente fundamental es Quintiliano, pero no hay que olvidar que en sus postulados también subyacen aspectos heredados de la tradición tardomedieval que ya se había preocupado por el problema de la educación. Desde el *gymnasium* (escuela pública griega) de Barzizza y el *contubernium* (morada común latina) de Guarino, ambos modelos de escuela-internado que ayudaron a la difusión de los *studia humanitatis* durante el siglo XV⁷⁰, se perfila y configura un ideal que luego heredará y replanteará Vives a través de su propia experiencia docente, tanto en el plano de la educación individual como en el de la colectiva. Lo que recoge Vives del tipo de escuela tardomedieval es la mayor influencia del maestro sobre el alumno, dado que la cercanía promueve la interacción. Al vivir y estudiar bajo el mismo techo se forjan vínculos de vida, íntimos y fuertes lazos, más poderosos incluso que el que existe entre padres e hijos. Un niño de diez o doce años deja su casa para instalarse con su “familia pedagógica”, en la que el maestro corrige sus lecciones en el salón de clase, reprende sus maneras en la mesa y le provee de enseñanza moral todo el tiempo⁷¹. No sólo se trata de instruir, sino sobre todo de formar el carácter. Los ejes de ese programa son, pues, literatura y moral, sabiduría y carácter, porque no sólo se busca formar intelectuales,

⁶⁹ Del Nero, pp. 131-146.

⁷⁰ Grendler, p. 131.

⁷¹ *Id.*, p. 132.

se trata también de forjar líderes rectos para la sociedad; esto explica el énfasis de la literatura pedagógica renacentista en torno al buen maestro y en torno a los vínculos afectivos entre el maestro y el estudiante.

En Vives, los vestigios de esta tradición son más notorios en la enseñanza privada que en su tránsito por las aulas. Sólo con estos presupuestos y desde una perspectiva más personal es posible entender la dimensión amorosa y familiar del acto educativo vivista, la reciprocidad en la relación alumno-preceptor (*vice, vicissim*). El alumno ama e imita a su maestro como a un padre; el maestro se esfuerza por amar también a su alumno y por mantener una imagen digna de tal acto:

Paeceptor non minus amandus, venerandus, colendus, quam si esset pater, nam re vera praeceptores imaginem quandam nobis referunt patrum, et a nullo maius accipere potes beneficium, quam a quo sis eruditior et melior; quibus duobus bonis nulla possunt in vita comparari. Adde quod facilius disces si amaris docentem, cuius dicta nunquam vel contempseris, vel neglexeris: semper cum dignatione in animum admitte et oraculi cuiusdam vice habe. Nec solum illum ama, sed da operam ut ab illo redamere, sic te ille diligentius docebit, quod assequeris parendo modeste eius praeceptis, observando eum, honorando, admirando quaecumque seu dixerit, seu fecerit. Si quid probarit in vita, aut in sermone, sic age ut sentiat te illud probasse; si quid improbarit, vita. Attentus illum audi; verba eius, formulas dicendi, sententias annota, et imitatione te similem ipsius, quoad facere poteris, effinge. Quod praeceptor cum uidebit, dabit vicissim operam ne tu aliquid ex se possis accipere, quod imitatione sit indignum⁷².

⁷² Ap. I) *DRSP-II*: El preceptor debe ser amado, venerado y respetado no menos que como si fuera un padre, pues realmente los preceptores nos reproducen una cierta evocación de los padres, y de nadie puedes recibir beneficio mayor que de quien eres más instruido y mejor; en la vida nada puede compararse con estos dos bienes. Añade que aprenderás más fácilmente si amas a quien te enseña, y nunca despreciarás u olvidarás las cosas que te diga: siempre admítelas con estimación en tu alma y mantenlas como un oráculo. No sólo ámalo, sino que esfuerzate para que a tu vez seas amado por él, así él te enseñará con mayor diligencia, lo que conseguirás si te sujetas prudentemente a sus preceptos, si le prestas atención, si lo honras, si admiras todo lo que te diga, todo lo que haga. Si él aprueba algo en la vida, en el lenguaje, actúa así para que sienta que tú también lo has aprobado; si lo desapruaba, evítalo. Escúchalo con atención; anota sus palabras, sus fórmulas para hablar, sus sentencias y, en la medida en que puedas hacerlo, hazte semejante a él a través de la imitación.

✓ El padre entrega a su hijo al preceptor para su educación; en este acto de transferencia simbólica se identifican con mayor intensidad lo amoroso y lo fraternal:

PA(TER): Hunc filiolum meum ad te adduco, ut ex belua hominem facias.

PH(ILIPONUS): Dabo in eam rem operam sedulam. fiet: reuertetur ex pecude homo, ex nequa(m) frugi & bonus. id uerò ne dubitaueris⁷³.

✓ La educación es un acto de reciprocidad amorosa, filial, y también lo es de transformación: a través de ella, la bestia se hace hombre (*ex belua hominem, ex pecude homo*), la bestia se humaniza. La educación hace que el hombre trascienda su condición animal y perversa (*ex nequam frugi & bonus*). El proceso, complejo de suyo, debe ser agradable, debe convertirse en un *ludus*, de allí que la designación para Filopono de *ludimagister* cobre mayor sentido. Así, la responsabilidad del preceptor asume una dimensión que rebasa las exigencias de un ingente trabajo intelectual que ya había planteado Erasmo:

Ya veo que arrugas el ceño, hace buen rato. En hecho de verdad, es inmensa la carga que pones en los hombros de los simples maestros de letras. Es cierto; cargo a uno solo, para descargar a muchísimos. Quiero que uno lo revuelva todo, para que todo no tenga que ser revuelto por cada uno⁷⁴.

Cuando tu preceptor vea esto, se esforzará a su vez para que tú no puedas recibir de él algo que sea indigno de imitación.

⁷³ Vives. *Ex., Deductio ad ludum*, p. 14:

Padre: Te hago entrega de este pequeño hijo mío para que, de bestia, hagas de él un hombre.
Filipono: Me esforzaré diligentemente para ello; se hará, de bestia se convertirá en hombre, de malvado en hombre de provecho y bueno. Ciertamente, no lo dudes.

⁷⁴ Erasmo. *Ratio*, p. 449.

El proceso educativo es, pues, un complejo camino de transformación. Una de sus rutas fundamentales es el lenguaje; de allí su importancia al interior de su pensamiento educativo.

II.2.1 Aportaciones de Vives en el campo de la educación

El humanismo renacentista comprende una serie de fenómenos y de cambios nacidos de debates de muy variada índole, entre los que despunta muy marcadamente la renovación en materia educativa. Para entender las aportaciones de Vives en el campo educativo, es preciso, primero, ubicarlo adecuadamente en el contexto mismo de las aportaciones del humanismo renacentista para luego distinguir cuáles fueron sus aportaciones personales al interior de este amplio y complejo movimiento intelectual.

En cuanto a la ubicación de Vives en los movimientos de renovación educativa, es necesario recordar su temprana vinculación con el método humanístico de lectura de los clásicos: el procedimiento prelectivo y el subsecuente desarrollo de análisis filológico de autores, que de suyo era una forma bastante diferente de estudio, al margen de los programas oficiales escolásticos. Este procedimiento fue difundiéndose gradualmente por numerosos lugares de Europa y poco a poco fue sustituyendo el tipo de enseñanza medieval⁷⁵. La crítica contra el aristotelismo y contra la dialéctica de sus contemporáneos universitarios marca precisamente la pauta de su ingreso en las filas del humanismo y su consecuente inquietud en torno a la educación. No se sabe exactamente cuándo se inició Vives en la práctica docente; pero, por lo anterior, lo cierto es que fue en París, donde laboró sus *praelectiones*, hecho que lo ubica ya de entrada en el campo de la educación literaria.

La renovación educativa es el resultado de una relectura y recuperación de Quintiliano; no obstante, y aquí entra una de las virtudes de Vives, Séneca, pese a la crítica

⁷⁵ González, 1987, p. 164.

detractora del neoclasicismo antiguo, constituye otro acicate de renovación. Quintiliano reviste un interés fundamental para Vives por innumerables aspectos en materia educativa, y sobre todo porque se trata de un planteamiento educativo que se funda en el proceso sernocinal, pero también está de acuerdo con la visión filosófica de Séneca y con su crítica de las artes. Vives se une a los debates en torno a cuáles eran tanto la verdadera dialéctica (Agrícola) como la verdadera elocuencia (Valla), y asume también el viejo debate de Séneca, la verdadera filosofía. Para Séneca, la verdadera filosofía es una actividad muy distante de la que se desprende de la visión aristotélica; para él, la filosofía está también muy alejada de los contenidos de estudio en las artes liberales. La verdadera filosofía es un continuo aprendizaje que se sintetiza en un “aprender a vivir”.

El sustrato de la filosofía moral senequiana queda así estrechamente vinculado con la cristalización de la educación en el pensamiento de Vives: la bestia que ha sido transformada en hombre posee un determinado estilo de vida, una inteligencia y una cabal visión de las cosas. Séneca brevemente hace un repaso, una crítica y una aportación –con arreglo a su visión de la filosofía y de la educación en general– de las artes liberales de su tiempo. Al hablar de la gramática y de la música, dice:

Quidam illud de liberalibus studiis quaerendum iudicaverunt, an virum bonum facerent: ne promittunt quidem nec huius rei scientiam adfectant. Grammaticae circa curam sermonis versatur et, si latius evagari vult, circa historias, iam ut longissime fines suos proferat, circa carmina. Quid horum ad virtutem viam sternit? Syllabarum enarratio et verborum diligentia et fabularum memoria et versuum lex ac modificatio? Quid ex his metum demit, cupiditatem eximit, libidinem frenat? (...) Hoc me doce, quomodo patriam amem, quomodo uxorem, quomodo patrem, quomodo ad haec tam honesta vel naufragus navigem. Quid inquiris an Penelopa inpudica fuerit, an verba saeculo suo dederit? an Ulixem illum esse quem videbat, antequam sciret, suspicata sit? Doce me quid sit pudicitia et quantum in ea bonum, in corpore an in animo posita sit.

(...) Ad musicum transeo. Doces me quomodo inter se acutae ac graves consonent, quomodo nervorum disparem reddentium sonum fiat concordia: fac potius quomodo animus secum meus consonet nec consilia mea discrepent. Monstras mihi qui sint modi flebiles: monstra potius quomodo inter adversa non emittam flebilem vocem⁷⁶.

Vives, en su *In pseudodialecticos*, comparte también con Séneca un desacuerdo en torno a los fines de la enseñanza. No es la disputa lo que se debe aprender. Dice Séneca:

(...) aliquid praecipientium vitio peccatur, qui nos docent disputare, non vivere, aliquid discentium, qui propositum adferunt ad praeceptores suos non animum excolendi sed ingenium. Itaque quae philosophia fuit facta philologia est⁷⁷.

Siguiendo la línea trazada por Séneca, aunque con mayor envergadura y alcances, y retomando también innumerables aspectos del libro I de la *Institutio oratoria* de Quintiliano, Vives produce una de las obras más originales y representativas del siglo XVI, el *De disciplinis*. Se trata de una de las piezas más importantes de la producción vivista, cuya planeación se remonta a 1527, publicada en 1531⁷⁸. Su interés radica en el hecho de

⁷⁶ Sen. *Ep.*, LXXXVIII, 2-3; 7-9: Algunos juzgaron que, en torno a las artes liberales, debía investigarse si hacían bueno al hombre; ni ciertamente lo prometen, ni tienden a la ciencia de este asunto. La gramática versa sobre la corrección del lenguaje y, si quiere extenderse más, sobre las historias; ya cuando lleva sus confines mucho más lejos, sobre los versos. ¿Cuál de estas cosas allana el camino hacia la virtud? ¿La explicación de las sílabas, la diligencia de las palabras, la memorización de las fábulas, la ley y la modificación de los versos, cuál de estas cosas quita el miedo, aparta el desenfreno, frena la lujuria?... Enséñame esto: cómo puedo amar a la patria, cómo amar a mi esposa, cómo amar a mi padre, cómo puedo navegar, incluso como náufrago, hacia estas cosas tan honestas?... Paso a la música. Me enseñas cómo armonizan entre sí los sonidos agudos y los graves, cómo se logra la armonía de las cuerdas que producen un sonido desafinado; enséñame más bien cómo armonizo mi ánimo consigo mismo y cómo logro que mis determinaciones no discrepen. Me muestras cómo son los ritmos flébilés; muéstrame más bien cómo puedo evitar emitir una voz flébil en medio de situaciones adversas.

⁷⁷ *Id.*, CVIII, 23: ... falla algo de los que instruyen, quienes nos enseñan a disputar, no a vivir; algo de los que aprenden, quienes, no llevan a sus preceptores el propósito de cultivar el ánimo, sino el ingenio. Y así, lo que fue filosofía se convierte en filología.

⁷⁸ En una carta del 12 de abril de 1527, escrita desde Valladolid, Vergara le pregunta a Vives de qué trata la obra que planea escribir sobre las artes y las disciplinas. Vives. *Ep.* carta no. 123, p. 458.

que se trata de un magno tratado crítico y constructivo de los saberes de su tiempo; por ello, es en él donde están contenidas en buena medida sus reflexiones en materia educativa y, concretamente para los intereses de este trabajo, en materia sermocinal (gramática, dialéctica y retórica). Plantea no sólo una crítica descarnada de las artes y de su enseñanza, sino también su propia postura y aportaciones como docente ante ellas. Está organizado en veinte libros, subdivididos en tres partes:

- *De causis corruptarum artium* (siete libros): descripción del nacimiento y desarrollo de las artes; análisis de las causas de su corrupción (gramática, dialéctica, retórica, filosofía natural, medicina, matemáticas, filosofía moral y derecho civil).
- *De tradendis disciplinis* (cinco libros): análisis de los problemas relacionados con la educación y planteamiento de soluciones.
- *De artibus* (ocho libros): análisis temático y de contenidos de las artes:
 - o *De prima philosophia* (tres libros)
 - o *De explanatione cuiusque essentiae*
 - o *De censura veri* (dos libros)
 - o *De instrumento probabilitatis*
 - o *De disputatione*

La parte de mayor relevancia para el análisis de las aportaciones de Vives en el campo de la educación está concentrada de manera muy particular en la segunda parte del *De disciplinis: De tradendis disciplinis*, traducida comúnmente como *Tratado de la enseñanza*. Inicia el libro I, a la manera de la *República* de Platón, con el tópico de la descripción del origen de la sociedad para, a partir de esto, fundamentar la necesidad de la

educación en la que son importantes sobre todo dos aspectos: el lenguaje, del cual se obtienen virtud y erudición, y la prudencia, que es la “agregación última de todos los conocimientos que individualmente y bajo la forma de *ars* van generados por la *inventio* del hombre según *necessitas*”⁷⁹. El libro II está dedicado a la escuela, al maestro y al alumno. Uno de los aspectos más importantes de destacar aquí como aportaciones de Vives en materia educativa es la diferenciación entre los alumnos. De donde se derivan otros dos aspectos fundamentales, la importancia tanto de la pedagogía activa como la del juego⁸⁰. Siete años después de la publicación del *De disciplinis* (1531) se publica el *De anima et vita* (1538), donde se plantean los problemas relacionados con el aprendizaje; para explicarlos, Vives esboza una teoría del conocimiento con miras a comprender los procesos cognoscitivos que intervienen en el acto de aprender a través de la experiencia. En este sentido, la pregunta directriz es cómo adquiere conocimiento el hombre. Vives llega a conclusiones importantes respecto del alma humana y de sus operaciones a través de su interés en torno del fenómeno educativo.

El punto de arranque está en la necesidad de establecer las diferencias entre los alumnos para acomodar las explicaciones a sus capacidades y para ajustar los tiempos que requiere su enseñanza; por ello, Vives sugiere que los maestros se reúnan periódicamente y discutan sobre la índole de los alumnos y sobre qué ocupaciones les convienen de acuerdo con sus habilidades personales; y la mejor manera de conocer al alumno y su inteligencia es a través de la actividad. Conociendo la índole del niño, un recurso fundamental en su

⁷⁹ Fernández S., p. 11. Fernández Santamaría hace un interesante análisis de la diferencia en Vives entre *sapientia* y *prudentia*. De acuerdo con su estudio, para Vives hay dos universos: el temporal y el eterno, en los cuales el hombre, por fuerza y sucesivamente, ha de vivir. Así, en el ámbito temporal, la sabiduría del hombre se entiende como la *prudentia*; en el ámbito eterno, como *sapientia* (p.73).

⁸⁰ En el libro III están contenidas las aportaciones de Vives en el área de la enseñanza de las lenguas y de la literatura. El libro IV, en general, marca una transición, un cambio de nivel en el que se incluyen la dialéctica, la retórica y el resto de las artes. El libro V, intitulado *De vita et moribus eruditi*, plantea un ideal de hombre educado.

formación es la actividad lúdica; por ello, Vives otorga una gran importancia al juego y lo eleva a la dimensión educativa.

¶ La lectura de estos postulados debe ser cuidadosa y crítica. La insistencia en estos aspectos deja entrever que la práctica educativa del siglo XVI estaba muy alejada de ser sistemática, cordial y amena. Por el interés y actualidad que reviste esta parte del pensamiento de Vives, es imprescindible abordarlo posteriormente de manera monográfica, a través de una acuciosa lectura de las diferentes ediciones latinas, para fundamentar mejor lo que en este momento es válido llamar “la utopía educativa” de Vives.

II.2.2 La escuela, el maestro y el alumno

Muchos de los planteamientos en torno a la caracterización de la escuela, del maestro y del alumno responden seguramente a la experiencia personal de Vives en su trayecto de formación intelectual y en su propia experiencia docente. Debieron dejar honda huella en él su etapa valenciana, su tránsito por los colegios de París, su breve trato con el cardenal Croy, su relación con la marquesa del Zenete, su estancia en Inglaterra y en Lovaina. También debieron influir en él el peregrinar en que se convirtió su vida ante la necesidad de salir por razones de seguridad personal, primero de Valencia y después de Inglaterra. A lo largo de los planteamientos del *De disciplinis*, se perciben aspectos relacionados con estas vicisitudes de su vida. Y, como en toda utopía, lo que se expresa es, en gran medida, un reflejo de lo que “debería ser” en función de lo que “no es”; en otras palabras, hay que leer entre líneas. Al inicio del libro II de *De tradendis disciplinis* quedan establecidos los puntos principales que caracterizan la utopía educativa de Vives:

Sequitur iam ut dicamus quae, quomodo, quatenus, a quibus, quo loco sint tradenda singula⁸¹.

A la luz de todos los requerimientos que precisa el proceso educativo, lo primero es contar con un espacio adecuado: la escuela. También es preciso caracterizar a los actores del proceso: el maestro y el alumno.

En el caso de la escuela, Vives sigue el tópico “ubicacional-condicional” que ya habían empleado Catón el Censor en su *De agri cultura* y Columela en su *De re rustica*

⁸¹ Ap. 2) *DTD-II*: Sigue ya que digamos qué cosas, de qué modo, en qué medida, por quiénes, en qué lugar deben ser transmitidas cada una de ellas (las artes).

para el agricultor ideal⁸². En la descripción del emplazamiento y las condiciones de la escuela, se reconoce entre líneas al estudiante Vives en medio de sus andanzas y avatares: por el bienestar físico de los estudiantes, debe ser un lugar salubre y adecuado para el estudio; por la seguridad de los estudiantes, no debe ser muy solitario, pero tampoco demasiado concurrido como para que el ruido impida el desarrollo de los estudios; debe ubicarse en las afueras de la ciudad y lejos de las regiones limítrofes; debe existir una escuela en cada provincia para evitar que los estudiantes tengan que dejar a sus familias y también para evitar las contingencias de la guerra porque los obligan a abandonar sus estudios. La escuela será un espacio de cordialidad, por ello, no habrá los famosos debates públicos que tanto acontecen en las universidades porque promueven las enemistades y revelan cierta animalidad. También será un espacio incluyente, al que podrán asistir incluso los ancianos.

El maestro es una pieza clave en el desarrollo educativo vivista, de hecho es la más importante por su papel de observador, canalizador, formador y transmisor, pero sobre todo por su ejemplaridad. Nuevamente, cabe una lectura entre líneas en la que se identifica al maestro Vives, humano al fin, capaz de equivocarse y de tener algún vicio⁸³. Es interesante notar que primero se refiere a los maestros en plural, para luego hacer una transición al singular, al *Bonus magister et litterarum amans*, al maestro Vives o al maestro por antonomasia. Las virtudes, la sabiduría y la probidad del hombre que ha de ser maestro, además de la insistencia en el afecto paternal hacia sus discípulos, son tópicos que se

⁸² Cato. *Agr.*: I [I] *Quomodo agrum emi pararique oporteat*, pp. 16-18; 3, 2-6 [V] *Villam rusticam uti aedificatam habeat*, p. 22. Colum. *Rust.*: I, II *De la situación que ha de tener la casa de campo y la heredad*, pp. 13-14; I, III *Cuando se reconozca una posesión para comprarla, qué cosas se han de observar en ella más principalmente*, pp. 14-17; I, IV *De la fertilidad de la hacienda, y de la situación de la casa de campo*, pp. 17-19; I, V *Del agua, de la situación de la casa más en particular, y de su exposición*, pp. 19-22; I, VI *De la distribución de sus habitaciones y oficinas*, pp. 22-25.

⁸³ No es casualidad que, al hablar de "algún vicio", utilice una condicional real: *Si quid vitii habent (...)*.

repite insistentemente –relacionados seguramente con el desapego que se produce en los estudiantes cuando tienen que partir de su ciudad natal y alejarse de su familia para acceder a los estudios en una ciudad extranjera, o tal vez con el hecho de que, por las razones que fueren, Vives no tuvo hijos. Se consigna aquí sólo un caso muy claro:

Sed maxime omnium ad locum faciunt homines; ideo magistri non modo sint ea doctrina, ut possint bene instituere, sed habeant tradendi facultatem ac dexteritatem. Mores sint in eis puri. Prima est ea cura: nihil ut dicant aut faciant, unde in auditorem malum possit exemplum transfundi, neu aliquid quod tutum non sit imitari. Si quid vitii habent, vel laborent omnino seponere ac tollere, vel, quod secundum est, licet grandi intervallo, praesente auditore diligenter ac strenue abstineant, nam hunc oportet se ad magistri exemplum componere (...) Bonus sit magister et litterarum amans: nam quia studiosus libenter docebit, ut se exerceat, quia bonus, ut aliis prosit. In discipulos affectu erit patrio, ut illi sint ei filiorum loco, nec quantum ab illis aut a professione redeat spectabit⁸⁴.

En cuanto al alumno, Vives prefiere, como Quintiliano, el proceso educativo colectivo o, al menos, en compañía. Sea en el caso de la instrucción privada, profesión en la que se desempeñó en más de una ocasión, sea en el de la pública, caso concreto de su utopía educativa, es preferible siempre la concurrencia de más niños. La razón es que, si es preciso hacer del niño un hombre bien dispuesto para la sociedad y para establecer

⁸⁴ Ap. 3) *DTD-II*: Pero, por encima de todo, los hombres hacen el lugar; por ello, que estén los maestros no sólo en aquella doctrina, de tal modo que puedan enseñar bien, sino que tengan facultad y destreza para transmitir. Sean puras las costumbres en ellos. Éste es el primer cuidado: que no digan o hagan nada de donde pueda transferirse un mal ejemplo a quien lo escucha, ni tampoco algo que no sea prudente ser imitado. Si tienen algún vicio, que se esfuercen por desterrarlo y suprimirlo completamente o, lo que es secundario, aunque con gran intervalo, que se abstengan diligente y resueltamente de él cuando esté presente quien los escuche, pues es necesario que éste se forme en función del ejemplo del maestro... Sea el maestro un hombre bueno y amante de las letras: ciertamente porque, si es estudioso, enseñará con agrado para ejercer; porque, si es un hombre bueno, enseñará con agrado para ser de provecho a otros. Tendrá un afecto paterno para con sus discípulos. de tal modo que ellos sean para él como sus hijos, y no pondrá atención en cuánto beneficio puede proceder de ellos o de su profesión.

comunicación con los otros, sería absurdo que se educara solo. Quintiliano dio el argumento contundente:

Non esset in rebus humanis eloquentia si tantum cum singulis loqueremur⁸⁵.

Vives, por su parte, siguiendo la preceptiva de Quintiliano, dice:

(...) pater si potest, paedagogum asciscat filio sanctum virum et incorruptum; ab eo doceatur, si is sit, qui docere possit, modo ne solus, minus enim proficiet, ut Quintilianus ostendit. Si parare omnino non valet aut non talem a quo possit bonam institutionem accipere, aut si condiscipulos non habet, mittat ad gymnasium ciuitatis publicum...⁸⁶.

Dado que se busca formar al hombre erudito, es decir, adocetrinado, el alumno precisa de tres condiciones personales para su desarrollo intelectual (ingenio, memoria y aplicación):

Tribus velut instrumentis fabricamur eruditionem: ingenio, memoria, cura⁸⁷.

⁸⁵ Quint. *Inst.*, I. 2.31: No existiría elocuencia en los asuntos humanos si sólo habláramos con una persona.

⁸⁶ Ap. 4) *DTD-II*: ... si puede el padre, que adopte para su hijo a un preceptor, un hombre santo e incorrupto; que sea enseñado por él, si es de tal índole que pueda hacerlo, pero que no sea solo, ciertamente aprovechará menos, como lo demuestra Quintiliano. Si no es capaz de prepararlo del todo o si no cuenta con un hombre tal a partir del cual pueda recibir una buena instrucción, o si no tiene condiscípulos, que lo envíe al gimnasio público de la ciudad.

⁸⁷ Ap. 5) *Introd. ad sap.*-140: Construimos la erudición con estos tres instrumentos: ingenio, memoria y aplicación.

Aparte de las condiciones intelectuales del alumno, Vives es contundente en cuanto al respeto que se le debe al maestro:

Contemptores magistrorum procacissimi sunt, aptiores aratro quam libris, et agro ac silvis quam coetui hominum. Quem tandem reverebitur qui magistrum non veretur animi velut alterum parentem?⁸⁸.

Es evidente que en todos estos tratamientos está presente Vives mismo, como alumno y como maestro, anunciando al nuevo hombre educado, el que ha dejado de ser bestia, que es también una proyección suya.

⁸⁸ Ap. 6) *DTD-II*: Quienes desprecian a los maestros son muy desvergonzados, más aptos para el arado que para los libros y más aptos para el campo y los bosques que para la sociedad. Finalmente, ¿a quién respetará el que no respeta al maestro como a otro padre?

II.2.3 El ideal de hombre educado

Cada sociedad se forja un ideal de hombre que resulta de diferentes situaciones y condicionamientos y que se constituye como la meta de la educación; para rastrear el origen de la conformación del ideal de Vives y las subsiguientes programación y metas del proceso educativo, es preciso mirar un poco hacia atrás y traer algunos aspectos que han sido estudiados en el capítulo I de esta tesis. Un producto de la gradual introducción de los *studia humanitatis* a lo largo de los siglos XIV a XVI es la reforma educativa que parte de Italia y se difunde por diferentes canales al resto de Europa. Su objetivo es conformar un perfil de ser humano, de hombre educado, que verá su proyección en su medio de desarrollo, es decir, en la sociedad; esto explica el énfasis, por un lado, en aspectos morales y políticos, por otro lado, en aspectos lingüísticos. Así, la *humanitas* encuentra su realización más plena en el contexto social dado por la vida cívica y política⁸⁹. Este perfil, forjado al margen de la rigurosa preparación técnica de las universidades, se conforma con base en determinadas disciplinas y saberes cuyo punto de arranque es el manejo de la lengua, porque, de acuerdo con este postulado, a través de ella se verán reflejados los progresos y los resultados. Un claro reflejo de esta concepción se aprecia en la definición de barbarie, en la *Cornucopia* de Perotto: rudeza de costumbres que se traduce en un lenguaje áspero y duro. En este contexto, las artes sermocinales, fundamento de los *studia humanitatis*, adquieren una gran importancia que se evidencia a lo largo de la literatura pedagógica de estos siglos. En el fondo de la concepción vivista de hombre educado hay toda una tradición que se remonta hacia los finales del siglo XIV, en los orígenes del

⁸⁹ Fernández S., p. 53, n. 39.

establecimiento de los *studia humanitatis*, cuyos lineamientos van gradualmente definiéndose y van aportando nuevas lecturas y nuevos acercamientos al mundo clásico. Para Valla, por ejemplo, el hombre educado es, en gran medida, el conocedor de la gramática, es decir, de la lengua latina renovada a través de la revisión de la *consuetudo* antigua, lo que le permitirá desarrollarse mejor en la sociedad:

Cuius rei quid causae est, nisi consuetudo? A qua siquis desciverit, non secus a choro litteratorum expellendus, quam legum morumque contemptor e civitate expellendus est⁹⁰.

Vives, inscrito en esta tradición y con esta visión del hombre, considera que la educación y la formación no consisten en la obtención de un grado académico; él mismo no lo obtuvo o, al menos, no hay constancia de que lo haya obtenido. En gran medida, sus planteamientos en materia educativa constituyen una ruptura con la institución universitaria, como ya se había notado desde la redacción de su *Sapiens*, diálogo en el que expresa su desencanto por los estudios escolásticos. Vives cree firmemente que la educación no se obtiene a través de un *curriculum* universitario y que tampoco es una meta, sino una realización cotidiana, de la que todos, desde el príncipe hasta el hombre de más baja condición, deberían tomar parte:

Studio sapientiae nullus in vita terminus statuendus est, cum vita est finiendum. Semper illa tria sunt homini, quamdiu vivit, meditanda: quomodo bene sapiat, quomodo bene dicat, quomodo bene agat⁹¹.

⁹⁰ Citado por Mack, p. 103, n. 18: ¿Cuál es la causa de este asunto, sino la costumbre? Si alguien se aparta de ella, debe ser echado del coro de los letrados, no de otro modo que debe ser expulsado de la ciudad el desdeñador de las leyes y las costumbres.

⁹¹ Ap. 7) *Introd. ad sap.*-195: En la vida, no debe establecerse ningún término para el estudio de la sabiduría. Mientras vive, el hombre siempre debe meditar estas tres cosas: cómo saber bien, cómo hablar bien y cómo actuar bien.

En este punto, el pensamiento educativo vivista vincula estrechamente los aspectos cultural, sermocinal y social (*sapiat-dicat-agat*), triada fundamental del resto de sus postulados en materia educativa. La comparación entre el bruto y el hombre es un tópico que reelabora Vives para sus propios fines: el proceso educativo es específicamente la transformación de la bestezuela en hombre; dicha transformación consiste en la conformación de un juicio que permite, como a las fieras amaestradas, dominar las pasiones y tener una visión cabal de las cosas. Aunque se trata de una afirmación fuerte, lo que se deduce del pensamiento educativo vivista es que el hombre que no ha sido objeto de la transformación-educación no abandona su primitivo estado animal, hecho que se refleja sobre todo en el habla. Así, el lenguaje (*sermo*) adquiere la dimensión de fundamento de toda formación humana: el lenguaje diferencia al hombre de la bestia; por tanto, el lenguaje es la piedra de toque en el proceso educativo.

Tomando a la bestia como punto de referencia, Vives le otorga una gran importancia a la facultad del habla como distintivo fundamental de lo humano, como el eje de la racionalidad; por ello, en uno de sus primeros escritos didácticos, la *Praelectio in quartum rheticorum ad Herennium*, sostiene esta afirmación en el exordio, punto estratégico de la disposición del escrito que tiene la función de captar la atención del oyente a través de la exposición de alguno de los argumentos más fuertes:

Beluas, quas philosophi uocarunt irrationabiles, concipere mente pleraque ut homines, nemo unquam sani sensus dubitauit: ea uerò alijs nota facere, nullis uerbis queunt; significare nonnullis signis in quibusdam, ijsq(ue) perpaucis, difficulter quidem satis uidemus. Hinc apud Graecos sunt ἄφωνα, id est no(n) uocalia dicta, quòd solis hominibus, utpote utentibus ratione, datum sit loqui: caetera animantia sunt expertia uoce. Magna profectò hominis praestantia

& perfectio, quòd quicquid uelit hominibus alijs expeditissimè potest uocibus patefacere. Hoc certe uocamus loqui⁹².

El estudio, conocimiento y manejo de la lengua latina están en la base de esta concepción.

Es importante resaltar que, como proyecto, el ideal de hombre educado se inscribe también en el marco de la literatura utópica. Se trata de un modelo utópico que mantiene estrechos vínculos con la ideología característica del renacimiento: consiste en centrar la atención en el hombre y en sus relaciones con los demás y con Dios. Se desprende de la utopía de una sociedad integrada por hombres vinculados por “una cultura común, miembros de una más universal *res publica*, capaces de encontrarse más allá de toda diferencia religiosa, de profesión, de actividad”⁹³ y encuentra su fundamento y punto de partida en el uso de una lengua común y en el estudio de una literatura que ha pervivido en el tiempo y que por esto es justamente ejemplar, lo que explica el entusiasmo por ella. También interesa resaltar que el humanismo vivista está subordinado a la visión cristocéntrica del humanismo cristiano; en este sentido, en el hombre educado, en el humanista que idealiza Vives, se sintetizan el saber clásico con la piedad cristiana; no es

⁹² Vives. *Prael. ad Her.*, p. 295: Ningún hombre de sano juicio alguna vez ha dudado que las bestias, que los filósofos llamaron irracionales, conciben en su mente, como los hombres, muchas cosas; no obstante, pueden manifestarlas por medio de otros recursos, no por medio de palabras. Ciertamente vemos con bastante dificultad que se comunican con algunos signos en ciertas cosas, y éstas muy pocas. De aquí que entre los griegos son llamadas áfonas, es decir, no dotadas de voz, porque (de acuerdo con ellos) sólo a los hombres, que, como es natural, tienen uso de razón, les fue dada el habla; el resto de los animales carecen de voz. Grande es, ciertamente, la excelencia y perfección del hombre porque por medio de la voz puede manifestar lo que guste a los otros hombres con gran facilidad. Denominamos a esto hablar.

⁹³ Garín, p. 21.

gratuito que haya llamado *De tradendis disciplinis, seu De institutione Christiana* a la segunda parte de su tratado *De disciplinis*.

Capítulo III

Vives y la enseñanza del latín y de la cultura clásica

En este capítulo se explica la importancia del estudio del latín y de los autores antiguos al interior del pensamiento humanístico de Vives. A través del análisis de sus obras dedicadas al tema de la gramática y de la cultura clásica, y a través de su crítica a los saberes de su tiempo, se clarifica que sus aportaciones al complejo mundo intelectual del siglo XVI van más allá de preocupaciones meramente pedagógicas y que tienen, incluso, alcances de carácter epistemológico.

Capítulo III

Vives y la enseñanza del latín y de la cultura clásica

III.1 En defensa del estudio de la Gramática

Los humanistas reivindicaron y enriquecieron el acervo cultural escolástico mediante una manera distinta de aproximación y nuevos procedimientos de difusión: la filología, a través de la retórica como método de acercamiento a los autores (textos originales, depuración de manuscritos, interpretación del sentido de los pasajes difíciles con el apoyo de los autores coetáneos), y la imprenta. Ciertamente tuvieron que partir de la toma de conciencia de una urgente reforma del trivium desde sus cimientos: la gramática. Al caer en la cuenta de que la lengua es una entidad viva, sujeta a un proceso evolutivo de origen, culminación y decadencia, como el hombre mismo, Valla pone la primera piedra en su reformulación: no será ni analógica, como la de los *auctores octo*, ni especulativa, como la de los modistas, sino inductiva. Este proceso se percibe siguiendo los planteamientos de las *Elegantiae*: reconstrucción gradual a partir de distintos modelos de uso en la Antigüedad, que se asumen como los mejores. Después, como un efecto necesario, surgen las voces de tono apologético y las cuestiones de métodos de enseñanza. Aparecen numerosos manuales y gramáticas que suplantaron definitivamente los textos medievales. Valla, Nebrija, Despauterius, Erasmo y Vives abandonaron definitivamente el *Doctrinale* y los *auctores octo*, que se basan en el método deductivo-analógico de reglas y en su memorización inútil, dejando de lado la observación de uso de los mejores autores.

En este contexto se explican mejor tanto el efecto pedagógico de la revolución intelectual humanística como su trascendencia e importancia en la recuperación y difusión del mundo clásico; esto explica también la atención de Vives en el estudio de la gramática, porque no es posible recuperar y difundir un mundo cuya lengua está tan expuesta al proceso de descomposición a causa del uso que de ella hacen sus contemporáneos. Se manifiesta, pues, una toma de conciencia de las transformaciones de la realidad lingüística: se trata de aprender una segunda lengua muy distante en el tiempo. Además, es muy sintomático el hecho de que los planteamientos concretos en torno a la revaloración, recuperación, estudio y aprendizaje de gramática sean el fruto de una toma de conciencia personal, a lo largo de su vida, en torno a cuestiones del lenguaje que se perfilan en el ámbito de la dialéctica y de la retórica, fenómeno semejante en el que ya habían incidido Valla, Agrícola y Erasmo.

III.1.1 Antecedentes

En los años en que Vives aprendió el latín, era esta lengua, según antes se dijo, sólo un instrumento para el aprendizaje del resto de los saberes; por tanto, su formación latina en Valencia dista mucho de haber sido humanística y, desde su propia visión posterior sobre la importancia de esta lengua, su aprendizaje debió ser deficiente. Para Vives, ya en los momentos de mayor madurez intelectual, el latín no es sólo un instrumento, sino toda una disciplina mental y un vehículo de acceso al mundo antiguo, que es el que alberga el verdadero aprendizaje:

Latinae linguae permagnae sunt & ad loquendum, & ad rectè sentiendum utilitates. est enim ea uelut thesaurus quidam omnis eruditionis: quonia[m] magna & praestantia ingenia Latino sermone disciplinas omnes conscripseru[n]t quas nemo potest peruenire, nisi per linguae illius cognitionem¹.

Este cambio de actitud respecto del enfoque que tiene la lengua en el proceso educativo explica sus postulados en relación con los problemas de su enseñanza.

Los profesores de los primeros años de formación de Vives no se planteaban el estudio de la lengua latina como tal y que por eso no tenían la perspectiva de que una lengua “muerta” debía estudiarse desde los textos antiguos, auténticos, mismos que debían ser considerados como documentos históricos y lingüísticos. La enseñanza de la lengua

¹ Epístola nuncupatoria al príncipe Felipe, hijo de Carlos V, que sirve como introducción a la *Linguae latinae exercitatio* (Vives, 1555, p. 22):

Son enormes las utilidades de la lengua latina tanto para hablar como para pensar correctamente: en efecto, es ella como un tesoro de toda erudición, ya que grandes y destacados ingenios escribieron en lengua latina todas las disciplinas, a las que nadie puede acceder si no a través del conocimiento de aquella lengua.

continuaba realizándose a través de gramáticas en verso, como el *Doctrinale*, de Alejandro de Villadei, y la redacción versificada de Nebrija de su segunda versión de las *Institutiones Grammaticae*; la razón de esto es que el estudio del latín se limitaba a preparar al estudiante para la comprensión de los libros de texto universitarios o escolásticos (lógica, filosofía natural y moral, teología, derecho o medicina)². Vives recibió su primera doctrina formal de gramática en la Universidad de Valencia, en la que los cursos de esta disciplina habían pasado de tres a dos años (Doctrinal de mayores y de menores), más el de poesía, combinado con el de oratoria. Para artes y gramática, algunos profesores pasaron del viejo Estudio al *gymnasium novum*, al que asistió Vives, donde debió aprender ciertamente dialéctica y gramática. Así que, al marcharse a París, a los dieciséis o diecisiete años, ya llevaba esta formación³; luego, en esta ciudad universitaria, la preparación gramatical no debió ser muy distinta. Así, dado que la gramática que se estudiaba en aquellos años era sólo un instrumento para el aprendizaje del resto de las disciplinas, cuyos libros de texto estaban escritos en latín, era una exigencia su estudio antes de ingresar a los estudios de Artes y de las facultades mayores; no existía una preocupación por su enseñanza con miras a transmitir a través de ella otras habilidades, a acceder a otras utilidades. Frente a esta situación, comienza a gestarse, como ya se ha visto, el surgimiento de la gramática renacentista o pedagógica, que supone, en líneas generales, la recuperación de Donato, es decir, la recuperación de una gramática descriptivo-normativa. En principio, se trata de un autor preocupado también, como los renacentistas, en una exposición de la gramática latina para quienes deben aprenderla como segunda lengua. Aunque en la época de Donato todavía no acontece del todo esta realidad, es decir, la adquisición de una segunda lengua,

² González, 1987, pp. 110 y 111.

³ *Id.*, pp. 107 y 108.

su esfuerzo filológico se explica en un contexto de transición, de evolución y, por esto mismo, no sólo de recuperación, sino también de optimación de su conocimiento; en consecuencia, Donato también refleja una preocupación por el aprendizaje. Es el primer autor romano que escribe una gramática propiamente dicha, en sentido moderno, es decir, una sistematización de las operaciones básicas de la lengua y una forma catequética de enseñanza, un tipo embrionario de diálogo didáctico, tan apreciado en el Renacimiento. Como ejemplo, está la exposición de la declinación, que marca la pauta para la exposición renacentista:

Magister nomen appellativum generis masculini numeri singularis figurae simplicis casus nominativi et vocativi, quod declinabitur sic : hic magister, huius magistri, huic magistro, hunc magistrum, ab hoc magistro, et pluraliter : hi magistri, horum magistrorum, his magistris, hos magistros, o magistri, ab his magistris⁴.

La primera aportación de la gramática renacentista es, precisamente, una búsqueda pedagógico-didáctica a través de la cual se aprendieran las operaciones de la lengua y se abreviara el tiempo de su adquisición. No dejó de considerarse un saber instrumental, pero sí cambió, como ya se dijo, la dirección de sus objetivos con arreglo a las nuevas aspiraciones y al tipo nuevo de intelectual que buscaban los humanistas. Con todo, el abandono de Villadei, de la gramática especulativa y de los *auctores octo* no se dio de la noche a la mañana. Entre los finales del siglo XV y principios del XVI en España, como sucedió en su momento en Italia, hubo una etapa de transición en la que se reflejan, por un

⁴ Donat, pp. 355-66 y 367-402:

(...) *magister* (maestro), nombre apelativo de género masculino, número singular, estructura simple, caso nominativo y vocativo, que se declinará así: este maestro, de este maestro, para este maestro, a este maestro, por este maestro; y en plural: estos maestros, de estos maestros, para estos maestros, a estos maestros, ¡oh, maestros!, por estos maestros (...)

lado, una continuidad respecto del medioevo y, por otro, un espíritu de renovación, un eco de los tópicos de aprendizaje de los antiguos. Precisamente, por cabalgar entre la mentalidad medieval y la renacentista, Nebrija (1444-1522⁵) está ubicado en el periodo de transición y podría incluso denominársele –sea permitida aquí esta opinión personal – el último de los medievales y el primer renacentista en España, como en su momento fue denominado Dante. Dice Beltrán de Heredia que “Nebrija, educado en Italia, fue el introductor en España de las audacias de Valla...”⁶. Ciertamente, Nebrija se propuso plantear a la gramática como “el arte saneadora de los restantes saberes”⁷; en su forma expositiva se evidencia sus intereses metodológicos y didácticos:

No(min)a declinare & uerba in primis pueri scia(n)t. neq(ue) eni(m)
aliter p(er)uenire ad i(n)tellec(t)um seque(n)t(i)u(m) possu(n)t.

Prima declinatio no(min)is.
Nominatiuo haec musa⁸. G(eri)t(i)u)o musae.
Datiuo musae. Accustiuo musa(m).
Vocatiuo ō musa. Ablatiuo ā musa...⁹.

Hubo otros que buscaron también, siguiendo el ejemplo de Nebrija, una reorientación en torno al estudio de la gramática, entre ellos, Andrés Gutiérrez de Cerezo, discípulo y adjunto suyo, quien escribió una *Brevis grammatica* todavía bajo el influjo de

⁵ Concepción Abellán (Abellán, pp. 19-20) argumenta que el año de nacimiento de Nebrija es 1444 y no 1441, como afirman muchos, entre ellos, León Esteban y Laureano Robles (Esteban, p.7).

⁶ En el artículo “Nebrija y los teólogos de S. Esteban de principios del siglo XVI”, en *La ciencia tomista*, 61 (1941) 37, citado por León Esteban y Laureano Robles (Esteban, p. 10).

⁷ Rico, p.53.

⁸ Es importante destacar que el pronombre *haec* sólo aparece en el nominativo; evidentemente, Nebrija, a diferencia de Donato y de Daniel Sisó, prefiere el aprendizaje de la declinación sin elementos externos.

⁹ Nebrija, 1495, fol. a (10): En primer lugar, sepan los niños declinar los nombres y los verbos. En efecto, de otro modo no pueden acceder a la comprensión de lo que sigue (...). La primera declinación del nombre: Nominativo, esta musa. Genitivo, de la musa (...).

Villadei, pero concibiéndola también como el acceso a los autores y recurriendo a Prisciano¹⁰:

Gra(m)matica est scientia rect(a)e loquendi: rect(a)eq(ue) scribendi
poetarum et auctorum lectionibus observata¹¹.

También el *Perutile grammaticale compendium* de Daniel Sisó, maestro de Vives, forma parte de la etapa de transición, y esto es evidente desde el título, que recuerda los de los manuales medievales de lógica¹². Dice Francisco Rico que su gramática resulta ser una suerte de zurcidos varios, porque inicia un capítulo con el dictamen de Pedro Helías y el *Catholicon*; dice también que toma de Andrés Gutiérrez la declaración de que los detractores del *compendium*, ignorantes y envidiosos, no lo condenarán a él, sino a Prisciano, príncipe de los gramáticos, al Catolicón, a Foca, a Capro, a Alejandro, a Nicolás Perotto y a Nebrija¹³. No obstante, su compendio tiene un par de características que lo vinculan con la renovación didáctico-pedagógica, la más evidente es la presentación de la declinación de manera vertical, lo que resulta más claro desde la perspectiva visual y ofrece, al menos figurativamente, el más básico sentido de la “declinación” como “caída”, como sucesión y descenso:

Prima declinatio
Nominatiuo *hic poeta*.
Genitiuo *poete*.

¹⁰ Rico, p. 103.

¹¹ Gutiérrez de C., fol. a ij: La gramática es la ciencia para hablar y escribir correctamente, observada a través de las lecciones de los poetas y de los autores.

¹² Como la *Perutilis logica* de Alberto de Sajonia (cfr. bibliografía: Sajonia).

¹³ Rico, p. 104.

Datiuo *poete*.
 Accusatiuo *poetam*.
 Uocatiuo *o poeta*.
 Ablatiuo *a poeta*.
 Plurali nominatiuo *poete*.
 Genitiuo *poetarum*.
 Datiuo *poetis*.
 Accusatiuo *poetas*.
 Vocatiuo *o poete*.
 Ablatiuo *a poetis*.

Secunda declinatio.
 Nominatiuo *hic dominus*.
 Genitiuo *domini* etc.

Nominatiuo *hoc templum*.
 Genitiuo *templi* etc.

Prima et sedunda decli.
 Nominatiuo *bonus bona bonu(m)*
 Genitiuo *boni bone boni* etc.¹⁴

Así, sus rasgos más claramente didácticos son:

- a) la presentación sucesiva de los casos;
- b) la eliminación del pronombre *hic-haec-hoc* en el resto de los casos (aparece sólo en el nominativo para establecer el género del nombre), probablemente para resaltar el carácter analógico de la declinación, del que carece este pronombre;
- c) la presentación de las formas más analógicas de la segunda declinación, masculina y neutra, para exponer enseguida, de modo conjunto y sumario, el adjetivo de tres terminaciones.

¹⁴ Sisó, a_{ij}: Primera declinación/Nominativo *este poeta*/ Genitiuo *del poeta*/Datiuo *al poeta*/Acusatiuo *al poeta*/Vocatiuo *¡oh, poeta!*/Ablatiuo *por el poeta*/para el plural Nominatiuo *los poetas*/Genitiuo *de los poetas*/Datiuo *para los poetas*/ Acusatiuo *a los poetas*/Vocatiuo *¡oh, poetas!*/Ablatiuo *por los poetas* (...) /Segunda declinación/Nominatiuo *este señor*/Genitiuo *del seño* (...) /Nominatiuo *este templo*/Genitiuo *del templo*.../Primera y segunda declinaciones/Nominatiuo *bueno, buena, cosa buena*/Genitiuo *del bueno, de la buena, de la cosa buena* (...)

Incluso para un maestro de latín en la actualidad, los cambios expositivos que presenta Sisó son procedentes y útiles. Vives debió tener no sólo un primer e incipiente contacto con el humanismo a través de Sisó y de Nebrija, sino además un primer acercamiento a innovaciones metodológicas en cuanto a la enseñanza del latín. Su inclinación por la gramática pedagógica va consolidándose con el tiempo. Las obras de consulta recomendadas en su *De ratione studii puerilis* (1523) dan cuenta de su lectura de los autores del quattrocento italiano y de sus contemporáneos. Ya en uno de los momentos culminantes de su reflexión madura en torno a los problemas y soluciones para la enseñanza de las artes, concretamente en la parte relativa a la gramática, el libro III del *De tradendis disciplinis*, sintetiza una visión abarcadora de las fuentes para su estudio: Donato, Nicolás Perotto, Sulpicio Verulano, Nebrija, Aldo Manuzio, Felipe Melanchton, Tomás Linacre, Lanciloto Pasio y Erasmo. La raigambre de la influencia de Erasmo se hallará en el último trabajo suyo dedicado al estudio de la lengua, la *Linguae latinae exercitatio*, que pone en juego y sintetiza no sólo todos los mecanismos que va recomendando Vives para el manejo de la lengua, sino además el aparato doctrinal que sirve de motor de todo su proyecto educativo: confluencia de los sentidos, memoria, audición, oralidad, escritura, entrenamiento mental, aprendizaje de los autores latinos, enseñanza de la virtud.

III.1.2 El Latín de la Lógica escolástica: *In pseudodialecticos* o la denuncia de la decadencia de la lengua latina

Como ya se había dicho en el capítulo II, en París comienza realmente la vida intelectual de Vives; será allí también cuando tendrá ocasión de entrar en mayor contacto con los estudios universitarios y con los humanísticos, lo que lo llevará a tomar una decisión definitiva en favor de los segundos y, en consecuencia, a plantear el problema de la decadencia de la lengua. No obstante, antes de comenzar a analizar la postura de Vives frente al problema del estudio de la gramática, cuyo antecedente es la queja planteada en *In pseudodialecticos* (1519), es preciso volver un poco atrás, a su periodo valenciano. En la época en que Vives realizó sus estudios, el Estudi General de Valencia pasaba por una profunda crisis y anquilosamiento, producto del enfrentamiento entre la parte conservadora o escolástica, de fuerte raigambre medieval, y la parte innovadora, que tímidamente se esforzaba por introducir ideas modernas. Vives recibió su formación dialéctica en París, pero también allí tuvo su primer acercamiento con el humanismo porque, a pesar de que esta ciudad universitaria no había alcanzado el grado de desarrollo del humanismo italiano, varios de sus colegios se habían abierto al nuevo fenómeno intelectual¹⁵. Muy sintomático de este encuentro entre dos sistemas intelectuales es el *Sapiens*, ambientado justamente en París, en el que Vives plantea el problema de la verdadera sabiduría. Sus interlocutores, Nicolás Bérault, representante del naciente impulso humanístico parisino, y Gaspar Lax, uno de los pseudodialécticos, representan respectivamente las dos posturas en debate. De aquí se

¹⁵ González, 1987, p. 180.

explica el problema que denuncia Vives en su *In pseudodialecticos*: la tensión escolástica-humanidades¹⁶.

En París, “la lengua común de los estudiantes era un tipo de latín académico, de baja calidad, mediatizado por el idioma original de cada uno, que se denominaba *lingua parisiensis*, según el testimonio de Pico della Mirandola”¹⁷. García Villoslada expresa que allí “pululaba” una gran cantidad de ergotistas que trataban sobre cuestiones, exposiciones y comentarios a las *Súmulas* de Pedro Hispano, a la *Isagoge* de Porfirio y al *Órganon* aristotélico. Dice además: “...en torno de estos temas, cuántas disputas fútiles, cuántos logogrifos oscuros a manera de adivinanzas pueriles, cuántas ingeniosidades desprovistas de solidez y de provecho”¹⁸.

Los escolásticos, representantes del espíritu universitario medieval, creían que la ciencia se hallaba en las *auctoritates*; los humanistas, por su parte, hablaban de volver a las *fontes* con un espíritu crítico, renovador, revitalizador, no repetitivo. Las universidades medievales eran poderosas corporaciones de profesores, facultadas para impartir determinadas disciplinas y para certificar la suficiencia en ellas mediante grados académicos: bachiller, licenciado, maestro o doctor. Los saberes heredados de la antigüedad y su reelaboración “escolástica” estaban distribuidos en cinco áreas o facultades:

¹⁶ Esta tensión se desencadenará unos cuantos años después de sus estudios en París, a través de dos acontecimientos fundamentales para la historia intelectual y religiosa de su tiempo: primero, la publicación en 1516 del *Novum instrumentum* de Erasmo, lo que marcó la madurez del humanismo nórdico y el punto de ruptura en la Europa transitaliana entre los partidarios y los enemigos de los nuevos estudios; luego, la fijación en 1517 de las famosas tesis de Lutero en la puerta de la Iglesia de Wittenberg. La tensión universitaria se genera a través de dos frentes más o menos definidos y también al interior mismo de ellos: los profesores de dialéctica y filosofía natural, partidarios de los estudios tradicionales, agrupados en torno al escocés Juan Maior, del colegio de Monteagudo, que asistieron al último momento de auge, atestiguado por la publicación, hasta 1520, de numerosos tratados de lógica, y un pequeño grupo de profesores italianos o italianizantes que enseñaban una gramática un poco más pretenciosa que la acostumbrada, junto con retórica, poesía y a veces también griego. Fueron sonadas, por ejemplo, las disputas entre los humanistas italianos Fausto Andrelini y Jerónimo Balbi, o entre los escolásticos españoles Juan Dolz y Juan de Salaya (González, 1987, pp. 142 y 143).

¹⁷ Gómez, p. 110.

¹⁸ García V., p. 115.

- 1) Artes
- 2) Teología
- 3) Medicina
- 4) Derecho civil
- 5) Derecho canónico

Los estudios se hacían a través de autores definidos, inamovibles durante siglos. La ciencia ya estaba dada en los libros; no se pretendía transformarla, sino transmitirla, lo que propició el origen de la profesionalización. En esta estratificación hubo disciplinas, como la gramática, que no conformaban una facultad propiamente dicha; su conocimiento era exigido a los aspirantes a matricularse en la universidad, pero no había un colegio de gramáticos, sino que dependía de la legislación o de las costumbres de cada lugar si el control de la universidad se extendía o no a los profesores de esta disciplina. El gramático estaba sujeto a una daga: al no estar incorporado, gozaba de cierta autonomía, pero también padecía de una gran indefensión y su jerarquía era menor. De acuerdo con Enrique González, el humanismo se originó en el campo un tanto marginal de los profesores de gramática, cuyo currículum surgió como una propuesta alternativa al de las universidades¹⁹.

Así, el tratado de Vives, *In pseudodialecticos*, surge de su contacto con los escolásticos de París y de su visión humanística del saber. Para su lectura, es preciso entrar en el contexto de una disputa, de una disensión, casi de una dicotomía en torno a la dialéctica y su aprendizaje en el marco de la escolástica, y en torno a la gramática en el marco de las humanidades:

¹⁹ González, 1998, p. 13.

Mira profecto istorum dialectica, cujus sermonem, quem ipsi latinum esse volunt, Cicero, si nunc resurgeret, non intelligeret²⁰.

Este es el origen de la preocupación de Vives en torno a la enseñanza del latín. No obstante, se reflejan dos situaciones en este fragmento: *mira dialectica* y *cujus sermonem*. Por un lado, la primera ironía que refleja el adjetivo *mira* denuncia la práctica intelectual universitaria; por otro lado, la segunda ironía, el *sermo* que no comprendería ni el mismo Cicerón, denuncia la decadencia del uso contemporáneo de la lengua latina. Se trata de un problema doble, cuya propuesta de solución quedará plasmada en los tratados vivistas subsiguientes a través del postulado de la teoría del lenguaje que resulta del retorno al vínculo “trivial”, a su ordenación y graduación, con la retórica como coronación del proceso sermocinal. Por ello, está también, en el fondo del alegato, el problema de la decadencia de la retórica, que los historiadores han expresado en términos de una disensión metodológica entre humanistas (filólogos) y filósofos (escolásticos), aunque, en este punto del pensamiento de Vives, la manzana de la discordia, el punto de fricción, es concretamente el uso de la dialéctica. En el tratado *In pseudodialecticos* ya se lee al Vives educador, planteando un alegato que expresa su disgusto por el uso y la enseñanza de la dialéctica:

(...) ego hujusce rei culpam in praeceptores rejicere soleo, qui haec tradunt, nam ignari rerum omnium pueri, ad eos tamquam ad tempestatem quandam casu delati, prius circumveniuntur, prius inficiuntur, prius hoc in mari submenguuntur, quam liceat eis quid rectum, quid pravum sit dijudicare (...) ²¹.

²⁰ Vives, *In pseud.*, p. 54: Admirable en verdad la dialéctica de éstos, cuyo discurso, que ellos quieren que sea latino, Cicerón, si resucitara ahora, no comprendería.

²¹ *Id.*, p. 102: Yo suelo culpar por este asunto a los preceptores que transmiten estas cosas, pues los niños, ignorantes de todo, por casualidad arrastrados hacia ellos como a una tempestad, son engañados.

La primera disensión gira en torno de la materia que se enseña como dialéctica: para los escolásticos es la lógica formal; para los humanistas, como Vives, es la ciencia del lenguaje:

¿Tum diælecticam quis non videt scientiam esse de sermone? quod ostendit ipsa Graeca nominis ratio διαλεκτική καὶ λογική uti est rhetorice, uti et grammaticæ (...)²².

Justo esta consideración conduce al reproche directo del manejo que del latín hacen los “pseudodialécticos”:

¿Jam de quo quaeso sermone est ista vestra dialectica? ¿De Gallico ne an de Hispano? ¿an de Gothico? ¿an de Vandalico? Nam de Latino certe non est; dialecticus enim iis uti debet verbis, iis enuntiationibus, quas nemo non intelligat qui sciat linguam illam, qua is loquitur, velut Latinam, si latine se dialecticus profitetur disserere, Graecam, si graece; at isti non dico non intelliguntur a doctissimis latine, cum se latine dicant loqui, sed interdum ne ab hominibus quidem ejusdem farinae, seu ejusdem potius furfuris (...)²³.

Vives afirma que el fundamento de los estudios está en el latín, en el buen latín, en el del estilo de los autores antiguos, no en el de la lógica formal. Con esta afirmación

corrompidos, sumergidos en este mar, antes de que les esté permitido discernir qué cosa es correcta, qué cosa es torcida.

²² *Id.*, p. 52: Entonces, ¿quién no ve que la dialéctica es la ciencia que trata del lenguaje? Porque la explicación griega misma de su nombre, διαλεκτική καὶ λογική, expresa que es retórica, que es también gramática.

²³ *Ibid.*: Me pregunto de qué lengua procede esa vuestra dialéctica: ¿caso del francés o del español?, ¿o del alemán?, ¿o del vándalo? Porque de ninguna manera del latín, pues el dialéctico debe emplear las palabras, las enunciaciones que entienda todo el que sepa la lengua en la que habla; por ejemplo: la latina, si el dialéctico manifiesta expresarse en latín; la griega, si lo hace en griego. Pero éstos (los pseudodialécticos), aunque digan que se expresan en latín, no son comprendidos a veces ni por los hombres de la misma harina, o más bien, del mismo salvado.

también es posible vislumbrar otra de las grandes preocupaciones de Vives en torno a la lengua: la conformación de un *sermo communis*. Sin embargo, hay que tomar en cuenta cuál es su propósito principal en este alegato: su planteamiento educativo. Para él, el sistema escolástico forja charlatanes, mientras que la educación humanística persigue más bien la línea cristiano-moral por la vía literaria, cuya cristalización se expresa en términos pragmáticos, lo que después se manejará como la transformación de la bestia en hombre:

(...) disciplina omnis, omnisque ars in aliquem usum est inventa et comparata; haec quidem, ut agamus, transeatque in operas eruditio, cujusmodi sunt Rhetorice, Musice, Medicina, Juris facultas, et reliquae permultae; illa vero solum ut sciamus, velut Astronomia, velut illa pars Theologiae quae contemplatione divinae illius majestatis, ut Magdalena illa, contenta est: at ista tam recondita dialectice, ¿quid quaeso docet? ...²⁴.

En relación con el fenómeno sermocinal, uno de los problemas más graves es el desconocimiento del latín, que conduce justamente, entre otros males, a desvirtuar su naturaleza consensual del acto comunicativo:

Si ego dialecticam Vivicam, Tu Forticam, ille Laxeam, alius Dullardiam profiteamur, certe ut nobis collibitum fuerit, vocabula significabun, sin vero latinam dialecticam pollicemur omnes, ex instituto moreque latinorum significabunt voces, non ex nostro, indignumque et stultum est in dialectica latina nominibus uti Geticis, aut Sarmaticis, ac ne iis quidem, sed verbis nullarum gentium a nobis exominiatis; nam ex istis ipse pervellem audire, si dialecticam vel hispane vel gallice essent tradituri, quod tam fieri

²⁴ *Id.*, p. 90: Toda disciplina y toda arte fue inventada y dispuesta para algún uso; ésta, ciertamente, para que actuemos y la erudición se transforme en trabajos, como la Retórica, la Música, la Medicina, la facultad del Derecho y muchísimas más; aquélla sólo para que la conozcamos, como la Astronomía, como la parte de la Teología que se contenta con la contemplación de la divina majestad, como la Magdalena. Pero me pregunto qué enseña esta abstrusa dialéctica.

potest, quam latine, aut graece, ¿num regulas suo ipsorum arbitratu, et non potius ex ipsius sermonis ratione formarent?²⁵.

El tratado *In pseudodialecticos* sintetiza de alguna manera la postura humanística de Vives frente a la escolástica de las universidades desde la perspectiva epistemológica, postura cuya base se asienta sobre la crítica del uso (desconocimiento) del latín, marcando diferentes líneas que definen el interés vivista por una educación pragmática de tipo moral-cristiano-literaria. Las dos posturas (humanismo vs. escolástica), no obstante, atienden a intereses distintos, cuyo objeto es distinto también: al escolástico le interesan la lógica y el saber institucionalizado; al humanista, al menos en este momento, la lengua como trámite de acceso a los estudios literarios, a una propuesta alternativa del saber, que se traduce justamente en un ideal educativo y que se cristaliza en el *humanista* frente al *artista*.

²⁵ *Id.*, p. 66: Si yo profeso la dialéctica de Vives, tú la de Fort, aquél la de Lax, otro la de Dullard, las palabras significarán ciertamente como se nos antoje; pero si todos profesamos la lengua latina, las palabras tomarán significado de la convención y de la costumbre de los latinos, no de la nuestra; y es indigno y tonto utilizar en la dialéctica latina nombres géticos o sarmáticos, y ni siquiera éstos, sino palabras de nación alguna creadas por nosotros, pues yo mismo quisiera oír de éstos, si tuvieran que explicar la dialéctica en español o en francés, lo cual puede hacerse tanto como en latín o en griego: ¿acaso formarían reglas de acuerdo con su propio arbitrio y no más bien a partir de la naturaleza de la lengua misma?

III.1.3 El trivium en el trabajo de Vives: una teoría sermocinal

A lo largo de lo que se ha venido estudiando desde el capítulo I, se ha visto que filología y retórica son dos actividades que están estrechamente relacionadas; ambas, como en un movimiento de círculos concéntricos, irradian y luego confluyen hacia un punto central: la palabra. Un principio aparentemente repetitivo en los trabajos de Vives es el hecho innegable de que la palabra es el vehículo de comunicación humana. De esta toma de conciencia se desprende todo su enfoque en torno al lenguaje, sea desde el ángulo filosófico, sea desde sus planteamientos educativos, sea desde su visión respecto del saber en general. El hombre refleja su educación y su cultura a través del lenguaje, así que las enseñanzas de Vives en relación con la gramática deben entenderse en función de este reflejo y sus implicaciones. Con el paso del tiempo, a lo largo del proceso de maduración intelectual, es perceptible también que su visión cada vez más va abarcando cuestiones relacionadas con la palabra: la infraestructura del espectro verbal es la columna vertebral de su pensamiento, así que la doctrina no se agota con el estudio de la gramática, esto es sólo el principio. Sólo es posible entender la visión vivista de la enseñanza de la gramática a la luz de su visión del complejo lingüístico integrado en el *trivium*: gramática-dialéctica-retórica, es decir, la expresión correcta (gramática) es inseparable del procedimiento correcto para razonar (dialéctica) y discurrir (retórica). El mecanismo “trivial” no debe ser desarticulado porque se trata de un engranaje cuyas partes no pueden operar de manera independiente o aislada. La retórica, coronación del proceso, es parte y también punto de encuentro en la realización plena del acto lingüístico; es también el reflejo de un proceso educativo que debe iniciar desde la infancia y que debe habilitar al hombre para conducirse

adecuadamente en sociedad. No obstante, es importante aclarar que para Vives la ausencia de una de las piezas significa la ruptura del proyecto. La primera piedra del edificio, por establecer la analogía con Quintiliano, es la gramática a través de su funcionamiento pragmático; la segunda es la dialéctica, también con un enfoque pragmático, como operación inventiva con miras a la producción de argumentos persuasivos; la tercera es la retórica, puesta en marcha de un discurso multifuncional que se emplea tanto en la esfera personal como en la social.

En síntesis, Vives fue un apasionado de la palabra, un filólogo, entendida la filología en su sentido más lato: un amante de la palabra. Y entendida la filología en un sentido menos amplio, también fue un auténtico filólogo: amante de la retórica y de las culturas griega y latina. Por todo esto, la conformación y fundamentación de una teoría del lenguaje en Vives debe rastrearse sobre todo en sus trabajos relacionados con la retórica, síntesis y punto de culminación de su teoría sermocinal.

El puente que hay entre su primer trabajo retórico, la *Praelectio in quantum Rhetoricorum ad Herennium*, y el último específicamente centrado en el plano oral, el *De ratione dicendi*, marca una transición y un enriquecimiento en su concepción del lenguaje. En este puente, hay que tomar en cuenta las diferencias entre la postura meramente técnica de la *Praelectio*, en la que se enfatizan las funciones emotivas y la parte elocutiva de la retórica (igual que sucede con la *Retórica ad Haerennium*²⁶), la postura crítico-constructiva expresada en el *De disciplinis*, síntesis y vinculación con la necesidad de la reforma de los saberes, y la visión más acabada y madura del *De ratione dicendi*.

En el *De disciplinis*, en la primera parte, que se refiere a la corrupción de las artes, *De causis corruptarum artium*, coloca Vives la primera pieza del proceso sermocinal, su

²⁶ Cic. *Rhet. Her.*

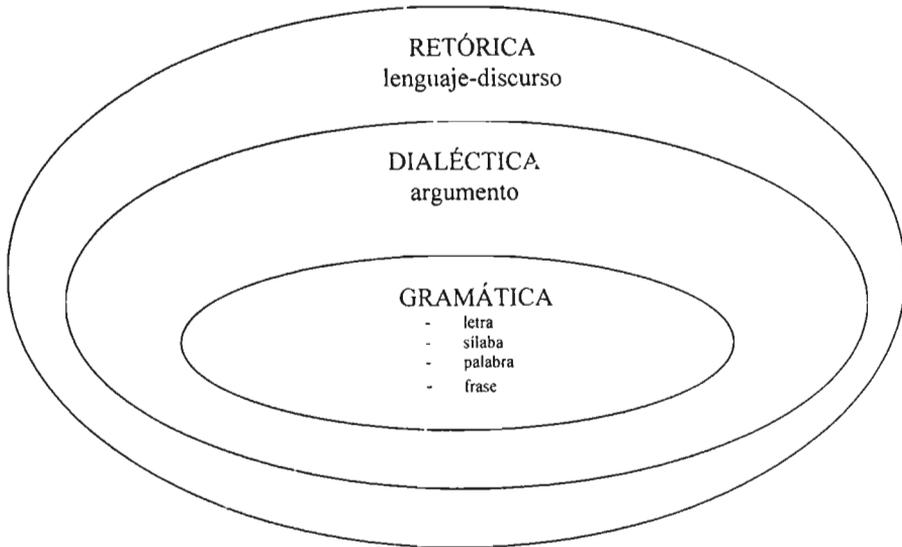
fundamento: los sonidos del abecedario. Expresa así, dicho sea de paso, el tránsito de la oralidad a la literalidad. Dado que la memoria es *fluxa et infirma*, precisa del auxilio de las letras:

(...) *magnus rerum actarum thesaurus est memoria, quae quod fluxa in plerisque et infirma esset, visum est adiuvari eam reminiscencia, ut quibusdam²⁷ velut signis rediret in recordationem eorum quae quaereret: hae litterae fuerunt. Apud alios imagines animantium, quibus Aethiopes vulgo utebantur et post eos Aegyptii; sed hi tantum in sacris atque arcanis rebus quae idcirco sunt ἱερογλυφικά nominata, quorum crebra mentio apud veteres. Mira res est, quisquis ille fuit tanti autor inventi, quatuor et viginti notulis plus minus potuisse tantam humanarum vocum sonorumque varietatem comprehendere²⁸.*

A partir de allí, como si se tratara de círculos concéntricos, siguen la conjunción de la sílaba, de la palabra y de la frase, de lo que se ocupa la gramática, arte fundamental sin la cual no es posible pasar a la siguiente; después, la dialéctica, arte también instrumental, se ocupa del argumento; finalmente la retórica, que se ocupa del discurso:

²⁷ Si no se sobreentiende *notulis*, el fragmento se rompe sintácticamente, pues el pronombre *hae* carece de antecedente y no puede ser *signis*, porque su género es distinto.

²⁸ Ap. 9) *DCCA-I*: (...) el gran tesoro de las cosas realizadas es la memoria, que, puesto que en muchos es floja y poco firme, pareció (procedente) que fuera ayudada con la reminiscencia, de tal modo que regresara al recuerdo de aquello que buscaba a través de algunas (notas) como signos: estas notas fueron las letras. En algunos pueblos eran imágenes de animales, que los etíopes –y después de ellos los egipcios– utilizaban comúnmente; pero éstos las empleaban sólo en asuntos sagrados y arcanos, los cuales por ello han sido denominados jeroglíficos, cuya mención es frecuente entre los antiguos. Es admirable, quienquiera que haya sido el autor de tan grande hallazgo, que en veinticuatro signos más o menos hubiera podido abarcar tanta variedad de voces y sonidos humanos.



No deja de expresar su sorpresa ante el fenómeno de la articulación de sonidos:

Cosa admirable es que una tal diversidad de sonidos de la voz humana pueda abarcarse en tan pocas letras, de las cuales se ha formado tal variedad y abundancia de palabras, de clases de lenguaje y de idiomas²⁹.

A diferencia de la visión especulativa de los modistas, impera en esta concepción el criterio pragmático, de allí que los principios fundamentales en la articulación de estas tres artes son la claridad y la funcionalidad, porque son la semilla de la eficacia en la comunicación humana. En este sentido, ya en su concepción más acabada de la retórica, afirma Vives que su utilidad es evidente en todos los aspectos de la vida³⁰, y con este

²⁹ Vives. *De anim.*, II-VII, p. 1206.

³⁰ Vives. *DRD*, I, 1, p. 9.

pensamiento, es claro que para él la retórica es mucho más que un arte que enseña a pronunciar discursos o a utilizar las figuras o tropos. Así, rebasa la visión reduccionista de la retórica como preceptiva de la esfera figurativa y la convierte en una disciplina cuya competencia va más allá de las técnicas de producción de la *oratio* porque es, ante todo, un arte cuyo objeto es el *sermo*, es decir, el lenguaje.

Finalmente, al definir la elocuencia, Vives elabora un postulado de teoría sermocinal en su último tratado, *De anima et vita*, en el que resume y articula las funciones de cada una de las artes del *sermo*:

Entiendo por elocuencia la expresión cabal de cuanto concibió la mente por medio de palabras adecuadas. Ello estriba en el perfecto conocimiento de la lengua que sea, en la conexión congruente de lenguaje y en los racionios empleados, lo cual supone no sólo un conocimiento muy agudo a la vez que cauto y sólido³¹.

No es la razón lo que distingue al hombre de la bestia, sino el lenguaje; pero el lenguaje nace de la razón, así que razón y lenguaje son naturales al hombre, de allí la importancia del aprendizaje de la lengua. Cuando Vives habla de que el lenguaje es el reflejo del alma, se refiere a todo el complejo de facultades que la integran: la mente o inteligencia, la voluntad y la memoria. Es importante destacar que, en consonancia con esta doctrina psicolingüística, el aprendizaje del latín debe preceder al de la dialéctica y, por ello, su enseñanza se convierte en un problema de primer orden por varias razones, una de ellas, tal vez la de mayor peso, es el hecho de que esta lengua posee cualidades formativas

³¹ Vives. *De anim.*, II, VII, pp. 1204-1205.

que aportan un entrenamiento mental que se reforzará después con la dialéctica. La retórica cierra el círculo sermocinal.

III.2 Aportaciones de Vives a la enseñanza de latín

En el marco de la revolución intelectual del humanismo renacentista, uno de los elementos de renovación que cobra gran fuerza está centrado, como ya se ha visto, en la enseñanza. Se trata, fundamentalmente, de sustituir los métodos de enseñanza y los recursos didácticos medievales por otros más acordes con los nuevos objetivos. En este sentido, la introducción del procedimiento lectivo (*lectio*), que se anuncia a través la *praelectio*, da cuenta de una inclinación por los recursos retóricos, pero también refleja la necesidad del manejo del latín antiguo. Cuando un profesor anunciaba a través de la *praelectio* un curso (*lectio*) sobre un autor o un trabajo en particular, tenía que echar mano de argumentos y de recursos convincentes para atraer a los alumnos. Luego, en el desarrollo del curso se leía el escrito a través del método retórico que ya había anunciado Valla, mismo que, por sus características, corresponde al filológico-hermenéutico de las tradiciones griega y latina. Esto suponía un cambio respecto de las lecciones escolásticas, pues el profesor humanista ponía a los alumnos en contacto con autores que no se estudiaban en la universidad y con modalidades expositivas diferentes, y en consecuencia, con aspectos que iban más allá de las exigencias curriculares y de los libros de texto ya establecidos e inamovibles. El método retórico o filológico-hermenéutico buscaba un análisis exhaustivo de un texto tomando la palabra como punto de referencia, a partir del cual irradiaban toda una serie de aspectos:

- a) lectura del autor;
- b) red de análisis comparativo palabra por palabra:

- a. horizontal, es decir, explicación del uso del vocablo en el contexto de la obra en cuestión;
 - b. vertical, es decir, explicación del uso del vocablo en función del uso que de él hicieron otros autores en la Antigüedad;
 - c. palabras poco usuales o *hapax* (palabras usadas únicamente por un autor en una obra o palabras usadas por única vez en una obra);
- c) análisis analógico-intertextual: explicación del contexto del autor antiguo en relación con otro autor antiguo;
- d) explicación de personajes históricos y mitológicos, lugares geográficos, corrientes filosóficas y estilos literarios citados en la obra³².

En estas circunstancias, se pone de relieve el interés por renovar la enseñanza de la lengua latina. Con una lengua tan técnica como la que se empleaba en las universidades no era posible abordar de manera exitosa un estudio de envergadura filológica. La necesidad de poner al estudiante en contacto, en el menor tiempo posible, con la lectura directa de los autores antiguos propició la inoperancia de los manuales y *auctores* medievales, dado que sus métodos no resultaban eficaces para los fines de los humanistas. El *Doctrinale* de Alejandro de Villadei, que seguía el modelo inductivo a través del cual se efectuaba la enseñanza del latín por medio de la versificación de reglas gramaticales que debían ser memorizadas³³, gradualmente se abandona y se sustituye por otros trabajos que seguían el

³² González, 1987, p. 163. González hace la descripción del desarrollo del método humanístico que era anunciado a través de la *praelectio*. Dice que Bérault, en sus *Comentaria* al *Rusticus* de Poliziano, dejó el reporte íntegro de la manera como se procedía en aquellos cursos, cuya misma informalidad hizo tan difícil la supervivencia de una basta documentación; y dice también que en estos cursos los humanistas no perdían ocasión de ponderar las virtudes de los nuevos métodos, en contraste con la “barbarie” de los escolásticos.

³³ Para el estudio de los diferentes desarrollos de la lengua latina, este trabajo es de sumo interés, ya que aporta información valiosa de los usos del latín medieval.

modelo deductivo, en el que, de la lectura directa de los autores, se derivaban el uso y las reglas gramaticales. El avance más significativo en este sentido fue la aparición de las *Elegantiae* de Lorenzo Valla, que debieron funcionar en su momento como una suerte de manual de redacción y estilo latino. Hubo otros trabajos que también revistieron una importancia no menor, como la *Cornucopia* de Perotto, que inicia justamente con la definición de la palabra *bárbaro*: barbarie es la rudeza de costumbres que se traduce en un lenguaje áspero y duro³⁴. Debe mencionarse también aquí el *De copia* de Erasmo.

Vives conocía el método tradicional de la enseñanza del latín desde Valencia; luego entró en contacto con la metodología humanística en París. A partir de allí, debió percatarse de la necesidad de replantear la enseñanza de la lengua latina, instrumento fundamental para emprender los estudios propuestos en la esfera de la renovación. La naturaleza de los postulados de Vives en materia de enseñanza de la lengua latina se explican mejor a la luz de estos dos planteamientos, porque la preceptiva que se lee en su *De ratione studii puerilis* de alguna manera los sintetiza: es preciso memorizar, pero no las reglas gramaticales, sino aquellos fragmentos de interés en el marco de un proyecto educativo; es preciso entender las operaciones de la lengua, pero sólo a partir del uso de los autores antiguos. Así, en Vives quedan armonizados y equilibrados los dos grandes métodos de enseñanza: inducción y deducción. En este sentido, podría aducirse que la única ruptura real respecto de la tradición medieval se efectuó con la gramática especulativa, lo que resulta verdadero sólo parcialmente, porque hay que tener en cuenta que la enseñanza de Alejandro de

³⁴ Garín, p. 12. La palabra *bárbaro* surge en el contexto de la cultura griega para designar onomatopéyica, y, por tanto, despectivamente los sonidos que emitían al hablar aquellos individuos que no hablaban lengua griega; según esto, lo que se escuchaba cuando un extranjero hablaba eran los sonidos *bar-bar*. Se trata de un fenómeno de desprecio y descalificación de “lo no griego” a través de creación del adjetivo βαρβαρός.

Villadei se circunscribe a la memorización de reglas de un latín que, como ya se dijo, ya no es funcional para los fines humanísticos.

Vives, más que aportar innovaciones reales a la enseñanza del latín, contribuye a potenciar una nueva tradición, la tradición humanística, a través de los mecanismos formales que propone en los trabajos relacionados con la enseñanza de la lengua: la primera carta del *De ratione studii puerilis* y el libro III del *De tradendis disciplinis*. Su aportación real consiste en haber planteado y sistematizado un canon de lecturas formativas, y en haber establecido criterios de selección para la lectura directa de los autores, a lo que, por supuesto, no se puede acceder sin un conocimiento suficiente de la lengua. En esta aportación quedan estrechamente vinculadas la lengua y la literatura.

III.2.1 Procesos cognoscitivos y mecanismos de enseñanza-aprendizaje: *De anima et vita*

Los griegos no fueron los primeros en plantear y cuestionar el tema del alma; las reflexiones en torno a ella son muy antiguas y están inscritas en la esfera de inquietudes del hombre relacionadas con la efimeridad de la vida y el deseo de trascendencia. Este hecho es muy significativo porque explica la necesidad de las culturas antiguas por conferirle algún tipo de continuidad a la existencia, aunque no se trate de una continuidad material. El sentido de la disposición de los diversos rituales funerarios se explica a la luz de esta idea: la vida debe tener un tipo de continuidad, un tipo de trascendencia; el hombre no puede ser sólo polvo y sombra que se dispersa sin dejar huella; el hombre tiene que ser algo más que polvo. No es casual la analogía que hay entre el significado de ψυχή, vocablo que se configura a partir de la onomatopeya del soplo, y la narración bíblica del Génesis en la que Dios insufla la nariz de Adán para darle vida. Para los griegos, este hecho constituyó un problema filosófico: el problema de la dualidad. La densidad semántica –en griego– testimonia la complejidad del concepto: soplo vital (y de allí vida), alma, mente, son sólo tres vocablos de los muchos que sirven para traducir ψυχή, que, a su vez, es traducido al latín por el de *anima*. A partir de esto, los problemas planteados en torno al alma inciden en los del conocimiento; por ello, la pregunta “¿qué es el alma?” igualmente puede ser planteada así: ¿qué es la mente?, y, más aún, ¿qué es la vida? De acuerdo con Platón y Aristóteles, la mente no es una entidad puramente física o no explicable en términos puramente físicos. Para el primero, el alma es inmortal, separable del cuerpo y con vida propia; para el segundo, el alma no es separable del cuerpo, es la organización interna que

le permite vivir: el cuerpo es materia y el alma es forma, juntos integran un compuesto, el ser vivo. En relación con el conocimiento, para Platón no hay aprendizaje propiamente dicho, sino reminiscencia, a la que, de hecho, se accede a través de un instrumento metódico: la mayeútica o dialéctica socrática³⁵. Para Aristóteles, que no se plantea el problema del aprendizaje, surge el problema teórico de la percepción³⁶.

Para Vives –apegado más bien a la teoría platónica, que, a través de la teoría de la reminiscencia, sí contempla de alguna manera aspectos de aprendizaje– la conceptualización del alma es un problema de orden ancilar³⁷. A pesar de que toma de estos dos teóricos los planeamientos que le son útiles, no le interesa saber qué es el alma, sino cómo es, cómo opera y cuál es su objetivo. De este modo, en el entramado de obras vivistas relacionadas con la educación adquiere un lugar importante el último de sus tratados, el *De anima et vita*, porque en él se explican, se sintetizan y quedan vinculados los aspectos más importantes de su proyecto educativo en general y su plan de enseñanza de la lengua y la cultura latina en particular, la triada alma-mente→ aprendizaje→ vida³⁸:

No es cosa que nos importe demasiado saber qué es el alma, aunque sí, y en gran manera, saber cómo es y cuáles son sus operaciones. Quien encareció que nos conociésemos a nosotros mismos, no quiso que se entendiera con respecto a la esencia del alma, sino de los actos conducentes a la compostura de las costumbres (...)³⁹.

³⁵ Pl. *Prt.*; Pl. *Men.*

³⁶ Arist. *De An.*

³⁷ En muchos aspectos sigue también a Aristóteles, sobre todo en la cuestión de la función de los sentidos en el proceso de percepción.

³⁸ Lorenzo Riber traduce el *De anima et vita* simplemente como *Tratado del alma*, pero es importante tener en cuenta que no se trata de un tratado meramente del alma, como el de Aristóteles, cuyo estudio, abordado desde la perspectiva de la naturaleza del movimiento, como muchos otros aspectos de la metafísica, asume carácter ontológico y deja al margen las implicaciones de su significado en relación con la vida del hombre, asunto que preocupa primordialmente a Vives; por ello es importante traducir *Tratado del alma y de la vida*.

³⁹ Vives. *De anim.*, I, XII, p. 1175.

Además, su sincero interés educativo adquiere verdadera luz y sentido pleno únicamente en relación estrecha con su elaboración conceptual de los problemas del lenguaje y de la estructura enciclopédica del saber, en su radical polémica contra el modelo de enseñanza escolástico y en un análisis minucioso de las facultades y operaciones del alma⁴⁰. En los últimos momentos de su vida, en un contexto de reflexión madura en torno a la enseñanza, Vives escribe el *De anima et vita* (Basilea, 1538), en el que plantea las operaciones de la mente en el proceso observación-aprehensión. Así, sus postulados parecen, a la luz de la lectura actual, toda una teoría del conocimiento, imprescindible para comprender tanto su visión educativa, como su postura frente al complejo fenómeno sermocinal y, por tanto, sus aportaciones en torno a la enseñanza del latín. Ya desde su *De ratione dicendi* (Lovaina, 1533) había expresado Vives la necesidad de un tratado sobre el alma:

Animi autem nostri quemadmodum impellantur aut revocentur, incitentur placidi, placentur turbulentí, quod est opus magni oratoris praecipuum, id vero tractationem desiderat de anima⁴¹.

En el *De ratione dicendi*, Vives aclara que el movimiento del alma requiere de todo un tratado y que éste, el movimiento, es el trabajo principal de un gran orador; pero su *De anima et vita* tiene mayores alcances en el contexto de las artes sermocinales, pues existen numerosos aspectos sobre enseñanza en general y sobre la lengua en particular que tienen un referente en este tratado. Su importancia radica en el hecho de que explica procesos

⁴⁰ Nero, pp. 131-132.

⁴¹ Vives. *DRD*, Praef., p. 5: (...) Por otro lado, esto –lo que es el trabajo principal de un gran orador– ciertamente precisa de un tratado sobre el alma: cómo nuestros ánimos son empujados o atraídos, cómo son incitados si están apacibles, cómo son deleitados si están perturbados.

cognoscitivos que se relacionan con el aprendizaje de la gramática y con aspectos fundamentales para el orador: la primera y la tercera de las artes del trivium encuentran en este tratado un fuerte vínculo.

Para Vives, de acuerdo con el prurito pragmático que lo caracteriza, es imprescindible el conocimiento no tanto de la índole del alma, sino, como ya se dijo, el de sus operaciones:

Las cosas que no son accidentes expuestos a la regulación de nuestros sentidos y que no andan implicadas en esos mismos accidentes, sólo por sus operaciones pueden ser de nosotros conocidas⁴².

Los objetivos de este tratado, como se ha visto, están sugeridos unas veces y anunciados otras en los diferentes trabajos que lo precedieron: por un lado, en el *De ratione dicendi*; por otro, en el *De disciplinis*, fundamentalmente. Su formulación responde, por una parte, a la necesidad de una directriz del proyecto educativo, y en ese sentido se convierte en una teoría del conocimiento, y, por otra parte, a la necesidad de un conocimiento mayor de la naturaleza de las pasiones humanas, por lo que adquiere un sentido ancilar respecto del proceso discursivo-comunicativo. Vives, en consonancia con su visión educativo-transformadora, en la que la bestia se convierte en hombre y éste luego evidencia tal transformación a través de su discurso, lo dividió en tres partes, que corresponden a los tres libros en que está dividido el tratado:

⁴² Vives. *De anim.*, I, p. 1149.

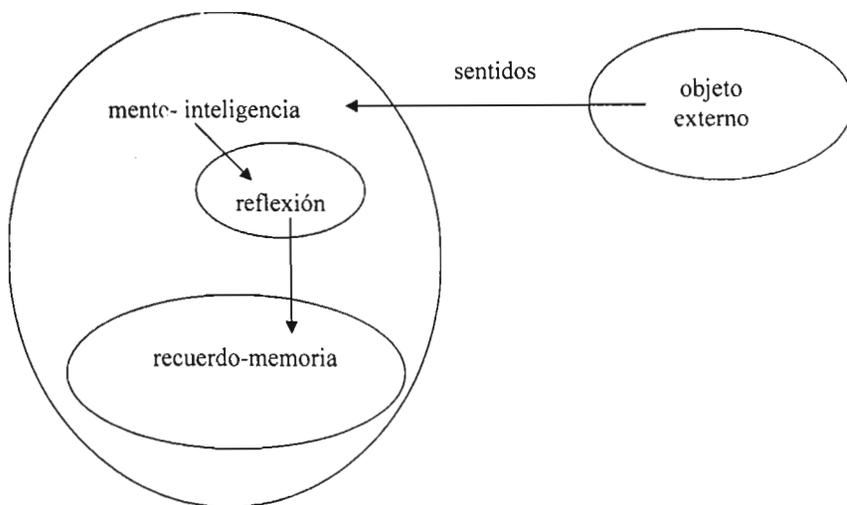
- I) Del alma de los brutos: explicación de las facultades y la vida de los animales
- II) Del alma racional: explicación de las facultades y la vida del hombre
- III) De las pasiones: explicación de las pasiones humanas

Los libros I y II están vinculados de manera concatenada, es decir, el final del I anuncia el ingreso del II con dos puntos que se desarrollan en él: la vida racional y el alma. La primera hace la diferencia con el bruto porque de ella nace el lenguaje, “índice y revelador de lo que la mente concibe”⁴³. En el libro segundo, que es el de mayor interés aquí, están expuestas las facultades del alma racional. En la introducción, de una manera simbólica, con arreglo a la Trinidad, Vives las plantea primeramente así:

- a) mente / inteligencia
- b) voluntad
- c) memoria

Para auxilio de la inteligencia están los sentidos, cada uno de ellos también con sus propias facultades. La adquisición del conocimiento se efectúa al interior de la inteligencia a través de dos operaciones, la reflexión y el recuerdo:

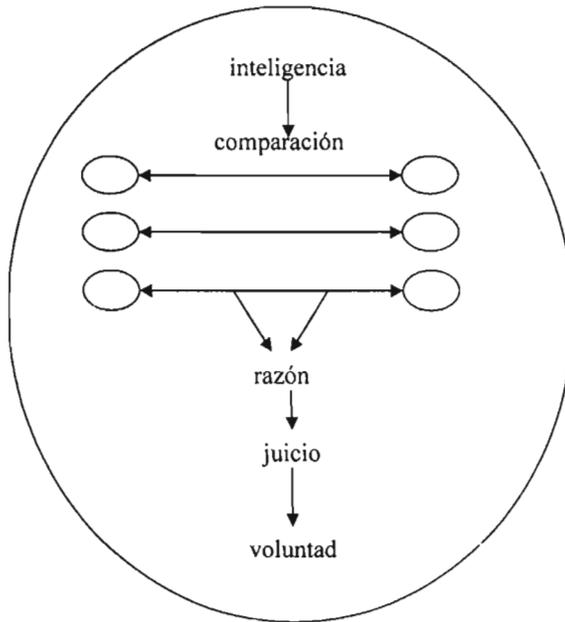
⁴³ *Id.*, I, XI, p. 1173.



Observamos que la **inteligencia** humana conoce aquello que viene de fuera y que conserva como en una cajita las cosas entendidas para tomarlas de nuevo en el momento oportuno; este volver a tomar, esta recuperación se llama **reflexión**, y de ahí se pasa al **recuerdo**⁴⁴.

Al interior de la inteligencia, la aprehensión de los objetos es primero singular, después acontece la pluralidad de ellos; en este paso se generan la comparación y el juicio entre lo verdadero y lo falso, lo bueno y lo malo. La voluntad persigue lo que el juicio, a través de la razón, le declara como bueno o malo:

⁴⁴ *Id.*, II, Introd., pp. 1182-1183. El resaltado en negritas es mío.



Después reorganiza las facultades del alma humana así:

- a) voluntad
- b) inteligencia
- c) mente (operaciones):
 - a. inteligencia simple: primera y sencilla recepción de las cosas
 - b. reflexión: recuperación oportuna de lo que se ha entendido
 - c. memoria-recuerdo-reminiscencia:
 - i. la memoria es la conservación en la mente de lo que se ha percibido; sus funciones, asir y retener
 - ii. el recuerdo es la reproducción de lo memorizado

- iii. reminiscencia es reproducción selectiva, inducida o natural, a través de diversas asociaciones mentales (causa-efecto, efecto-instrumento, parte-todo, todo-lugar, lugar-persona) con el propósito de mediatizar los efectos del olvido
- d. inteligencia compuesta: recepción de imágenes mediatizadas a través de las representaciones de la fantasía (figuración de imágenes adquiridas mediante los sentidos), procesadas por la intervención de la razón (comparación, clasificación) y vinculadas por elementos sincategoremáticos (nexos)
- e. comparación: parangón de las cosas que se han conocido
- f. razón discursiva (razonamiento): punto en el que confluyen el entendimiento (inteligencia), la reflexión y la comparación; la razón es discurso (por ello, los animales carecen de ella) que emplea fórmulas dialécticas
 - i. especulativa o contemplativa, su fin es la verdad
 - ii. práctica, su fin es el bien (→voluntad)
- g. juicio: censura, es decir, aprobación o desaprobación de lo establecido por el discurso de la razón; emplea fórmulas argumentativas

Pese a que no forman parte de las operaciones de la mente propiamente dichas, Vives incluye la atención y, posteriormente, explica en qué consiste el ingenio, que son, más bien, condiciones en el desarrollo de las operaciones:

- h. atención: buena disposición mental para el desarrollo del resto de las facultades

i. ingenio: vigor y fuerza del entendimiento⁴⁵

A cada una de las formas del lenguaje (verbal y escrita) le corresponde una de las operaciones de la mente:

Lenguaje	Mente
palabras simples	inteligencia simple
palabras compuestas	inteligencia compuesta (fantasía)
palabras adecuadas y coherentes	razón (comparación y clasificación)
lenguaje total	razón discursiva y juicio

La conexión entre los procesos cognoscitivos y los mecanismos de enseñanza-aprendizaje (doctrina-disciplina) inicia a partir de este punto: de la necesidad de teoría y de práctica para el lenguaje, que Vives en este momento describe como la facultad de hablar, para lo que son de gran ayuda la memoria, auxiliar fundamental en el aprendizaje de las lenguas, el ejercicio y el uso (práctica)⁴⁶:

Doctrina o enseñanza es la transmisión de aquello que uno conoce a quien no lo conoce. Disciplina es la recepción de lo transmitido⁴⁷.

⁴⁵ *Id.*, II-I: *De la inteligencia simple*, II-II: *De la memoria y el recuerdo*; II-III, II- IV: *De la razón*, II-V: *Del juicio*, II-VI: *Del ingenio*, pp. 1183-1204.

⁴⁶ *Id.*, II-VII: *Del lenguaje*, pp. 1204-1205.

⁴⁷ *Id.*, II-VIII: *De la manera de aprender*, p. 1206.

El aprendizaje se inicia con los sentidos y va de lo simple a lo compuesto, de lo particular a lo general (inducción); después, una vez que la mente colige lo universal a partir de lo singular, vuelve a esto último (deducción)⁴⁸. Los sentidos de mayor importancia son el de la vista y el del oído. La vista –dice Vives, siguiendo a Aristóteles– manifiesta un mayor número de especies y –siguiendo ahora a Platón– es autora de la investigación y de la sabiduría, lo que daría origen en la Antigüedad al conocimiento y a las artes: “De la vista nació la admiración, y de ella, la observación, la averiguación y la pasión del saber”⁴⁹. Después está el oído, que, según Aristóteles, es el sentido de la disciplina⁵⁰: “Nada hay más útil que aprender muchas cosas ni más fácil que oírlas”⁵¹.

La enseñanza se optima si el discípulo presta atención, es decir, si su ánimo está completamente absorto en lo que ve y oye, y si ejercita la memoria⁵². También es muy importante, no propiamente el sentido del tacto, sino la mano, que Vives define como un instrumento externo capaz incluso de sustituir a la palabra, por ejemplo, en el caso de los mudos y de los extranjeros que intentan comunicarse⁵³. Pero lo más relevante de esta inclusión es la ruptura con toda una milenaria tradición en la que las artes se dividen en liberales y manuales. El aprendizaje, en su sentido más lato, es un asunto que involucra a todos los sentidos.

⁴⁸ *Id.*, p. 1207.

⁴⁹ *Ibid.*

⁵⁰ *Ibid.*

⁵¹ *Ibid.*

⁵² *Id.*, p. 1209.

⁵³ *Id.*, p. 1210.

III.2.2 El programa de lengua: *De ratione studii puerilis*. Primera carta

Una de las mayores preocupaciones de Vives, desarrollada con gran lucidez en sus páginas relativas a la enseñanza, gravita, como ya se ha visto, en torno al lenguaje. El planteamiento de Vives no es como el de sus antecesores: Valla es el teórico-polémico por excelencia, es el que pone las cartas sobre la mesa al postular el método retórico-filológico contra el filosófico-escolástico, el primero en buscar una revolución de la lógica, o por lo menos un replanteamiento pragmático, desvestido del ropaje metafísico de la tradición aristotélica universitaria, a través de su *Repastinatio Dialecticae et Philosophiae* con miras a revalorar la retórica⁵⁴; Agricola, por su parte, busca conectar directamente la dialéctica con la retórica y, pese a la inquietud pedagógica que expresa en el prólogo de su *De inventione dialéctica*, sigue expresamente en el plano teórico⁵⁵. Vives, mejor incluso que Erasmo, resuelve y sintetiza los postulados de sus antecesores al poner el acento no sólo en la revaloración de la gramática, la primera de las artes del lenguaje, sino además en la renovación de la enseñanza en general, como se lee en el *De disciplinis* y en el *De anima et vita*. En plena revolución del humanismo renacentista, revela con mayor intensidad el espíritu del pragmatismo romano al representar otro neoclasicismo en sus planteamientos básicos: relectura, renovación y metodología. En este proceso, el humanismo nórdico es equiparable al primer neoclasicismo, a cuya cabeza está Quintiliano. Lenguaje y cultura-literatura son las divisas más importantes del proyecto educativo vivista. De allí que sea necesario partir

⁵⁴ Peter Mack hace una síntesis del proceso en su libro *Renaissance argument. Valla and Agricola in the traditions of Rhetoric and dialectic* (cfr. bibliografía: Mack), en los capítulos II *Valla's Repastinatio Dialecticae et Philosophiae* y III *Categories and Metaphysics*, pp. 22-73.

⁵⁵ Agricola. *DID*, (I), p. 70: (...) Oratio quaecunque de re quaque instituitur, omnisque adeo sermo, quo cogitata mentis nostrae proferimus, id agere hocque primum et proprium habere videtur officium, ut doceat aliquid eum qui audit (...). Hoc in praesentia dixisse sufficiat posse docere orationem, ut non moveat, non delectet; movere aut delectare, ut non doceat, non posse.

de la lengua como “vehículo de la mente para expresar el pensamiento y como instrumento de la comunicación humana”, distintivo último de su condición⁵⁶.

Las obras en las que principalmente expone sus reflexiones en torno a la lengua latina y sus usos son *In pseudodialecticos* (1519), la más temprana queja formal de Vives de la decadencia no sólo de la lógica escolástica, la cual lo conecta con la crítica de la generación anterior, sino, fundamentalmente, de la perversión y degradación del idioma de los romanos, y *De disciplinis* (1531), un trabajo monumental de revisión y crítica de la suma de los saberes de su tiempo, en las partes relativas a la gramática.

Las obras metodológicas para la enseñanza de la gramática son las dos cartas conocidas como *De ratione studii puerilis* (1523), sobre todo la primera, en donde fundamenta la importancia del estudio adecuado de la gramática y explica cuál es la forma en que debe enseñarse, y la *Linguae Latinae Exercitatio*, conocida como los Diálogos, escrita para el desarrollo de la habilidad lingüística oral.

Las obras teórico-preceptivas son *De ratione dicendi* (1532), tratado de retórica; *De conscribendis epistolis* (1536), sobre la redacción epistolar, que en numerosas ediciones acompañó la publicación de los Diálogos, pues los editores debieron considerar la excelente coyuntura de presentar en un mismo libro un manual para el desarrollo de la habilidad oral y uno para la escrita, y que cierra el ciclo de la preceptiva retórica. *De anima et vita* (1538), por último, desarrolla un esbozo de teoría del conocimiento a partir de la cual se deducen una vez y otras se explicitan las bases conceptuales para el método de enseñanza-aprendizaje.

Cada una de las cartas que integran el *De ratione studii puerilis* tiene una finalidad distinta. La primera, escrita para la instrucción de la princesa María Tudor⁵⁷ y dedicada a

⁵⁶ González, 1999, p. 53.

Catalina de Aragón, esposa de Enrique VIII, responde a las características de una verdadera *ratio studii*, al exponer los contenidos gramaticales y el procedimiento que debe seguir el preceptor en su enseñanza: “Iussisti ut brevem aliquam rationem conscriberem, qua in Maria filia tua instituenda praeceptor eius uti posset (...)”⁵⁸.

Está planteado aquí el método de enseñanza gramatical propiamente dicho. Vives, inscrito en la tradición de la gramática pedagógica, sigue en alguna medida el método inductivo, de lo simple a lo complejo, como se plantea en la gramática de Donato⁵⁹, en las *Introductiones* de Nebrija y en el *Grammaticale compendium* de Daniel Sisó⁶⁰. Pero es preciso marcar las similitudes, diferencias y aportaciones entre Vives y sus antecesores: Donato expone todo un corpus de preceptiva gramatical en sus *Artes*, a través de un método catequético para latinoparlantes⁶¹, como si habláramos hoy de una gramática teórica del español para hispanoparlantes; mientras que el valenciano, dado que enfrenta una realidad lingüística diferente, pues el aprendizaje del latín es el de una segunda lengua, va graduando la teoría y al mismo tiempo va proponiendo ejercicios de apoyo para su aprendizaje, como si hoy habláramos de un método teórico-práctico, hecho que lo diferencia de Nebrija y de Sisó. Además, el hecho de sugerir la memorización de fragmentos selectos lo conecta también con el método deductivo: el objetivo de la memorización tiene varias vías, pero en este momento interesa recalcar que esta práctica persigue básicamente la posibilidad de poseer un arsenal lexicológico y constructivo para

⁵⁷ Nació en Londres en 1516 y fue reina de Inglaterra de 1553 a 1558, año de su muerte; fue conocida también como Bloody Mary (María la sanguinaria o María la Terrible). Cuando Vives escribe esta carta, María cuenta con siete años.

⁵⁸ Ap. 10) *DRSP-I*: Me ordenaste que escribiera un breve método que pudiera utilizar en tu hija María, que ha de ser educada, su preceptor.

⁵⁹ El gramático que preferían los escolásticos era Prisciano.

⁶⁰ Para este apartado, se han revisado y analizado comparativamente las *Introductiones* de 1523 (cfr. bibliografía: Nebrija, 1523) y el único ejemplar existente del *Compendium* de Sisó (cfr. bibliografía: Sisó).

⁶¹ Concretamente en el *Ars minor*.

imitar el buen estilo. Así, quedan conectadas tres formas de aprendizaje: inducción, deducción y analogía. En la segunda carta, dedicada a Carlos Montjoy, está perfilado el canon de lecturas formativas que va enriqueciendo y modificando el autor en la medida en que va incrementando, reinterpretando o reconsiderando sus lecturas de los autores antiguos.

Es importante recordar que para Vives la gramática es un arte, pero ante todo es un instrumento, que su conocimiento no debe ser aislado, que no debe estudiarse gramática *per se*, sino para fines más elevados, vinculados con un ideal educativo que se finca en la lectura de los clásicos; aunque, años después, en el periodo de madurez intelectual, en la epístola nuncupatoria a los *Diálogos*, presenta un cambio de actitud que se refleja en la afirmación de que la lengua latina es útil para expresarse bien, pero también para pensar-percibir bien, y que su fin primordial es acercar al estudiante en el menor tiempo posible a la lectura de los clásicos. En cualquiera de los casos, la gramática es un arte en el sentido griego del término; es una τέχνη porque se trata de una compilación de preceptos con arreglo a un fin y es un instrumento porque gracias a ella se accede al manejo de la lengua y a las otras artes. De hecho, el lenguaje en general, de acuerdo con él, es artificial⁶². Vives define y clasifica así las artes: “(...) diffiniatur nobis ars collectio universalium praeceptorum parata ad cognoscendum, agendum, vel operandum in certa aliqua finis latitudine”⁶³.

Cognitionum finis est in aliis ipsa cognitio, quae artes inspectivae nominantur, sicuti naturae contemplatio et molium, quae est geometria; aliarum est actio, velut in musica, cum post actionem nihil relinquitur, quae activae dicuntur; aliarum opus aliquod et

⁶² Vives. *De anim.*, II- VII: *Del lenguaje*, p. 1206.

⁶³ Ap. 11) *DTD-I*: defínase por nosotros el arte como la compilación de preceptos universales para conocer, hacer u operar en relación con alguna cierta extensión del fin.

effectio praeter actionem, ut aedificatoriae et medicinae, quae effectivae nuncupantur. Sunt quaedam instrumenta tantum aliarum, velut grammatica et dialectica, quae a Graecis ea de causa ὄργανα nominantur⁶⁴.

ARTES				
	Inspectivas	Activas	Efectivas	Órganos
FIN	el conocimiento por sí mismo	la acción, después de la cual no queda nada	alguna obra o resultado posterior a la acción	son instrumentos de las otras
EJEMPLO	Geometría	Música	Construcción Medicina	Gramática Dialéctica

La gramática es un arte instrumental porque los conocimientos gramaticales deben ser codificados en un cuerpo preceptivo con arreglo a un fin; de allí que por sí misma no sirve de mucho, sino que se constituye como vía de acceso para la lectura de los clásicos. Ahora bien, si se acepta que la gramática es un arte-instrumento y se asume también que es una facultad con una finalidad cierta y determinada, es preciso planear un método para su estudio-entrenamiento. Si se analizan cronológicamente los trabajos más importantes de Vives en los que toca el tema de la gramática, puede verse cómo llega a la búsqueda de métodos de enseñanza:

- a) *In pseudodialécticos* (1519): planteamiento del problema en torno a la decadencia de la lengua

⁶⁴ Ap. 12) *DTD-I*: El fin del conocimiento es el conocimiento mismo en algunas, las que son llamadas artes *inspectivas*, como la contemplación de la naturaleza y de los volúmenes, que es la geometría; el fin de otras es la acción, como en la música, cuando nada se queda después de la acción, las que son llamadas *activas*; el fin de otras es algún trabajo y efecto posterior a la acción, como las artes edificatorias y medicinales, que son llamadas *efectivas*. Existen ciertos instrumentos solamente de las otras, como la gramática y la dialéctica, que por esta razón son llamadas por los griegos *órganos*.

- b) *De ratione studii puerilis* (1524): primer acercamiento metodológico en su enseñanza
- c) *De disciplinis* (1531): Desarrollo de la problemática que encierra la gramática como arte-instrumento y sistematización de procedimientos desde la perspectiva cognoscitiva
- d) *Exercitatio linguae Latinae* (1538): planteamiento metodológico formal, a la vez que síntesis del todo el plan educativo

El *De ratione dicendi* (1532), que plantea la necesidad de analizar las operaciones de la mente en relación con los procesos cognoscitivos, y el *De anima et vita libri tres* (1538), que emprende este análisis y cuya composición es sintomáticamente cercana a la de la *Exercitatio*, marcan un puente significativo en la evolución y desarrollo de los planteamientos metodológicos de Vives en materia de enseñanza; por ello, no es casualidad que la *Exercitatio* sea la cristalización de sus afanes; no obstante, es importante analizar pormenorizadamente la primera carta del *De ratione studii puerilis*, único trabajo en el que están expuestas punto por punto (*velut digito*) las sugerencias metodológicas; además, en ella está de alguna manera anunciado el procedimiento dialogístico como recurso infalible en el aprendizaje del latín. A lo largo de la lectura de esta carta, se evidencia al Vives, maestro de latín, puntualizando los aspectos más relevantes de la morfología para el acceso a la lectura, escritura y comunicación en latín más o menos en breve tiempo.

Hay que partir de las letras y las sílabas hasta la conformación de palabras, para luego entender éstas como partes de la oración. Después hay que iniciar los ejercicios, también graduados, de composición. Los textos de consulta que Vives recomienda para estos efectos son el *Compendium Grammaticae* de Tomás Linacre, el *Libellum de*

constructione y los *Colloquia* de Erasmo, en los que se evidencia, además, un interés muy marcado por la adquisición lexicológica para la comunicación viva. Como en el aprendizaje de cualquier lengua, el mejor modo de adquirirla es a través de un léxico de uso cotidiano:

... adhibebitur *compendium grammaticae*
 Thomae Linacri et libellus *De*
*constructione*⁶⁵ qui circumfertur Erasmi
 nomine, simul et eiusdem *Colloquia*⁶⁶, ex
 quibus retinebit aliquot vocabula et
 loquendi formulas quibus in sermone
 quotidiano utetur, quas subinde expediet ab
 ea reposcere ne excidant, et iubebitur alios
 sic alloqui⁶⁷. VOCABVLA⁶⁸

Así, son claras las metas de Vives; desde este momento está perfilando sus futuros diálogos, está planteando sus características y finalidad, pues ya desde aquí están expresados los *lugares* o campos semánticos con base en los cuales habrá de construirlos (vestido, partes de la casa, alimentos, medición del tiempo, instrumentos musicales, partes del cuerpo, etc.). El fin de la *Exercitatio* será enseñar a hablar en latín a través de las necesidades comunicativas de lo cotidiano.

⁶⁵ De las ediciones que se consultaron y cotejaron para esta carta (cfr. Ap. 13), sólo las *Opera* de 1555 registran el nombre de Melanchton. Por razones de método, es preferible no mantener esta lectura sino hasta después de haber hecho el cotejo con una edición intermedia entre la de 1527 y la de 1555, para constatar si el añadido fue hecho en vida de Vives. De cualquier manera, el añadido versa así: "(...) & libellus de co(n)structione Melanchtonis & qui circu(n)fertur Erasmi nomine (...)".

La traducción podría hacerse de dos maneras:

- a) ... y el librito acerca de la construcción de Melanchton y que circula con el nombre de Erasmo...
- b) ... y el librito acerca de la construcción de Melanchton y el que circula con el nombre de Erasmo...

De donde resulta que, o se trata del mismo librito, o que hay dos libritos, uno de Melanchton y otro de Erasmo.

⁶⁶ Respecto de los *Colloquia* de Erasmo, hay otra inserción en la edición de 1555, que no se mantiene por las razones ya expuestas. Dice: ... uel tota uel selecta(m) à praeceptore partem.

La traducción: sea todos (los coloquios) o una parte seleccionada por el preceptor.

⁶⁷ Ap. 13) *DRSP-I*: (...) se utilizarán el *Compendium grammaticae* de Tomás Linacre y el librito *De constructione* que circula con el nombre de Erasmo, al mismo tiempo que sus *Colloquia*, de los cuales retendrá algunos vocablos y fórmulas para hablar que utilizará en el lenguaje cotidiano y que enseguida procurará reclamar de ella para que no se le escapen, también ordenará que los otros hablen así.

⁶⁸ Se mantiene la apostilla *VOCABVLA*, que aparece desde la edición de 1527.

La aportación de Vives en el campo metodológico de la enseñanza de la gramática está en la ordenación de los contenidos, porque éstos no varían sustancialmente de lo que hay en los trabajos de Sisó y de Nebrija, sus antecesores más inmediatos y a quienes debe mucho su *ratio*. Y a pesar de que se sirve de ellos, no los menciona en esta carta⁶⁹, sino a Tomás Linacre y a Erasmo, entre otros. Es importante, pues, la revisión de Sisó, porque sí hay constancia de que fue preceptor de Vives, y la de Nebrija, porque indiscutiblemente fue quien introdujo en España el humanismo italiano y el que sentó las bases de la nueva tradición gramatical que habría de seguirse en esas tierras.

Indica, pues, el procedimiento, *velut digito*, al preceptor de la princesa María de la misma manera en que sigue a sus antecesores inmediatos (y a Donato a partir de éstos), pero, y esto sí lo aclara bien, abundará en los puntos oscuros u omitidos de los escritores de arte gramatical: “(...) quae tamen aut obscure tradita aut praetermissa ab scriptoribus artis grammaticae putavi, ea paulo pluribus consignavi verbis”⁷⁰.

Vives organiza la primera parte de su *ratio* bajo los siguientes rubros⁷¹:

1. *lectio*
2. *partes orationis*
3. *scriptio*
4. *memoria*
5. *inflexio nominum*

⁶⁹ No obstante, sí los menciona en otras partes, como en el *De disciplinis*.

⁷⁰ Ap. 14) *DRSP-I*: (...) no obstante, he consignado con un poco más de palabras aquellos aspectos que consideré u obscuramente transmitidos u omitidos por los escritores de arte gramatical.

⁷¹ La edición de 1524 no tiene los rubros de la primera carta, pero sí los de la segunda. La edición de 1527 sí los tiene en ambas.

6. *de verbis*
7. *syntaxis*
8. *participia*
9. *verbalia (anomala y vocabula)*⁷²
10. *exercitatio latine scribendi (auctores)*⁷³
11. *reditus ad priora exactius*
12. *sermo*
13. *accentus*
14. *annotationes (auctores)*⁷⁴

De aquí se desprende el interés pedagógico-preceptivo de Vives, pues introduce formalmente la memoria y la retención. Están también la práctica de la escritura y la redacción, la conversación y un primer esbozo de autores para leer, en el que abundará en la segunda carta y después en el libro III del *De tradendis disciplinis*.

⁷² En la página 53 de la edición de 1527 aparece formalmente el rubro de *VERBALIA*. Líneas más adelante aparece el texto que la edición de 1555 registrará bajo el rubro de *ANOMALA*. Luego, en el margen derecho, a la altura de la línea *colloquia, ex quibus retinebit aliquot vocabula &*, aparece el de *Vocabula*.

⁷³ En la página 53-b de la edición de 1527 aparece formalmente el rubro de *EXERCITATIO LATINE SCRIBENDI* y, en el margen izquierdo, a la altura de la línea *cum his discet Catonis Disticha, & mimos Publia-*, aparece el de *Auctores*; en la de 1555 aparecen ambos en la página 5.

⁷⁴ En la página 55-b de la edición de 1527 aparece formalmente el rubro de *ANNOTATIONES*, que es el último para esa edición. En la de 1555 aparece otro rubro para *AUTHORES*, en la línea 11 de la página 7: el rubro inicia con *AVthores in quibus uersabitur, ij eru(n)t qui pariter & lingua(m) & mores excolant. (...)*.

Primer rubro

Fonética: dicción o *Lectio*

Al contrario de la práctica actual de aprender conjuntamente a escribir y a leer, desde la Antigüedad se aprendía primeramente a leer. Una evidencia muy clara de esto, y también una temprana queja por sus complicaciones, está expresada en Quintiliano, cuando habla de la forma de enseñanza de la lectura y la escritura: expone, explica y critica los procedimientos de enseñanza. Se aprende primero a leer y después a escribir. No está de acuerdo con este seguimiento y propone formas y métodos muy parecidos a los que se practican en la actualidad: la enseñanza simultánea de los sonidos, los nombres de las letras y su escritura. Vale la pena retomar sus palabras: “Neque enim mihi illud saltem placet, quod fieri in plurimis uideo, ut litterarum nomina et contextum prius quam formas paruoli discant”⁷⁵.

El *contextum* se refiere en este caso a la sucesión alfabética de las letras del abecedario y la *forma* a la figura; esto encierra una complicación que explica enseguida Quintiliano:

Obstat hoc agnitioni earum, non intendentibus mox animum ad ipsos ductus dum antecedentem memoriam secuntur. Quae causa est praecipientibus ut, etiam cum satis adfixisse eas pueris recto illo quo primum scribi solent contextu uidentur, retro agant rursus et uaria permutatione turbent, donec litteras qui instituuntur facie norint, non ordine: quapropter optime sicut hominum pariter et habitus et nomina edocebuntur⁷⁶.

⁷⁵ Quint. *Ins.*, l. 1. 24: Y ciertamente, al menos a mí, no me agrada lo que veo que se hace en muchísimos casos: que los niños aprenden los nombres de las letras y su sucesión antes que su figura.

⁷⁶ *Id.*, 25: Esto obstaculiza su conocimiento (de las letras), porque no aplican (los niños) inmediatamente su atención a los trazos mismos, en tanto que siguen a su memorización precedente. Para los maestros, ésta es la causa de que, incluso cuando parecen haberlas fijado suficientemente en los niños por medio de aquella recta sucesión en la que primeramente suelen ser escritas, den nuevamente marcha

Evidentemente, no sucedió así en la práctica educativa medieval, lo que se desprende de manuales y de testimonios, sobre todo de algunas mujeres instruidas o semi-instruidas. Por tomar algunos ejemplos, Hildegarda de Bingen, en el siglo XI, afirma haber aprendido a leer en su primera instrucción, pero a escribir, sólo tardíamente y por cuenta propia. Ya en pleno Renacimiento, dos mujeres, Isolda Nogarola (1418-1466) y Ginevra Gozzadini dall'Armi (1520/27-1567), representan dos niveles distintos de instrucción. Isolda, que completó sus estudios humanísticos bajo la supervisión de Martino Rizzoni, egresado de la escuela de Guarino, mantenía relación epistolar con los hombres de letras de su tiempo⁷⁷, y no podía ser de otro modo que en un latín pulcro y cuidado. Ginevra, noble dama boloñesa, recibió instrucción probablemente de algún preceptor que acudía a su casa o quizá en algún monasterio, lo cierto es que poseía los rudimentos de lectura y escritura, leía correctamente en vulgar y comprendía el latín eclesiástico; no obstante, su escritura, según Gabriella Zarri⁷⁸, denota cierto esfuerzo en su ejecución, además de vicios y faltas impermisibles en el curriculum humanístico avanzado, como la división irregular de las palabras al unir el artículo, la conjunción, la preposición o el pronombre con la palabra siguiente (*liefeti, etio*), al unir incluso tres o más palabras (*senegodea, nonvisodire*), o como la duplicación o simplificación indiscriminadas de consonantes, sobre todo *l* y *t* (*umille, iubilla, laudarllo, tantto, potutto, creatta*). Los testimonios de estas mujeres muestran algunos rasgos del proceso de la primera instrucción: al aprendizaje de la lectura sucedía el de la escritura. Las mujeres con acceso a la educación aprendían a leer, como en el caso de las monjas (Hildegarda) y de las aristócratas (Ginevra); pero, dada su condición, no

atrás y las desordenen con variadas modificaciones, hasta que quienes son instruidos reconozcan las letras por su forma, no por su orden; por lo cual, se le enseñarán (a los niños), como de los hombres, al mismo tiempo tanto las figuras como los nombres de las letras.

⁷⁷ King, pp. 37-74.

⁷⁸ Zarri, pp. 151-175.

necesitaban más, a menos que pudieran hacerlo por razón o iniciativa personal, o quizá por tener un tutor particular. El caso de Isolda es distinto, pero clarificador: una mujer, formada en el naciente impulso de los *studia humanitatis*, sí accedía al nivel de formación caligráfica y ortográfica, que durante mucho tiempo fue posterior y estaba, evidentemente, reservado a los varones. La primera carta del *De ratione studii puerilis* de Vives, dirigida a una niña, aun cuando se trata de una futura reina, evidencia la inclusión.

Volviendo al primer rubro del programa de Vives, dice al respecto: “Litterarum sonos doceatur plane, diserte et exacte proferre; neque enim parum ad insequentem institutionem interest quomodo didicerit elementa et syllabas pronuntiare”⁷⁹.

Esta primera recomendación es muy novedosa. Donato no la menciona porque, como ya se dijo, vive una realidad lingüística distinta. Nebrija y Sisó, aun cuando están en el contexto de reconstrucción del latín, tampoco lo hacen, de hecho, hay en sus escritos un buen número de ejemplos de pronunciación monoptongal (ae-e, oe-e: *que* por *quae* en Nebrija, *poete* por *poetae* en Sisó) que no se presenta en Vives. Los casos aislados de vicios de pronunciación son pocos, como *pronunciare* por *pronuntiare*.

Ahora bien, esta primera recomendación explica dos asuntos: primero, Vives se coloca dentro de la tradición de enseñar primero dicción y lectura, porque el ejercicio de escritura aparecerá hasta el tercer rubro; segundo, está puesto el vínculo para el desarrollo de la habilidad lingüística oral; prepara desde aquí, pues, el terreno para el proyecto dialogístico: el plano de la oralidad. Hay que recordar, además, que este trabajo está pensado para la formación de una niña, al margen de la formación propedéutica de ingreso a la Universidad, en donde se supone que ya se lee y se escribe.

⁷⁹ Ap. 15) *DRSP-I*: Enséñesele a pronunciar con claridad, soltura y precisión los sonidos de las letras; en efecto, es muy importante para la instrucción subsiguiente la manera en que aprendió a pronunciar las letras y las sílabas.

Continúa con la explicación de las letras, vocales y consonantes, siguiendo casi al pie de la letra a Donato⁸⁰, y añade algunas observaciones del griego, como lo hace Nebrija⁸¹:

Sciat ex litteris alias esse vocales, alias consonantes; quot sint illae, quot istae et cur sic dictae; esse ex consonantibus alias mutas, quae a se incipiunt et finiunt in vocali, ut *b*, *c*, *d* (sic vocantur quod, cum fari incipient, nisi succurrat vocalis, obmutescunt); alias semivocales dici, ex iis quasdam liquidas, ut *l*, *m*, *n*, *r*; tum duas ex vocalibus, *i* et *u*, transire in consonantes cum post eas sequitur vocalis cui in sono iunguntur, ut *vivo*, *conjicio*, *vinum*, *vulpes*. In Graecis dictionibus numquam $\iota\omega\tau\alpha$ fit consonans, ideo nec *Iacobus*, nec *Ioannes* consonantem *i* habent. *V* consonans apud eos est $\beta\eta\tau\alpha$, vocalis *u* est $\upsilon\upsilon$ diphthongus, quocirca assuescat scribere *u* vocalem hac forma propter Graecum υ , quod saepenumero ad Latinos in *u* transit, ut *Sylla Sulla*, *Tybur Tubur*; et consonantem hac ν propter $\beta\eta\tau\alpha$ graecum⁸².

⁸⁰ Donat. *Ars grammaticae*.

⁸¹ En este momento Vives no maneja del todo el griego. El asomo de fonética griega que hay aquí puede resultar de la presentación comparativa que hace Nebrija, que es una de sus fuentes. Ahora bien, la exposición de Vives no sigue al pie de la letra la comparación del nebrisense porque no conviene a sus intereses didácticos. En la comparación, el valenciano parte del abecedario latino y el nebrisense del griego, de allí las diferencias.

⁸² Ap. 16) *DRSP-I*: Sepa que de las letras unas son vocales, otras consonantes; cuántas son aquéllas, cuántas éstas y por qué se llaman así; que de las consonantes unas son mudas, las cuales comienzan por sí mismas y terminan en vocal, como la *b*, la *c* y la *d* (se llaman así porque, cuando comienzan a ser pronunciadas, si no las auxilia una vocal, enmudecen); que otras se llaman semivocales; que de ellas algunas son líquidas, como la *l*, la *m*, la *n*, y la *r*; luego, que dos de las vocales, la *i* y la *u* pasan a consonantes cuando después de ellas sigue una vocal a la cual se unen en el sonido, como *vivo*, *conjicio*, *vinum*, *vulpes*. En las palabras griegas la $\iota\omega\tau\alpha$ (iota) nunca se hace consonante, por eso ni *Iacobus* ni *Ioannes* tienen la *i* consonante. La ν consonante entre ellos es la $\beta\eta\tau\alpha$ (beta); la *u* vocal es el diptongo $\upsilon\upsilon$ (ou), por lo cual, que se acostumbra a escribir la *u* vocal de esta forma, junto a la υ griega ($\upsilon\psi\iota\lambda\omicron\nu$: hípilon), porque con frecuencia pasa al latín en *u*, como *Sylla-Sulla*, *Tybur-Tubur*, y la consonante en ésta, ν , junto a la β griega.

Segundo rubro**Gramática: Partes orationis**

Dionisio Tracio ya había establecido la existencia de ocho partes de la oración; en su enumeración, la interjección, *προσηγορία*, no es una más, sino que forma parte del *ὄνομα*, porque la está entendiendo como vocativo. Donato, siguiéndolo, establece también ocho partes, con el ajuste del artículo por la interjección; Nebrija, Sisó y Vives se cifan al ajuste de Donato, agregando la clasificación de partes variables e invariables:

Dionisio Tracio ⁸³	Donato ⁸⁴	variables	invariables	Nebrija ⁸⁵	Vives ⁸⁶
1. ὄνομα (προσηγορία) ⁸⁷	<i>nomen</i>			<i>nomen</i>	<i>nomen</i>
2. ῥήμα	<i>verbum</i>			<i>verbum</i>	<i>verbum</i>
3. μετοχή	<i>participium</i>			<i>participium</i>	<i>participium</i>
4. ἄρθρον	<i>interiectio</i>			<i>interiectio</i>	<i>interiectio</i>
5. ἀντωνυμία	<i>pronomem</i>			<i>pronomem</i>	<i>pronomem</i>
6. πρόθεσις	<i>praepositio</i>			<i>praepositio</i>	<i>praepositio</i>
7. ἐπίρρημα	<i>adverbium</i>			<i>adverbium</i>	<i>adverbium</i>
8. σύνδεσμος	<i>coniunctio</i>			<i>coniunctio</i>	<i>coniunctio</i>

⁸³ Dion. Trax. *Gramm.*, 11, pp. 50-51.

⁸⁴ Donat.

⁸⁵ Nebrija, 1523, fols. xlv-vj.

⁸⁶ Cfr. Ap. 17) *DRSP-I*.

⁸⁷ Dion. Trax. *Gramm.* p. 51. ...ἢ γὰρ προσηγορία ὡς εἶδος τῷ ὀνόματι ὑποβέβληται: la *apelación* ha sido incluida en el *nombre* como especie.

Dice Vives, siguiendo a Nebrija y, más de cerca a Daniel Sisó (en realidad, a la tradición latina: *apud latinos*), en la clasificación entre partes variables y partes invariables:

Deinde sciet esse apud latinos octo partes orationis, quatuor variables et quatuor invariables. Ex variabilibus, quae significant **aliquid fieri** et inflectuntur per modos et tempora, dicuntur verba; quae declinantur per casus et significant aliquid fieri in tempore, dicuntur participia. Certa quindecim sunt pronomina⁸⁸, reliqua nomina. Ex invariabilibus certas quinquaginta esse praepositiones⁸⁹; eas vero quae coniungunt **partes orationis**, vocari coniunctiones, convictiones olim esse nonnullas subitum mentis affectum **significantes**, quae vocantur interiectiones; reliquas adverbia

⁸⁸ Es justamente el número que consignan Nebrija (*op. cit.*, fol. i) y Daniel Sisó [*op. cit.*, fol. b (vii)]:

Pronomina primitiva				Pronomina derivativa				
1. ego	3. sui	5. iste	7. ipse	9. meus	11. suus	13. vester	15. vestras	
2. tu	4. hic	6. ille	8. is	10. tuus	12. noster	14. nostras		

⁸⁹ Daniel Sisó consigna las siguientes, que resultan también cincuenta [*op. cit.*, fol. b (xij)]:

prepositiones accusatiui (que sunt trigintatres)			prepositiones ablatiui (que sunt quindecim) en realidad son trece, porque le faltó agregar absque y e, pero así coincide el número con el que indica Vives		prepositiones accusatiui uel ablatiui (que sunt quattuor)
1. ad	12. erga	23. pridie	34. a	41. ex	47. in
2. apud	13. extra	24. procul	35. ab	42. pro	48. sub
3. ante	14. inter	25. post	36. abs	43. pre	49. super
4. aduersus	15. intra	26. preter	37. cum	44. palam	50. subter
5. aduersum	16. infra	27. penes	38. coram	45. sine	
6. cis	17. iuxta	28. supra	39. clam	46. tenus	
7. citra	18. ob	29. sedundum	40. de		
8. circiter	19. pone	30. secus			
9. circum	20. per	31. trans			
10. circa	21. prope	32. usque			
11. contra	22. proxime	33. ultra			

Para Nebrija el número de preposiciones es mayor (*op. cit.*, fols. l iiii-l v):

praepositiones g(eni)t(iu)o deseruientes (tres)	praepositiones a(ccusa)t(iu)o deseruientes (xxx & octo) se anotan sólo las diferencias respecto de Sisó	praepositiones ablatiuo deseruientes (quindecim) se anotan sólo las diferencias respecto de Sisó	praepositiones ac(cusa)t(iu)o uel ablatiuo deseruie(n)tes (quattuor)
1. pridie 2. postridie 3. tenus	4. propius 5. postridie 6. propter 7. versus 8. versum	9. absque 10. e	las mismas

Parece que Vives sigue más a Sisó que a Nebrija.

nominari. Haec sint a nobis crasse ac ruditer utcumque ostensa, sicut et alia in **hoc** libello omnia magis ut **intelligentur** quam ut exacte a nobis **tradantur**⁹⁰.

Las ocho partes de la oración	
cuatro variables	cuatro invariables
1. verbos	1. preposiciones
2. participios	2. conjunciones
3. pronombres	3. interjecciones ⁹¹
4. nombres	4. adverbios

Tercer rubro

Escritura: *Scriptio*

El ejercicio de la escritura no siempre estuvo ligado al de la lectura, y mucho menos formaba parte del quehacer intelectual. En los estadios más remotos de la Antigüedad occidental, la cultura, como ya se había dicho, era auditiva y, por ello, completamente memorística. Uno de los primeros informes en el ámbito del método de su enseñanza está en el *Protágoras* de Platón, donde dice, a través del sofista, que los niños aprenden las

⁹⁰ Ap. 17) DRSP-I: Aprenderá después que hay ocho partes de la oración entre los latinos, cuatro variables y cuatro invariables. De las variables, las que significan que algo se realiza y se inflexionan a través de modos y tiempos, se llaman *verbos*; las que se declinan a través de casos y significan que algo se realiza en el tiempo, se llaman *participios*. Quince específicas son *pronombres*, el resto son *nombres*. (Aprenderá) que de las invariables cincuenta específicas son *preposiciones*; ahora bien, que aquéllas que enlazan a las partes de la oración se llaman *conjunciones*, que antiguamente las conjunciones (*convinciones*) eran algunas partes que significaban: un súbito estado del alma, que se llaman *interjecciones*; que el resto se llaman *adverbios*. Sean mostradas por nosotros, mal que bien, estas cosas de manera general y rudimentaria, como lo son también todas las otras en este librito, más para ser comprendidas que para ser rigurosamente tratadas por nosotros. (El resaltado en negritas en el texto latino y las cursivas de la traducción son míos).

⁹¹ Sobre la interjección, en el *De anima et vita*, II-VII: *Del lenguaje*, p. 1206, dice Vives (cfr. bibliografía: Vives, *De anim.*): “Las voces en el hombre son expresiones del alma entera, de la fantasía, de los afectos, de la inteligencia y de la voluntad. En los animales, lo son únicamente de sus instintos, exactamente lo mismo que nos ocurre a nosotros con ciertos vocablos deformados que, por los gramáticos, son llamados interjecciones”.

De cualquier manera, no existe una distinción entre la *apelación* y la *interjección*.

letras por su sonido, luego las reconocen por escrito y después memorizan a los poetas⁹². En el *Cratilo* hace una descripción semejante: se aprenden los nombres de las letras en voz alta, no las propias letras, y la escritura viene después⁹³. En el siglo I a. C., Dionisio de Halicarnaso confirma la continuidad de esta metodología⁹⁴. Platón y Aristóteles, en su condición de aristócratas, desdeñan la escritura porque es una τέχνη, es decir, una profesionalización, y no es esencial en el marco de la más excelsa παιδεία (cultura); en cambio, el movimiento sofista, protagonista de la profesionalización de los oradores, usuarios de la palabra hablada en los consejos y en las asambleas, y de los rétores, los maestros de esta profesión, llega como reivindicador del arte de la palabra convirtiéndola en contenido y fin de la educación griega. Para los sofistas, pues, la palabra se convierte en la cultura por antonomasia. Luego el mundo romano, aunque más pragmático y utilitario, no deja de desdeñar lo mecánico. Las actividades técnicas, germen de las artes manuales, resultaban sospechosas para el hombre libre, con excepción de la agricultura, aspecto importantísimo de la tradición romana desde Catón hasta Columela. Toda actividad productiva era indigna de un hombre libre. La pintura podría gozar de prestigio sólo si se practicaba por placer, como parte del *otium*, no como *lucrum*: un hombre libre no debía trabajar para vivir o, al menos, la actividad no debía demandarle esfuerzo físico. En este sentido, es claro que la actividad intelectual era fundamentalmente lectora. La escritura, pese a que pertenecía a la esfera filológico-literaria, no dejaba de ser un ejercicio técnico, manual. No es casualidad que su enseñanza estuviera asignada a los esclavos. Ciertamente, la actividad literaria estaba incluida dentro del conjunto de las artes liberales, pero la escritura, por ser justamente un ejercicio manual, quedaba en cierto modo excluida. En su

⁹² Pl. *Prt.* 325 c-326 e.

⁹³ Pl. *Cra.* 393 d-e.

⁹⁴ Dion. Hal. *Rhet.* II, 4-16.

Institutio Oratoria, Quintiliano expone, explica y critica los procedimientos de enseñanza de la lectura y la escritura en la antigüedad: se aprende primero a leer y después a escribir. No está de acuerdo con este seguimiento y propone formas y métodos muy parecidos a los que se practican en la actualidad: la enseñanza simultánea de los sonidos, los nombres de las letras y su escritura. En su exposición crítica en torno a la didáctica lecto-escritoria, manifiesta su oposición a la enseñanza de los nombres y sucesión de las letras antes de la práctica de sus trazos, argumentando que esto obliga al preceptor a repetir el procedimiento cuando confirma que el niño no reconoce las letras si cambia su orden; es preciso, pues, enseñar también el trazo; después habla de los recursos para memorizar y enseñar a escribir. Enseguida expone un testimonio clarificador: es importantísimo escribir bien y con velocidad, hecho casi olvidado, porque el principal ejercicio de la gente de letras es escribir, única actividad para conseguir progresos verdaderos y sólidos; la pluma lenta retrasa la reflexión, la imperfecta y confusa no se puede entender, de donde se sigue la labor de dictar y de transcribir. La primera labor, la de dictar, será una práctica común durante la Edad Media, lo que prueba que no se tomó en cuenta la recomendación de Quintiliano.

Así, durante la Edad Media, la escritura se manifiesta con toda claridad como una práctica profesional, la del copista, la del amanuense que dedica todo su tiempo a la reproducción de manuscritos; esto explica en gran medida las deficiencias en el ejercicio de la escritura y la necesidad de contar con un “servicio profesional”.

Una de las grandes aportaciones de la pedagogía humanística es la recuperación de la escritura como ejercicio intelectual. Vives, desde 1524, mucho antes de la redacción de la *Linguae Latinae Exercitatio*, donde enfatiza la enseñanza de la escritura, y en fecha

contemporánea a las instrucciones que se leen en la primera carta del *De ratione studii puerilis*, expresa a su amigo Cranevelt:

Ya ves qué amanuense me ha tocado. Y no creas que haya otro que pueda escribir mejor a pesar de una escuela de tanto renombre (...) En Oxford, en la fiesta de la conversión de San Pablo, aunque escribí el original quince días antes; pero este amanuense no sólo escribe mal, sino también despacio⁹⁵.

En la primera carta del *De ratione studii puerilis*, dice:

Inter haec omnia, det aliquid temporis formandis litteris non tam eleganter quam velociter, ut, si quid praeceptor dictet, ipsa suis scribat digitis. Si quem auctorem legat et vel verbum vel sententia placeat, excerpat: magis haerent memoriae quae nosipsi scripsimus quam quae alii. Interim, etiam dum scribimus, animus a cogitatione rerum sive levium sive turpium avocatur. Versus qui ad imitationem proponuntur contineant gravem aliquam sententiam quam iuvenit edidicisse, nam, toties rescribendo, necesse est **retineatur**. Dabitur opera ut initio saltem imitando castigatè scribat⁹⁶.

Es claro que su preocupación en torno a la escritura está fundamentalmente centrada en la aplicación de los sentidos para asegurar la atención sobre todo en el contenido de lo

⁹⁵ Vives. *Ep.*, carta no. 73, p. 345, datada en Oxford, 25 de enero de 1524.

⁹⁶ Ap. 18) *DRSP-1*: Entre estas cosas, consagre algún tiempo a la formación de las letras no con tanta elegancia cuanta velocidad, de tal modo que, si el preceptor le dicta algo, lo escriba con sus propios dedos. Si lee a algún autor y le agradan sus palabras o sus pensamientos, que lo recoja: se adhieren más a la memoria las cosas que nosotros mismos escribimos que las que escriben otros. Entre tanto, también mientras escribimos, el ánimo se aparta del pensamiento de asuntos triviales o feos. Contengan los versos que le sean propuestos para su imitación algún pequeño pensamiento importante que le ayude a aprender de memoria, pues, reescribiendo tantas veces, es preciso que se retenga. Se hará un esfuerzo para que, imitando al menos al principio, escriba correctamente.

que se escribe. La utilidad de la escritura se refleja también, a través de la atención, en el ejercicio memorístico, por ello su conexión con el siguiente rubro.

Cuarto rubro

Memoria

En la Antigüedad, la inteligencia era o una facultad natural susceptible de conocer lo real, o un sistema de asociaciones mecánicamente adquiridas bajo la presión de las cosas; esto explica la importancia milenaria que la pedagogía ha otorgado a la receptividad y al bagaje memorístico⁹⁷. Así, la memoria es el recurso cognoscitivo fundamental de toda la enseñanza antigua, medieval y renacentista. El Renacimiento no abandona la tan arraigada práctica memorística, pero reorienta sus funciones: no hay que memorizar reglas de gramática, sino autores antiguos convenientes al proceso educativo, como ya se ha visto en el fragmento anterior; ésta es la razón por la que un manual que se basa estrictamente en el ejercicio memorístico, como el *Doctrinale* de Alejandro de Villadei, que en su momento fue tan bien recibido y utilizado, comienza a ser criticado y desplazado. En su gramática latina de 1501, sin olvidar la importancia de la memorización de algunos aspectos, como las declinaciones y las conjugaciones, Aldo Manuzio sugiere a los profesores de Gramática no forzar a los niños a memorizar reglas, sino a los autores, porque las reglas se olvidan fácilmente⁹⁸.

Evidentemente, el énfasis memorístico resulta también de importancia primordial en el cuerpo de sugerencias de Vives. La define así:

⁹⁷ Piaget, 1978, p. 181; Quint. *Ins.* I. I. I.

⁹⁸ Grendler, p. 139, n. 71.

Es la memoria aquella facultad del alma por la cual aquello que uno conoció mediante algún sentido externo o interno consévalo en la mente⁹⁹.

El receptáculo, y como tesoro de todo cuanto los maestros enseñan, es la memoria, que conserva todo lo aprendido¹⁰⁰.

Indiscutiblemente, la memoria forma parte de los procedimientos metodológicos del aprendizaje. En innumerables pasajes reitera Vives su utilidad y ventajas. Su cultivo, por supuesto, se optima durante la edad infantil.

Quinto rubro

Declinación: *Inflexio nominum*

Vives, en general, no entra en debates de teoría gramatical, salvo en escasas situaciones, como en este rubro. Su interés está centrado en el aprendizaje de los aspectos prácticos (*incipiet nomina inflectere*), para lo que se precisa el conocimiento de los accidentes gramaticales nominales: género, número y caso:

Incipiet nomina inflectere et discet esse **sex** nominum genera. Masculinum, quod signatur hac voce: *hic*. Foemininum, quod ista: *haec*. Neutrum, quod: *hoc*. Commune, quod: *hic et haec*. Omne, quod: *hic, haec, hoc*, aut per tres voces. Dubium, quod signatur per ista duo: *hic vel haec*, id est, quod si volumus potest esse masculinum, et si volumus, foemininum, ut *margo, cortex*. Dicimus enim *amarus cortex et amara cortex*. Et, inter commune et dubium, *haec* est differentia: quod, cum omne genus pertineat ad adiectiva, communi, cum additur adiectivum respiciendum est de quo sexu loqueris, et sic **adde** genus adiectivi quod, postquam addidisti, non potes mutare de eodem loquens. In ambiguo vero liberum est

⁹⁹ Vives. *De anim.*, II-II, p. 1185.

¹⁰⁰ *Id.*, II-VIII, p. 1209.

utrumcumque genus adiectivi libuerit addere et, postquam addideris, de eodem loquens, **potes mutare**, ut si dicas *albus canis*, de mare bene dicis, de foemina non bene; et **cum** dixisti de mare *albus canis*, de eodem non licebit dicere *alba canis*. At de quacumque *cortice* loquaris, dices ut voles: *albus cortex* sive *alba cortex*, et postquam illud dixeris, de eodem loquens *cortice*, dices *alba cortex*. **Promiscuum, quod Graeci epicoenum, non est genus, nam hic de natura rerum non loquimur, sed de qualitate vocum.** Substantiva sive substantialia sive appellativa nomina dicuntur omnia, praeter illa quae sunt omnis generis, haec vero dicuntur epitheta sive adiectiva. Illud annotabit propter sola adiectiva reperta esse in substantivis genera, nam, si adiectiva non essent, nihil esset opus generibus, ut cum dicimus reuerere *patrem*, ne laedas *hominem*, exclude *canem*, non refert cuius sit generis; si sit addendum adiectivum, tunc **considerandum** est cuius generis. Posthac tradentur numeri duo, nam dualem Graecorum non recipimus Latini nec magnopere observant Graeci. Tum casus seni in utroque numero; additur septimus, cuius meminit Quintilianus et, post cum, Servius, ut *precibus deum placo*. Vocativus semper similis est nominativo, praeterquam in quibusdam nominibus primae declinationis et secundae. Nomina neutra habent acusativum et vocativum similes nominativo, et in plurali hi tres casus finiuntur in *a*. Nomina composita sic declinantur ut sua simplicia. Hinc explicandae declinationes quinque, quomodo prima cognoscatur ex genitivo singulari vel plurali et quot habeat finitiones in nominativo et quemadmodum omnia nomina huius declinationis finita in *as* vel in *es* sint Graeca. Hic inflectet nomina huius declinationis. Secunda quomodo cognoscitur et quot habet fines. Tertia itidem in qua sunt undecim fines: *a, e, o, c, d, l, n, r, s, t, x*. Hinc sequuntur quarta et quinta. Post haec, incipiet discere congruentiam adiectivi et substantivi in numero, genere et casu, in qua exerceatur aliquandiu multis exemplis propositis¹⁰¹.

¹⁰¹ Ap. 19) DRSP-I: Comenzará a inflexionar los nombres y aprenderá que sus géneros son seis. El masculino es el que se designa con esta palabra: *hic*. El femenino es el que se designa con ésta: *haec*. El neutro es el que se designa: *hoc*. El común es el que se designa: *hic* y *haec*. El total es el que se designa: *hic*, *haec*, *hoc* o a través de las tres palabras. El dudoso es el que se designa por medio de estas dos: *hic* o *haec*, es decir, el que si queremos puede ser masculino, y si queremos, femenino, como *margo*, *cortex*. En efecto, decimos *amarus cortex* y *amara cortex*. Y, entre el común y el dudoso hay esta diferencia: que, puesto que todo género atañe a los adjetivos, en el común, cuando se agrega un adjetivo, debe observarse de qué sexo hablas, y así, añade el género del adjetivo que, después de que lo agregaste, no puedes cambiar si hablas de lo mismo. Ahora bien, en el ambiguo (dudoso) hay libertad de añadir cualquiera de los dos géneros del adjetivo que haya agradado y, después de que lo hayas añadido, si hablas de lo mismo, puedes cambiarlo, de tal modo que si dices *albus canis*, lo haces bien acerca del macho, no lo haces bien acerca de la hembra; y cuando hablase del macho *albus canis*, no estará permitido decir *alba canis* de lo mismo. Por el contrario, de cualquier *cortex* que hables, hablarás como gustes: *albus cortex* o *alba cortex*, y después de que lo hayas dicho, si hablas del mismo *cortex*, diras *alba cortex*. El promiscuo, que los griegos llaman epiceno, no es género, pues aquí no hablamos de la naturaleza de las cosas sino de la cualidad de las palabras. Se

accidentes gramaticales		
género	número	caso
1. masculino: <i>hic</i>	1. singular	1. nominativo
2. femenino: <i>haec</i>	2. plural	2. genitivo
3. neutro: <i>hoc</i>		3. dativo
4. común: <i>hic y haec</i>		4. acusativo
5. total: <i>hic, haec y hoc</i>		5. vocativo
6. dudoso: <i>hic o haec</i>		6. ablativo
		7. séptimo caso (ablativo medio-instrumental)

Lo más relevante de mencionar aquí es su acotación, muy atinada por cierto, acerca del género de los nombres y la discusión en la que niega la existencia del género *promiscuo* o *epiceno*¹⁰². En cuanto a los géneros, no debe considerarse el género dual, ya que ni siquiera los griegos lo observan. Respecto del primer esquema, en el que se ve su sujeción a las tradicionales ocho partes de la oración, debe notarse también ya el postulado de separación entre los *nomina substantiva* y los *adjectiva*. El séptimo caso, dice Quintiliano en un ejemplo como el de *hasta percussi* (he golpeado con la lanza), no corresponde a la

llaman nombres *sustantivos* o *sustanciales* o apelativos todos, excepto aquellos que son de todo género, y éstos se llaman epítetos o adjetivos. Anotará aquello de que los géneros en los sustantivos han sido consignados solamente a causa de los adjetivos, pues, si no hubiera adjetivos, no habría ninguna necesidad de géneros, como cuando decimos *respeto a mi padre, no dañes al hombre, aleja al perro*, no interesa de qué género es (el sustantivo); si debe agragarse el adjetivo, entonces debe ser considerado de qué género es. En adelante se le transmitirán los dos números, pues los latinos no recibimos el dual y en gran medida los griegos no lo observan. Entonces (aprenderá) los seis casos en ambos números; se añade el séptimo, que recuerda Quintiliano y, después de él, Servio, como *precibus deum placo*. El vocativo siempre es semejante al nominativo, excepto en algunos nombres de la primera y segunda declinaciones. Los nombres neutros tienen el acusativo y el vocativo semejantes al nominativo, y en plural estos tres casos terminan en *a*. Los nombres compuestos se declinan como sus correspondientes simples. A partir de este momento deben ser explicadas las cinco declinaciones, cómo se reconoce la primera a partir del genitivo singular o plural y cuántas terminaciones tiene en el nominativo, y de qué manera todos los nombres de esta declinación terminados en *as* o en *es* son griegos. Declinará aquí nombres de esta declinación. (Aprenderá) cómo se reconoce la segunda y cuántas terminaciones tiene. Igualmente (aprenderá) la tercera, en la que hay once terminaciones: *a, e, o, c, d, l, n, r, s, t, x*. De aquí siguen la cuarta y la quinta. Después de esto, comenzará a aprender la concordancia entre el adjetivo y el sustantivo en número, género y caso, en la que se ejercite durante algún tiempo a través de muchos ejemplos sugeridos.

¹⁰² Quint. *Ins.*, I. 4. 24; Donat., *Ars maior, De nomine*. Nebrija, 1523, fol. xlviij.

naturaleza del ablativo¹⁰³; Donato, al que no menciona Vives, sino a Servio, emplea el ejemplo *oratore magistro utor* (utilizo al orador como maestro)¹⁰⁴; Nebrija habla también de siete casos porque incluye el *effectiuus*, que siempre es semejante al *ablatiuus*¹⁰⁵; Vives, sin discutir el asunto, utiliza el ejemplo de *precibus deum placo* (aplaco a Dios con mis súplicas), de donde se colige que se trata del ablativo medio-instrumental.

En seguida plantea sugerencias para la enseñanza de la declinación y la concordancia:

1. vocativo=nominativo
2. neutros: acusativo=vocativo=nominativo, plural en *a*
3. reconocimiento de las cinco declinaciones
 1. por el genitivo de singular o de plural
 - a. las terminaciones del nominativo
 - b. la declinación de nombres griegos

as / es
 2. reconocimiento de terminaciones
 3. reconocimiento de terminaciones: *a, e, o, c, d, l, n, r, s, t, x*¹⁰⁶.

¹⁰³ Quint. *Ins.*, 1. 4. 26.

¹⁰⁴ Donat. *Ars maior, De nomine*.

¹⁰⁵ Nebrija, 1523, fol. xlix.

¹⁰⁶ No menciona el reconocimiento de la cuarta y la quinta declinaciones.

Sexto rubro

Conjugación: *De verbis*

Al pasar a los verbos, dice Vives que hay dos aspectos por conocer: su naturaleza (*natura verborum*) y su sintaxis o construcción (*syntaxes sive constructiones*), éste segundo abordado en el siguiente rubro. Comienza con la *natura verborum*, es decir, con los accidentes gramaticales verbales: modo, tiempo, número y persona¹⁰⁷:

Quinque sunt modi in verbo. Indicativus, et quasi narrativus, per quem referimus aliquid, in quo sunt quinque tempora: praesens, tria praeterita et futurum. Inter praeterita, hoc est discrimen: quod perfectum significat rem actam, sicut nomen ipsum sonat; imperfectum significat rem nondum fuisse perfectam aut transactam eo tempore de quo loquimur, plusquamperfectum significat rem perfectam ante aliam factam, ut *veni ad te hora decima, tunc e lecto surgebas et mater tua iam fecerat rem sacram*. Ita praeteritum imperfectum et plusquamperfectum ad aliquid aliud referuntur, cuius ratione aut imperfectam rem aut plus quam perfectam denotant. Addunt nonnulli futurum perfectum, quod subiunctivi esse dicitur; id propterea perfectum nominatur, nam si dicas, *cum coenabo*, significas *inter coenandum*, sin vero *cum coenavero*, id est perfecta coena. Imperativus modus, quod per illum imperamus, sed et precamur hoc et adhortamur; duo dederunt huic tempora: praesens et futurum. Additur et futurum subiunctivi huic modo, ut *dixeris, feceris*, praecipue cum negatione, *ne dixeris, ne feceris*, et negatione *ne*, aut *neque*, nunquam *non*. Optativus per quem optamus; huic placet esse quinque tempora: praesens et **praeteritum imperfectum, utinam discerem**; praeteritum perfectum, *utinam didicerim*; praeteritum plusquamperfectum *utinam didicissem*; futurum, *utinam discam*. Subiunctivus quia subiungit aliam orationem, ut *cum benefeceris laetare*; quinque sunt huic tempora et solent ea interdum capi pro temporibus indicativi. Dehinc infinitivus cur dicatur et quot habeat tempora. Addidit Thomas Linacer modum potentativum, idque merito et docte. Hunc trades cum paulo plus in litteris **promoverit**. Exercenda est in modis et temporibus diligentissime, addita voci Latinae **voce** Britannica quae illi respondet, et usus ostendendus, nam Britanni ex

¹⁰⁷ La voz forma parte de la sintaxis o construcción verbal.

propietate vernaculae linguae nonnunquam in temporibus peccant. Haec ubi erunt cognita, sciat numeros esse in verbo geminos, personas ternas. Interea inflectet verba per quatuor coniugationes; simul discet quibus hae coniugationes inter se notis distinguantur habebitque generalia quaedam de illis praecepta quae spectent ad praeterita et supina, ut in prima declinatione praeteritum terminari in *avi*, supinum in *atum*; in secunda in *ui* vocales et supinum in *tum* varie; in tertia nonnulla praeterita et supina exempli causa adferentur, nam res est multiceps; in **quarta** praeteritum in *vi* syllabam et supinum in *itum*; quae excipiantur ab iis canonibus, procedente tempore paulatim cognoscet. **Dehinc quae tempora, ex quibus manant et quemadmodum formentur**¹⁰⁸.

¹⁰⁸ Ap. 20) DRSP-I: Son cinco los modos en el verbo. El indicativo y, por así decirlo, narrativo, es el modo a través del cual referimos algo, en el cual hay cinco tiempos: presente, tres pretéritos y futuro. Intre los pretéritos, hay esta distinción: que el perfecto significa cosa hecha, como su nombre mismo lo indica; el imperfecto significa que la cosa todavía no ha sido terminada o concluida en el tiempo acerca del cual hablamos; el pluscuamperfecto significa cosa terminada antes de otra hecha, como *veni ad te hora decima, tunc e lecto surgebas et mater tua iam feceram rem sacram* (he venido a ti a la hora décima, entonces no te levantabas de tu lecho y tu madre ya había oído misa). Así, los pretéritos imperfecto y pluscuamperfecto están relacionados con alguna otra acción, en razón de la cual denotan una cosa no terminada o más que terminada. Algunos añaden el futuro perfecto, que se dice que pertenece al subjuntivo; éste por eso es denominado perfecto, pues si dices *cum coenabo* (cuando cenaré), quieres decir *inter coenandum* (entre el cenar, mientras ceno), pero si, no obstante, (dices) *cum coenavero* (cuando habré cenado, cuando haya cenado), esto significa que la cena ha sido terminada. El imperativo es el modo a través del cual ordenamos, pero también pedimos *algo* y exhortamos: le han dado dos tiempos a este modo: presente y futuro. Se añade también a este modo el futuro de subjuntivo, como *dixeris, feceris*, principalmente con negación, *ne dixeris, ne feceris*, y es con la negación *ne* o *neque*, nunca con *non*. El optativo es el modo por el que deseamos; para éste ha agradado que haya cinco tiempos: presente y pretérito imperfecto, *utinam discerem* (ojalá que aprendiera); pretérito perfecto, *utinam didicerim* (ojalá que haya aprendido); pretérito pluscuamperfecto, *utinam didicissem* (ojalá que hubiera aprendido); futuro, *utinam discam* (ojalá que aprenda). El modo subjuntivo (se llama así) porque subordina a otra oración, como *cum benefeceris laetare* (te alegras cuando has actuado bien); este modo tiene cinco tiempos y suelen a veces ser tomados por tiempos del indicativo. Después el infinitivo, (de él hay que decir) por qué es llamado (así) y cuántos tiempos tiene. Tomás Linacre añadió el modo potentativo, y esto con mérito y sabiduría. Le transmitirás esto cuando haya avanzado un poco más en las letras. Debe ejercitarse muy diligentemente en los modos y tiempos, habiendo sido agregada la palabra inglesa a la latina que le corresponderá, y debe ser mostrado el uso, pues los ingleses a menudo se equivocan en los tiempos por el carácter propio de su lengua vernácula. Después de que hayan sido conocidas estas cosas, aprenda que son dos los números, tres las personas. Entretanto, inflexionará verbos por las cuatro conjugaciones; al mismo tiempo, aprenderá con cuáles rasgos característicos se distinguen entre sí estas conjugaciones y tendrá algunos preceptos generales acerca de aquellos aspectos que se refieren a los pretéritos y supinos, por ejemplo, en la primera declinación, (aprenderá) que el pretérito se termina en *avi*, el supino en *atum*; en la segunda, en las vocales *ui* y el supino variadamente en *tum*; en la tercera se presentarán algunos pretéritos y supinos como ejemplo, pues es un asunto complejo; en la cuarta el pretérito (termina) en la sílaba *vi* y el supino en *itum*; conocerá poco a poco, en el tiempo subsiguiente, las cosas que se apartan de estos cánones. Después (aprenderá) cuáles son los tiempos, a partir de cuáles surgen y cómo se forman.

La conjugación, en los términos en que la plantea Vives, queda así:

Indicativo (narración)	Imperativo (orden, petición, exhortación)	Optativo (deseo)	Subjuntivo (subordinación)	Infinitivo	Potentativo*
presente	presente	presente <i>utinam discerem</i>		presente	
pretérito perfecto		pretérito perfecto <i>utinam didicerim</i>		perfecto	
pretérito imperfecto		pretérito imperfecto <i>utinam discerem</i>			
pretérito pluscuamperfecto		pretérito pluscuamperfecto <i>utinam didicissem</i>			
futuro	futuro futuro perfecto de subjuntivo para la negación	futuro <i>utinam discam</i>	futuro perfecto	futuro	

* Añadido de Tomás Linacre, que debe referirse al valor potencial del subjuntivo.

Para Vives, lo mismo que para Nebrija y para Sisó, los modos verbales son cinco. En este apartado, aumenta el potentativo, propuesta de Tomás Linacre; así que resultan seis. Como se lee en la mayoría de los gramáticos, el análisis del verbo latino comienza desde una perspectiva temporal en el indicativo, después desde la modal. En este sentido, lo más obvio es que un grupo importante de valores del subjuntivo está en el optativo (subjuntivo desiderativo) y, seguramente, en el potentativo (subjuntivo potencial). La cuestión es que la afirmación... *Subiunctivus quia subiungit aliam orationem, ut cum benefeceris laetare; quinque sunt huic tempora et solent ea interdum capi pro temporibus indicativi*, precisa

uno de los valores más importantes del subjuntivo, el de subordinación, lo que con mucha frecuencia equivale en español al subjuntivo vacío, es decir, al que carece de valor modal y que funge de manera meramente estructural, de allí que en numerosos casos sea posible traducir el subjuntivo de una oración subordinada por un indicativo.

Vives recomienda aquí la práctica de la conjugación, agregando la traducción del inglés, aspecto que se lee también en el *compendium* de Sisó. El hecho de aprender latín a la luz de la lengua vernácula es muy sintomático. Lo que es posible vislumbrar aquí es la necesidad de comprender la traducción de las formas latinas. Más adelante, en el *De tradendis disciplinis* insistirá Vives en la importancia de ambas lenguas, la nativa y la latina: una como estandarte de lo familiar, la otra como vehículo de comunicación universal.

Hay sugerencias importantes a nivel de aprendizaje de la morfología verbal: distinción de los rasgos característicos de cada conjugación y de los perfectos y supinos¹⁰⁹. Lo más insistente es el hecho de practicar con asiduidad; los aspectos irregulares se aprenderán con el tiempo.

Séptimo rubro

Syntaxis

El siguiente paso es el aprendizaje de lo que los griegos llaman *syntaxis* y los latinos construcción (*syntaxis-constructio*), en donde lo más importante es el verbo, ya que sin él

¹⁰⁹ La acotación que aparecen en las ediciones de 1524 y 1527, *dehinc quae tempora, ex quibus manant et quemadmodum formentur*, es importante porque parece referirse a la morfología verbal a partir de los temas de presente, perfecto y supino.

no es posible la construcción, de allí la necesidad de entender su clasificación y su concordancia.

En cuanto a su clasificación, existen cinco tipos (*genera*), cada uno con su propia manera de construirse:

1. activo
2. pasivo
3. neutro
4. común
5. deponente

Una situación persistente, que aparece en las tres ediciones revisadas para esta carta, es que esto debe enseñarse sobre todo con ejemplos. Esta recomendación le sirve a Vives para insistir en el contenido doctrinal, que no debe dejar de ser grato, de la enseñanza de la lengua:

(...) danda est opera ut exempla sint interdum gravia quae sancte illam erudiant, interdum festiva quae delectent; admiscebuntur castae et purae aliquae fabellae quae animum eius reficiant et redintegrent, tum etiam excitent¹¹⁰.

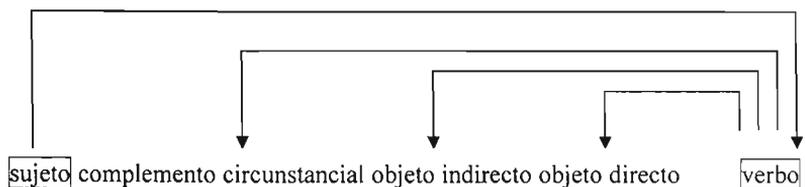
Las indicaciones no van más allá de lo que llamaríamos hoy *sintaxis elemental*, en la parte básica de la construcción de los casos en función de sus regímenes verbales. Ni a lo

¹¹⁰ Ap. 21) *DRSP-I*: (...) hay que cuidar que los ejemplos sean unas veces más elevados para que la instruyan santamente; otras, que sean alegres para que la deleiten; se incorporarán algunos relatos castos y puros que vigoricen y restablezcan su espíritu, y luego la estimulen.

largo de las cartas del *De ratione studii puerilis*, ni en el resto de los trabajos de Vives relacionados con la lengua latina y su estudio se encuentran referencias sobre el estudio de la sintaxis oracional. Esta ausencia viene desde los manuales medievales (gramática especulativa, *Doctrinale, Ianua*) y está incluso en los de transición (Nebrija y Sisó, por ejemplo). En el caso de Vives, se pasa de los rudimentos morfológicos y de sintaxis elemental a la lectura de los clásicos. En el propio desarrollo de los textos de Vives se nota una ausencia de periodos hipersubordinados como los hay en Ciccrón, o, en el caso de haberlos, resultan incosecuencias sintácticas, como la falta de seguimiento en la normatividad de atracción modal¹¹¹; incluso, al margen de la norma básica de distribución elemental en la que se da una polaridad sujeto-verbo, hay algunos casos de incorrección o anacolutos:

a) norma básica de distribución elemental (polaridad sujeto-verbo):

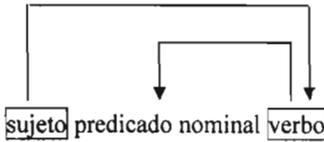
a. oración transitiva



Puellas hodie matribus rosas dant

¹¹¹ La atracción modal resulta cuando una oración que de ordinario va en modo indicativo, en posición subordinada o hipersubordinada se pone en subjuntivo, sobre todo si su principal va en subjuntivo o infinitivo.

b. oración copulativa

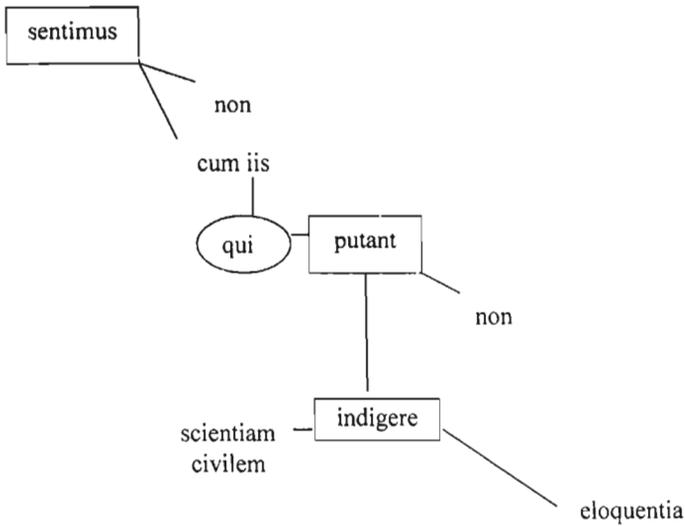


Omnes boni sunt

- b) hipersubordinación ciceroniana (la hipersubordinación se detecta en el número de verbos subordinados):

Civilis quaedam ratio est, quae multis et magnis ex rebus constat. Eius quaedam magna et ampla pars est artificiosa eloquentia, quam rhetoricam vocant. Nam **neque cum iis sentimus, qui civilem scientiam eloquentia non putant indigere**, et ab iis, qui eam putant omnem rhetoris vi et artificio contineri, magnopere dissentimus¹¹².

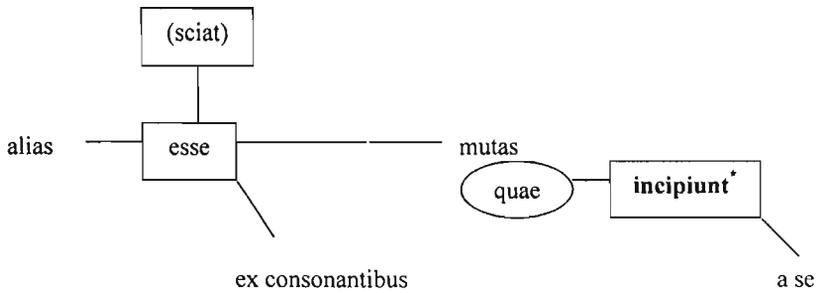
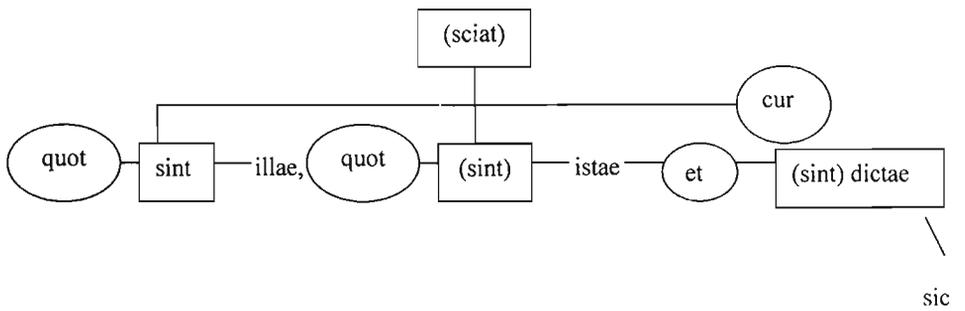
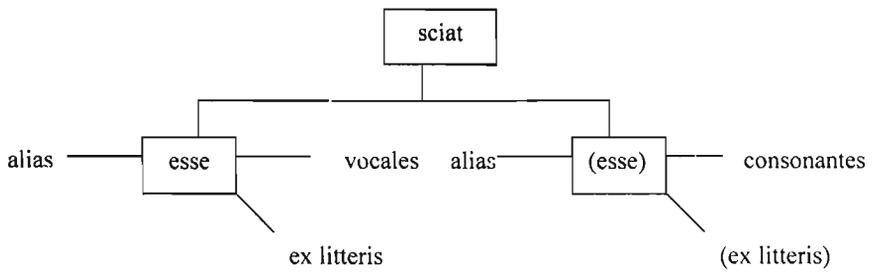
¹¹² Cic. *Inv. Rhet.* I, V: Existe un método civil que consta de muchos y grandes asuntos. Una grande y amplia parte de él es la elocuencia realizada con técnica, a la que los griegos llaman retórica. En efecto, no estamos de acuerdo con aquellos que consideran que la ciencia civil no requiere de elocuencia, y disintimos muchísimo de aquellos que consideran que ella está toda contenida en la fuerza y el artificio del rétor.



c) inconsecuencias en Vives:

Sciat ex litteris alias esse vocales, alias consonantes; quot sint illae, quot istae et cur sic dictae; esse ex consonantibus alias mutas, quae a se **incipiunt** et **finiunt** in vocali, ut *b, c, d (...)*¹¹³.

¹¹³ Ap. 16) *DRSP-I*: Sepa que de las letras unas son vocales, otras consonantes; cuántas son aquéllas, cuántas éstas y por qué se llaman así; que de las consonantes unas son mudas, las cuales comienzan por sí mismas y terminan en vocal, como la *b*, la *c* y la *d (...)*.



* Debería ser subjuntivo por atracción modal, es decir, *incipiant*

Nec solum illum ama, sed da operam ut ab illo **redamere***, (...) ¹¹⁴.

* En las ediciones sucesivas de 1524, 1527 y 1531 se lee *redamare* (infinitivo presente activo del verbo *redamo*), cuando debería leerse *redamere* (segunda persona del singular del presente de subjuntivo pasivo del mismo verbo), como sucede en la edición de 1555, que se ha preferido en la edición del fragmento dado que se trata de una oración subordinada adverbial-circunstancial final: este tipo de oraciones van necesariamente en subjuntivo. Si se leyera *redamare*, no tendría sentido.

Las razones de estas inconsecuencias o inconsistencias son muy diversas: por un lado, Cicerón no es el único autor a imitar y la complejidad de sus prolongados periodos no es la norma; además, hay muchos otros autores que no son tan prolijos en cuanto a niveles de subordinación y que son profusamente leídos por Vives. En estas circunstancias, es fácil entender por qué se expresa a través de un discurso tan yuxtapuesto y segmentado en una sucesión de oraciones simples, con una casi ausencia de periodos hipotácticos más elaborados, lo que puede entenderse a la luz de una nueva orientación en la forma de leer, estudiar y aprender: en este sentido toma su sitio en el proceso la teoría del *locus* y se explica mejor el hecho de encontrar tantas citas, referencias y formas de expresión tan parecidas las de los autores antiguos. Ahora bien, más allá de ciertos descuidos, su estilo es por esto, en mayor o menor medida, sencillo; sólo que no hay que confiarse mucho de esta paradójica sencillez. Sucede lo mismo con otros autores renacentistas, aunque los niveles de complejidad varían dependiendo de los casos concretos y de los textos que se analicen; por ejemplo, no es igualmente complicado el latín de una carta o de un prólogo que el de un

¹¹⁴ Ap. 1) *DRSP-II*: Y no sólo ámalo, sino que además esfuézzate para que seas amado por él.

tratado, porque la primera parte, como elemento de presentación, siempre resulta más rebuscada; cuando, en general, se aventuran en la elaboración de periodos más complejos, pueden resultar ilegibles¹¹⁵. Un fenómeno de esta índole es explicable si se analiza a la luz de su contexto: se trata de un esfuerzo, valioso por sí mismo, para corregir el latín y para recuperar, a través de la lengua, un pasado perdido. Si a la hora de leer autores renacentistas se tienen en consideración estas cuestiones, será más completa la comprensión que de ellos se tenga.

Octavo rubro: *Participia*. Noveno rubro: *Verbalia*. (*Anomala y Vocabula*)

Estos dos rubros atañen a los participios, a los sustantivos y adjetivos verbales, y a los verbos anómalos. En esta parte, Vives recomienda la lectura del *Thesaurus* de Antonio Mancinelli¹¹⁶. Después se podrá leer el *Compendium* de Tomás Linacre y el *De constructione* de Erasmo. Sus fuentes no han dejado de ser Nebrija y Sisó, pero es probable que tanto el *Thesaurus* como el *Compendium* y el *De constructione* le hayan resultado más sistemáticos y más pragmáticos. En todo caso, lo que más le interesa a Vives en este momento es el desarrollo de varias habilidades lingüísticas (oral, auditiva y, en el siguiente rubro, redaccional) sobre todo las que tienen que ver con el ejercicio dialogístico de los *colloquia*, que además ayudarán en la adquisición del acervo lexicológico. Es obvio que ya tiene muy presente la utilidad de los diálogos. El *sermo quotidiano* es un acto comunicativo que requiere de un léxico determinado, etimológicamente depurado y explicado, porque esto es de gran provecho para su aprendizaje y retención:

¹¹⁵ Hasta ahora, Vives no ha llegado a este extremo; pero Lorenzo Valla y Rodolfo Agrícola sí.

¹¹⁶ Filólogo italiano del quattrocento, escribió sobre gramática y comentó a autores antiguos.

(...) qua de re scripsit libellum Antonius Mancinellus quem *Thesaurum* appellavit. Haec **cum** erunt semel utcumque exposita (neque enim tradi exacte necesse est), adhibebitur *Compendium grammaticae* Thomae Linacri et libellus *De constructione* qui circumfertur Erasmi nomine, simul et eiusdem *Colloquia*, ex quibus retinebit aliquot vocabula et loquendi formulas, quibus in sermone quotidiano utetur... **Expediet** conscribi illi dialogos aliquot iis de rebus in quibus quotidie versatur ut illis Latine nominandis assuescat, velut de indumentis, de partibus aedium, de cibis, de partibus temporis, de instrumentis musicis, de supellectile. Vocabulorum verae et propriae significantiae explanabuntur ne improprie utatur¹¹⁷.

En todo el proceso de aprendizaje lexicológico es necesario también hacer la distinción entre sinónimos y antónimos, para lo que resulta útil el empleo selectivo, a la manera en que lo emplearon Nebrija y Antonio Mancinelli, de Lorenzo Valla. En este sentido, pasan por la crítica vivista primeramente Valla, después Nonio, Servio, Donato y Aulo Gelio, quienes en ocasiones tienen, según Vives, interpretaciones superficiales o falseadas. Finalmente, es importante también identificar los barbarismos.

Décimo rubro: *Exercitatio latine scribendi* (Autores)

Hay un aspecto importante que tiene que ser abordado en este momento: el lugar que ocupa la lengua vernácula especialmente en el marco del aprendizaje de la lengua latina. El adjetivo *vernaculus* deriva del sustantivo *verna*, cuyo primer significado es “esclavo nacido

¹¹⁷ Ap. 22) DRSP-I: (...) acerca de este tema escribió un librito Antonio Mancinelli, al que llamó *Thesaurus*. Una vez que estas cosas hayan sido de alguna manera expuestas (en efecto, no es necesario que sean transmitidas con exactitud), se utilizarán el *Compendium grammaticae* de Tomás Linacre y el librito *De constructione* que circula con el nombre de Erasmo, al mismo tiempo que también sus *Colloquia*, de los que retendrá algunos vocablos y fórmulas para hablar que utilizará (ella) en su lenguaje cotidiano... Cuidará (el preceptor) que se escriban algunos diálogos acerca de aquellas cosas en las que cotidianamente se ocupa para que se acostumbre a nombrarlas en latín, como los vestidos, las partes de la casa, los instrumentos musicales, los utensilios. Se le explicarán los significados verdaderos y propios de las palabras para que no los utilice inadecuadamente.

en casa de su amo”, de donde deriva el sentido adjetival de “nacido en el país”; así, *vernaculus* se especializa en “nacional”. Es realmente innovadora la postura de Vives respecto de la lengua vernácula o nacional. El latín es la lengua común, pero no deja de ser una segunda lengua; este reconocimiento tiene implicaciones importantes al interior de la metodología de la enseñanza de la lengua del Lacio. Partiendo del entendido de que es imprescindible optimar el proceso comunicativo, porque el lenguaje es el instrumento de la sociedad humana, Vives recomienda el empleo de la lengua vernácula para la enseñanza del latín. El latín es necesario para el acceso a la cultura, la lengua vernácula es necesaria para el aprendizaje del latín. En este sentido, en el *De tradendis disciplinis* hace una observación importante a la doctrina de Quintiliano:

Studium Graecitatis Quintilianus iubet Latinis literis praeponi, sed in pueris quorum sermo naturalis esset Latinus; at quando is iam nobis paratur doctrina, econtrario est agendum, ut cum Graecitatis rudimentis exactior Latinae linguae disciplina procedat, ut si quis attentius inspiciat, similes prorsum comperiat esse meam et Quintiliani instituendi rationes. Nam pueris olim, cum primum ad scholam venirent, multa erant iam in sermone Latino domi cognita¹¹⁸.

El desarrollo de la habilidad lingüística redaccional se efectúa a través de la traducción de frases del inglés al latín, de niveles graduales de complejidad, ejercicio muy útil a la hora de pensar en la construcción latina; para esto, es preciso contar con un diccionario latino-inglés. No olvida Vives en este punto la importancia del contenido

¹¹⁸ Ap. 23) *DTD*-III: Quintiliano prescribe que el estudio del griego preceda al de las letras latinas, pero en los niños cuya lengua natural era la latina; sin embargo, dado que ella ya para nosotros es dispuesta a través de la enseñanza, debe procederse al contrario para que, junto con los rudimentos de la lengua griega, avance un más preciso aprendizaje de la lengua latina, de tal manera que si alguien lo observa con mayor atención, encuentre que son absolutamente semejantes mi método de enseñanza y el de Quintiliano. Ciertamente, tan pronto como iban a la escuela, los niños de la Antigüedad tenían en casa ya conocidas muchas cosas en lengua latina.

doctrinal y grato de dichas frases, razón por la que introduce ya a partir de aquí el aprendizaje de algunos autores; además, este aspecto le sirve para insistir en la recomendación de la escritura *sua manu* y en la práctica memorística:

Conficiat sibi libellum ex vacua charta, in quo sua manu conscribat sententias quas memoriae mandatura est eritque ei vice cuiusdam enchiridii¹¹⁹.

Undécimo tercer rubro

Reditus ad priora exactius

Como el propio título lo indica, en este rubro se retoman de manera más pormenorizada aspectos que ya habían sido enseñados antes, sobre todo la naturaleza del verbo y su sintaxis. También se puntualiza la sintaxis de otros elementos de la oración, como el pronombre, el adverbio, la preposición y la interjección.

Duodécimo rubro

Sermo

Es necesario comenzar a comunicarse en latín, por ello, en esta parte se enfatizan las habilidades lingüísticas oral y auditiva, que se optiman al repetir lo que ya ha sido memorizado a través de las lecturas o lo que ha sido escuchado de otros.

¹¹⁹ Ap. 24) *DRSP-I*: Que se prepare un librito de papel en blanco en el que escriba con su propia mano breves sentencias que habrá de mandar a la memoria y que sera para ella como un *enchiridion*.

Décimo tercer rubro

Accentus

Vives recomienda la enseñanza de la norma básica de acentuación latina, para lo que se requieren algunos principios generales para distinguir la cantidad silábica. Dice que lo más complejo de la cantidad vocálica se aprenderá después, aunque, puntualiza, la mujer no lo necesita¹²⁰.

Décimo cuarto rubro

Annotationes (auctores)

Aunque breve, este rubro reviste una gran importancia, porque se vincula con la teoría del *locus* (τόπος). Se trata de una nueva forma de leer, estudiar y aprender a los antiguos. Un fragmento se selecciona de acuerdo con los criterios establecidos, se anota en el cuaderno no para ser archivado, sino para ser memorizado y para traerlo a colación siempre que se precise o para imitarlo. Se trata de una forma de sistematización que se expresa más claramente en el libro III del *De tradendis disciplinis*, en el que Vives sugiere incluso que

¹²⁰ Esta acotación conlleva una serie de implicaciones de género. Es necesario emprender una investigación en torno a la concepción que tiene Vives de la mujer para entender su postura en torno a la educación específica de ella; no obstante, esta distinción no altera sus planteamientos en lo que a enseñanza básica de gramática se refiere. Lo que sí es importante anotar en este momento es que, en la concepción educativa de Vives, la enseñanza de la lengua está estrechamente ligada a la enseñanza de la literatura, así que es infaltable un elenco, aunque sea breve, de autores sugeridos para su lectura, aspecto que se retoma en el apartado III.3.2 *El programa de literatura* de esta tesis. Un dato interesante en este sentido es la aclaración que hace en el libro tercero del *De tradendis disciplinis*, en el que especifica que ha escrito un trabajo, la *Introductio ad sapientiam*, publicado justamente en 1524 junto con las cartas del *De ratione studii puerilis*, que podrá ser utilizado en la educación de aquellos estudiantes que muestren no tener demasiada capacidad. Lo interesante es que se lo dedicó precisamente a María Tudor. Es obvio, por lo que se lee en la primera carta del *De ratione studii puerilis* y en el *De tradendis disciplinis* que su visión en torno a la instrucción de la mujer no varió mucho en el puente que hay entre 1524 y 1531.

el cuaderno sea dividido en secciones para organizar los apuntes por temas. Este procedimiento de organización supone un profundo sentido crítico, pues precisa de la selección con el objeto de contar con un material de recurrencia para ser utilizado posteriormente, lo que produjo la circulación de cuadernos de frases célebres durante los siglos XVI y XVII. El alumno seleccionaba y guardaba bajo rubros o entradas específicas (justicia, virtud, coraje) frases e ideas procedentes de sus lecturas¹²¹. En este sentido, Vives agrega otro aspecto que debe ser anotado en el cuaderno: la preceptiva gramatical y su mayor o menor reflejo en el uso de los autores. La utilidad de esta práctica ayuda a cobrar conciencia de que el arte gramatical se construye a partir del uso y no al revés.

Al interior de las últimas indicaciones en materia gramatical, comienza Vives a intercalar a los autores más adecuados para iniciarse en su estudio, lo que desarrolla más en la segunda carta. En el momento de hacer su lectura, es necesario contar con diccionarios; recomienda el uso de léxicos, como el de Perotto y el de Calepino, que, aunque no son totalmente de su agrado, son los que están en circulación. Dado que lo más importante en este momento del aprendizaje es la adquisición de léxico, es fundamental el ejercicio memorístico-oral del diálogo, que se analiza en el siguiente apartado.

A lo largo de la lectura de las reflexiones maduras de Vives en relación con la enseñanza del latín, planteadas en el libro III del *De tradendis disciplinis*, se reiteran estas mismas indicaciones, pero se insiste en la recomendación de facilitar lo más posible la explicación, lo que se optima si se emplea al principio la lengua materna y luego, gradualmente, se va habituando al estudiante al uso de lengua latina. En esta misma parte de reflexión madura, sugiere Vives que, sin llegar a extremos de histrionismo, además de todos estos recursos, se utilicen los ademanes expresivos que faciliten la comprensión de la

¹²¹ Mack, p. 24.

lengua. Expresa también que la mejor vía del aprendizaje es la de los ejemplos reiterados. Otro aspecto que no debe olvidarse es la naturaleza lúdica del aprendizaje, por ello aconseja que se organicen juegos en los que se utilice el latín. Así, la labor selectiva del gramático debe atender a la búsqueda y organización de materiales adecuados para la adquisición gradual de la lengua. Otra aportación del libro III del *De tradendis disciplinis* es la del ejercicio de composición. Explica Vives que, dado que el gramático no es un conocedor de todas las artes, él mismo debe darse a la tarea de crear sus propios léxicos, útiles para su enseñanza en torno a la gramática; esto le da pie para exponer lo lamentable que resulta la carencia de buenos diccionarios y, a partir de allí, comienza a hablar de diversos autores que pueden ser aprovechados en la enseñanza de la lengua, en la que lo más relevante es el manejo de un estilo fluido que se refleja en la escritura. Para estos efectos resulta muy útil el *De copia verborum et rerum* de Erasmo. Vives expone aquí el procedimiento de composición, que recuerda la tradición medieval de los centones o pastiches, contruidos a partir de versos de diferentes autores antiguos, sólo que la instrucción vivista aterriza en un postulado de fundición entre lo que se toma de otros y lo propio; así, el estudiante puede aprovechar vocablos, frases y hasta párrafos enteros de los escritores que ha leído para elaborar su propia composición.

III.2.3 El método: *Linguae latinae exercitatio*

En la actualidad, la inquietud por la elaboración de métodos para la enseñanza de las lenguas surge de la necesidad de optimar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas; la eficacia de su aplicación se verifica en el uso de la lengua en la vida académica, profesional o personal del estudiante. En este sentido, ¿qué motivaba a Vives en el siglo XVI? La pregunta parece simple y de pronta respuesta al leer la carta-dedicatoria a Felipe, futuro Felipe II, sucesor de Carlos V, que aparece al principio de la obra *Linguae Latinae Exercitatio*, compuesta en Breda en 1538 y publicada por primera vez en Basilea en 1539, conocida como *Diálogos sobre la educación*¹²²:

Latinae linguae permagna sunt & ad loquendum, & ad rectè sentiendum utilitates¹²³.

Plantear una propuesta de seguimiento de contenidos, expresada a manera de sugerencias en las dos cartas que integran el *De ratione studii puerilis*, y una metodología a través de un manual a manera de diálogos, son el resultado de una preocupación cuyas raíces rebasan el prurito meramente pedagógico.

La exposición dialogística es muy antigua y muy socorrida, y tiene muy diversos propósitos, pero su forma más didáctica se encuentra en el Renacimiento. El diálogo se constituye como la formulación metodológica por excelencia en el marco de las habilidades

²² Dice Rodríguez Peregrina que las continuas referencias que esta obra hace a la vida académica en la Universidad de París podrían expresar una presencia efectiva de Vives allí en esta época (cfr. bibliografía: Rodríguez, p. XLI, n. 95).

¹²³ Vives. *Ex.*, p. 12: Las utilidades de la lengua latina son muy grandes tanto para hablar como para pensar correctamente.

lingüísticas oral y auditiva. Su origen se remonta a las formas catequéticas de la enseñanza de la lengua latina desde Donato, lo que vincula su uso con la tradición de la gramática tradicional o pedagógica y se proyecta también como una diferencia o una transición entre las formas didácticas medievales, apogadas a la versificación, y las renacentistas. Hay una buena cantidad de ejemplos de diálogos renacentistas, lo cual evidencia su demanda durante la época¹²⁴:

1. *Dialogus parvis scholaribus ad latinum idioma perutilissimus*, de P. Niavis, cuya edición más antigua es de 1498, en Basilea¹²⁵.
2. *Latinum idioma*, de M. Corvinus, 1503¹²⁶.
3. *Paedología*, de P. Moselanus. Éste parece haber sido el primero en elaborar auténticos parlamentos escolares, con un asunto específico desarrollado por dos o más colucutores estudiantiles y con algunos toques de humor, de treinta y cinco a treinta y siete coloquios breves; pero, a diferencia de los diálogos de Vives, no tienen más interés que el uso del buen latín ni tienen tono moralizador; se sabe que Erasmo, su amigo y corresponsal, los leyó con agrado.

De Erasmo:

4. *Dialogus de recta Latini Graecique sermonis pronunciatione*, diálogo entre un oso y un león, cuya carta dedicatoria a Maximiliano de Burgundia está datada en 1528. Se trata de un

¹²⁴ González, 1999, pp. 59-61.

¹²⁵ No es raro el término *idioma* en lugar de *lingua*, pues es un texto de cuño alemán.

¹²⁶ Otro texto alemán.

material sin propósito didáctico, a juzgar por su extensión y contenido¹²⁷.

5. *Familiarium colloquiorum formulae... non tantum ad linguam puerilem expoliendam utiles, verum etiam ad vitam instituendam*, de 1522, en donde por primera vez hay una preocupación moral y literaria indisolublemente ligadas.

7. Hadrianus Barlandus editó en Lovaina en 1524 sus *Dialogi XLII... ad profligandam e scholis barbariem utilissimi*, que crecieron a sesenta y cuatro a medida que crecían las ediciones. Reconoce a Moselanus y a Erasmo como modelos. Sus textos son breves, como los de Moselanus, pero su preocupación por la lengua y su marcado gusto por la literatura dramática van parejos con un evidente interés por la paz y por denostar los vicios del clero, pues él mismo era sacerdote.
8. C. Crook, profesor en la escuela municipal de Amsterdam, escribió unos *Colloquiorum puerilium formulæ*, que se acercan mucho al modelo primitivo de los *colloquia* de Erasmo, quien se convierte básicamente en el marco de referencia.

Sin duda, el renovador y precursor del diálogo escolar fue Erasmo. Sus *colloquia* fueron la fuente y la referencia para muchos profesores, entre ellos Vives. El lugar común de la doble utilidad, para las letras y para las costumbres, se tomó de Erasmo. Pero sus diálogos distaban mucho de ser el texto que resolviera las necesidades didácticas en la práctica; poco a poco, a medida que se sucedían las ediciones, agregaba material y complicaba el contenido; los alejaba, por así decirlo, de las manos de los niños. Así, a

¹²⁷ El oso y el león discuten alegóricamente sobre los problemas de pronunciación, que son en realidad consecuencia de los problemas de la educación.

medida que avanzaba el siglo XVI, se iba haciendo cada vez más necesario el manejo de manuales más didácticos, bajo el criterio de graduación, aun a costa de la vivacidad literaria; de este modo, Erasmo resultaba más apto para los mayores, como en su momento lo fue también el *Doctrinal* de Villadei. Se evidencia, pues, como en toda reconsideración metodológica, la necesidad de volver los ojos a los más pequeños.

No es necesario insistir en el hecho fundamental de que su surgimiento y éxito se derivan de la necesidad de encontrar formas eficaces de enseñanza y de que nacen en el seno mismo del espacio docente: Erasmo crea sus *colloquia* durante su docencia en París y va dándoles cuerpo y consistencia literaria a lo largo de su vida; Vives crea sus diálogos en el cenit de su vida, pero anuncia su proyecto de elaboración desde 1523, en la primera carta del *De ratione studii puerilis*.

Vives siempre tuvo interés e inquietud especiales por este género expositivo, mismo que, como ya se vio, habrá de llevar después formalmente hasta la esfera pedagógica. Desde muy joven dio a la imprenta sus primeros escritos en París (1514), donde publicó su *Sapiens*, obra dialogada. Luego, en 1519, publicó las *Meditationes in septem psalmos poenitentiae* y, en 1543, el *De veritate fidei christianae*, obras que contienen también partes dialogadas¹²⁸.

Anuncia, pues, el proyecto de los diálogos como parte del método de enseñanza-aprendizaje del latín desde 1523 en la carta para la educación de la princesa María Tudor; de allí que resulte muy probable que para estos años ya estuvieran redactados algunos¹²⁹. Los objetivos se expresan en términos de desarrollo de la habilidad oral (y auditiva) y de la

¹²⁸ González, 1999, p. 52.

¹²⁹ *Id.*, p. 54.

adquisición de léxico, lo que se consigue empleando los tópicos de la vida cotidiana estudiantil:

(...) adhibebitur (...) *Colloquia*, ex quibus retinebit aliquot vocabula et loquendi formulas, quibus in sermone quotidiano utetur (...) **Expedit** conscribi illi dialogos aliquot iis de rebus in quibus quotidie versatur ut illis Latine nominandis assuescat, velut de indumentis, de partibus aedium, de cibis, de partibus temporis. de instrumentis musicis, de supellectile¹³⁰.

Este anuncio se concreta en 1539 con la aparición de la *Linguae latinae exercitatio* en las prensas de Basilea¹³¹, obra de éxito sin precedentes¹³² que se abrió camino en medio de manuales análogos, incluyendo el de Erasmo de 1518, porque, si bien es cierto que en 1523 recomienda los *colloquia* del roterodano, también es claro que reconoce la necesidad

¹³⁰ Ap. 22) *DRSP-I*: (...) se emplearán (...) los *Colloquia*, de los que retendrá algunos vocablos y fórmulas para hablar que utilizará (ella) en su lenguaje cotidiano (...). Cuidará (el preceptor) que se escriban algunos diálogos acerca de aquellas cosas en las que cotidianamente se ocupa para que se acostumbre a nombrarlas en latín, como los vestidos, las partes de la casa, los instrumentos musicales, los utensilios.

¹³¹ Impresa por Robert Winter en marzo de 1539. Enrique González y Víctor Gutiérrez han dado cuenta de la extraordinaria difusión que tuvo la obra en su ya citado trabajo *Los diálogos de Vives y la imprenta*. A través de la ingente labor de levantar un censo de las ediciones y estructurar una bibliografía crítica de los diálogos, los autores del libro van ofreciendo los diferentes títulos que con el paso del tiempo fue recibiendo el original *linguae latinae exercitatio*, con que Vives había bautizado la obra (cfr. bibliografía: González, 1999):

- o *Familiarium Colloquiorum formulae* (G. Montanus, Amberes, 1539)
- o *Colloquia sive linguae latinae exercitatio* (J. Oporinus, antes de 1552), p. 68
- o *Dialogistica* (Toulouse, 1549 y T. Payen, 1552), p. 74, (Barcelona, 1563), p. 90
- o *Colloquia alioqui linguae latinae exercitatio* (los Giunta, Florencia, 1568)
- o *Prima loquendi latine exercitatio ad priorvm et idoneorvm vocabulorum copiam comparandam seduncum ordinem rerum earum, quae in quotidiano versantur vsu* (G. Cholinus, Colonia, dos ediciones datadas en 1594, una de ellas con este título), p. 94
- o *Correctissima colloquia* (casa Combi, Venecia, 1642)
- o *Doctissima et lepidissima colloquia* (Módena, 1686, 1721), pp. 82-83

¹³² Del recuento bibliográfico que Enrique González y Víctor Gutiérrez hicieron de los diálogos (más de medio millar de ediciones) en su libro *Los diálogos de Vives y la imprenta*, se deduce y evidencia su extraordinaria e incuestionable difusión e influencia desde el norte de Europa hasta el Nuevo Mundo (González, 1999, p. 15).

de crear un tipo nuevo de diálogo¹³³; esto fue incluso motivo de fricción entre los dos humanistas, que se evidencia a partir de su intercambio epistolar.

En 1518 apareció la primera edición de los *colloquia* erasmianos. Se editaron e imprimieron sin su permiso a partir de un manuscrito redactado veinte años antes, durante su estancia docente en París. Erasmo no tenía planes de darlo a las prensas, hecho por demás evidente si se toma en cuenta la naturaleza misma del trabajo: antes que diálogos propiamente dichos, eran una colección de repertorios un tanto aleatorios de *formulae*. Dicen E. González y V. Gutiérrez que es difícil dar nombre de diálogos a esta serie de *formulae* y que “sus parlamentos, casi siempre convencionales, están cuajados de sinónimos mediante los cuales se provee al lector de listas de opciones para desenvolverse en una situación concreta (...): saludos, asentimientos, respuestas, deseos de buena salud y rubros afines”. Agregan también que “salvo quizá por la calidad del latín empleado, no se apartaban demasiado de los *Sinonima variationum sententiarum* de S. Fieschi, muy populares como manuales de redacción epistolar en la Italia de finales del siglo XV, y que en España fueron adaptados al castellano por Nebrija, y al catalán por Amiguet”¹³⁴. No obstante, el peso del nombre de Erasmo garantizaba su venta, que seguramente era mayor entre los preceptores de latinidad como material de consulta que como libro de texto para las escuelas.

El proyecto de 1523 se concreta, pues, en Breda. Desde 1537 se encontraba Vives en Breda bajo la protección de doña Mencía de Mendoza (1508-1554), esposa de Enrique III de Nassau, uno de los hombres más influyentes del círculo de consejeros de Carlos V.

¹³³ Lo que se sospecha ya a partir de la recomendación de emplear *simul et eiusdem colloquia, vel tota vel selecta a praeceptore partem*, aunque en las ediciones de 1524 y 1527 no aparece la parte en negrita; falta, pues, revisar una edición posterior a la de 1527 y anterior a la de 1555.

¹³⁴ González, 1999, p. 59.

como su preceptor de latinidad. Es muy probable, dicen E. González y V. Gutiérrez, que se haya dado a la tarea de desempolvar viejos manuscritos dialogísticos y de componer otros nuevos para integrar lo que finalmente sería su *exercitatio*. Con este trabajo se cierra el ciclo docente de Vives, cuando estaba ya básicamente dedicado a la composición de sus grandes tratados de madurez y a revisar sus escritos de juventud para su reimpresión en Basilea. La obra está dedicada al pequeño príncipe, el futuro Felipe II, nacido en 1527, de cuyo padre recibía Vives desde hacía tiempo atrás una pensión anual y que se iniciaba justo en el aprendizaje del latín¹³⁵. Siempre, pues, estuvo convencido de la eficacia de la forma dialogística para el aprendizaje de la lengua.

Varios factores garantizaron su triunfo. Primero, surge en un momento coyuntural, pues era imprescindible crear textos escolares de apoyo para la enseñanza del latín en el marco de la renovación pedagógica humanística. En cuanto al formato, se trata realmente de un manual, de fácil manejo, con un número definido de ejercicios dialogísticos estructurados y pensados para niños, hecho que Vives nunca descuidó; además, poseen contenido educacional y moral, sin dejar un poco de sarcasmo (*Scriptio*, donde afirma que la educación puede curar incluso la nobleza), humor (*Corpus hominis exterius*, donde los interlocutores exasperan con su insolencia a Durero) y sentido lúdico¹³⁶.

Unidad y contenido son sus principales divisas, que ya habían sido planteadas desde 1523. Se trata de veinticinco diálogos que comienzan desde que el niño despierta (*Surrectio*

¹³⁵ *Id.*, pp. 54-55.

¹³⁶ Precisamente, y para explotar la utilidad del marcado sentido lúdico específico de dos de los diálogos de Vives, a partir de 1540 salió en París un atractivo repertorio con el título de *Lusus pueriles*. E. González y V. Gutiérrez lo describen: después del prólogo, se editaban los cinco coloquios lusorios de Erasmo, aparecidos a partir de su edición de 1522, los dos de Vives que tocan directamente el tema (*Ludus chartarum seu foliorum* y *Leges ludi*) y extractos más o menos dialogados del *Liber de corrupto sermonis*, aparecido en latín y en francés en 1530 (González, 1999, p. 70).

matutina) y van pasando revista a todas las posibles actividades del día hasta cerrar con los *Praecepta educationis*; así, se evidencia una muy bien trabada unidad estructural:

1. SVRRECTIO MATVTINA
2. PRIMA SALVTATIO
3. DEDVCTIO AD LVDVM
4. EVNTES AD LVDVM LITERARIVM
5. LECTIO
6. REDITVS AD DOMVS ET LVSVS PVERILIS
7. REFECTIO SCHOLASTICA
8. GARRIENTES
9. ITER, ET EQVVS
10. SCRIPTIO
11. VESTITVS, ET DEAMBVLATIO MATVTINA
12. DOMVS
13. SCHOLA
14. CVBICVLVM, ET LVCVBRATIO
15. CVLINA
16. TRICLINIVM
17. CONVIVIVM
18. EBRIETAS
19. REGIA
20. PRINCEPS PVER
21. LVDVS CHARTARUM SEV FOLIORVM
22. LEGES LVDI
23. CORPVS HOMINIS EXTERIVS
24. EDVCATIO
25. PRAECEPTA EDVCATIONIS¹³⁷.

En cuanto al contenido, resulta muy eficaz que el estudiante aprenda un léxico relacionado con los sucesos de la vida cotidiana, con su entorno¹³⁸. Los diálogos tenían todo lo necesario para ser considerados como un material pedagógico completo. El material de Erasmo, por el contrario, se alejaban cada vez más de su propósito original, ya que con el tiempo las *formulae* se fueron convirtiendo en una especie de agregados más o menos

¹³⁷ Vives, *Ex.*, pp. 13-59.

¹³⁸ En este sentido, Vives se adelanta a lo que después llamará Piaget operacionalismo.

fortuitos¹³⁹, hasta ser auténticos *colloquia*, pero sin consistencia programática, sustento imprescindible de todo texto didáctico; además, su contenido se iba alejando también de la temática infantil para referir temas de debate teológico. Cuando Vives le expresó esta situación con motivo del coloquio *Ictiofagia*¹⁴⁰, Erasmo argumentó en contra, diciendo que los niños disputaban sobre estas cosas y que, al fin, se hacían hombres¹⁴¹; Vives, en carta fechada el 20 de julio de 1527, aparentemente aceptó sus argumentos, aunque, a juzgar por el tono y la intención, parece que más bien ironiza la conducta de Erasmo al hablarle de los conflictos inquisitoriales en los que se estaba involucrando¹⁴². Con todo, a pesar de que los *colloquia* fueron dejando de ser un manual; no obstante, el roterodano es el fundador del diálogo escolar en sus características más importantes: atraer al estudiante por la vía de “deleitar aprovechando” y proporcionar formación literaria y moral¹⁴³, como se lee incluso en su *Ratio Studiorum*. Los *colloquia* no serían el texto que circulara entre los estudiantes, pero su prestigio y renombre eran garantía de éxito comercial, hecho que no pasó desapercibido para los impresores de los diálogos de Vives; de allí que tempranamente aparecieran bajo el título que había utilizado Erasmo.

¹³⁹ González, 1999, p.56.

¹⁴⁰ En la carta del 6 de agosto de 1526, Allen, n° 1732.

¹⁴¹ Allen n° 1830.

¹⁴² Allen n° 1847. También en su reciente apología *De utilitate colloquiorum* (González, 1999, pp. 64-65).

¹⁴³ *Ibid.*

III.3 La enseñanza de la cultura clásica

Para un clasicista y, más aún, para un profesor de literatura latina hoy en día, la lectura de Vives no sólo es enriquecedora, también es útil y formativa. Por su profundo conocimiento del mundo clásico y su proyección en el mundo de su momento, es difícil leer alguna página de las consagradas a este tema que no contenga enseñanza humanística y sugerencias para su transmisión; sólo que hay que enfatizar una marcada inclinación hacia el mundo romano. No es difícil entender sus razones. Vives está inscrito en una tradición que prioriza la cultura latina; se trata de un mundo y de una cultura primordialmente latinos en los que prevalece un pragmatismo cuyos alcances se proyectan en la esfera de lo cívico y social; en este sentido, los romanos se configuraron como modelo a seguir más que los griegos; de allí que el canon de lecturas formativas contenga casi en su totalidad autores latinos¹⁴⁴.

La riqueza de Vives en materia educativa consiste en haber planteado todo un proyecto en el que están establecidos los fines de la educación y el planteamiento de los medios para su desarrollo. Del vasto campo de contenidos que ya poseía Vives como filólogo, el canon de lecturas formativas en su programa de enseñanza parte de la formulación de principios (erudición-virtud) que fungen como los principales criterios de selección. La organización, dado que en Vives no es evidente una programación sistemática

¹⁴⁴ Hay otras razones que explican la falta de autores griegos; entre otras, la casi ausencia de buenos profesores de lengua griega, así que su aprendizaje no era usual. Los humanistas de este periodo aprendieron el griego casi de manera autodidacta y su lectura y comprensión de textos en griego debió ser menos expedita y menos ágil que en latín. Para el caso concreto de Vives, dice Ijsewijn que existen en el epistolario de Cranevelt tres cartas de Vives escritas en griego y que al final de la tercera éste solicita a su amigo encontrarle un léxico griego-latino, lo que sugiere que no era fácil de conseguir un diccionario; dice también que hay muchas otras cartas con pasajes también en esta lengua, con abundantes errores, cosa explicable cuando se comienza su aprendizaje (Ijsewijn, pp. 66-67).

(no hay, por lo demás, razón para su existencia), correspondería al maestro en los casos particulares. Para la conformación de un canon vivista de lecturas formativas hay que tomar en cuenta las dos cartas del *De ratione studii puerilis*, pero, sobre todo, el libro III del *De tradendis disciplinis*, segunda parte del magno tratado *De disciplinis*, porque en él están contenidas las reflexiones maduras de Vives al respecto. En él, establece que el puente de autores latinos antiguos que deben ser leídos va desde Catón hasta Suetonio. Emplea el lugar común del símil de la vida y la historia para trazar los periodos de la literatura latina; así, su infancia sería el tiempo de Catón, su juventud el de Cicerón y su vejez el de Suetonio. En la época de esplendor y vigor están, al lado de Cicerón, Varrón, César, Salustio, Tito Livio y Vitruvio; un poco posteriores, Quintiliano, Plinio y Tácito.

III.3.1 Literatura: la crítica y el canon

Un factor que ayudó en la difusión de la lectura de autores clásicos desde el nacimiento de los *studia humanitatis* en Italia, durante el siglo XV, fue la casi ausencia del sector eclesiástico en la educación preuniversitaria. Dado que la difusión de los estudios humanísticos se desarrolló fundamentalmente en el sector independiente y en las escuelas comunales, la elección de autores pudo efectuarse con mayor libertad¹⁴⁵. Otro factor decisivo fue la prolifera aparición de manuscritos que estimuló el trabajo filológico para la publicación de ediciones de los autores antiguos. El prurito de reconstrucción de la lengua latina clásica manifestado en las *Elegantiae* de Lorenzo Valla supone criterios de elección, pues se basa en una búsqueda a través de los mejores autores.

Los humanistas van disponiendo cada vez más de un abanico de posibilidades para la construcción de cánones de enseñanza. A Vives le toca formar parte de la generación que goza de opciones, lo que hace posible el desarrollo de su actividad crítica y valorativa con base en criterios claramente establecidos a lo largo de sus textos, tanto en ámbito de su producción filosófica como en el de la pedagógica¹⁴⁶. Además, la labor filológica de Vives revela un complejo entramado en el que, como en la filología más antigua, la alejandrina, despunta una actividad fundamental: el conocimiento de las fuentes de un autor. Así, la crítica textual proporciona dos ventajas desde la perspectiva de Vives: el mejor conocimiento de autores y materias poco estudiados y su subsecuente difusión. Se trata de un trabajo muy complejo, pero también muy completo, que implica un alto grado de

¹⁴⁵ Grendler, p. 137.

¹⁴⁶ En este sentido, baste mencionar la cantidad de autores clásicos que cita a lo largo del *De disciplinis* y de la *Introductio ad sapientiam*.

multidisciplinariedad. Esto se desprende de sus propias palabras. En la carta que dirige a Erasmo el 1 de abril de 1522, hablando acerca de sus avances de los *Comentaria*, dice:

En la preparación de esta obra yo traté de atenerme, en la medida de lo posible, a la brevedad. Se presentaron, con todo, determinados pasajes, en los que me fue imposible mantener este propósito, por ejemplo, cuando se trataba de temas no muy conocidos de nuestros teólogos, como historia, mitología, filosofía, sobre todo platónica. Por eso en el libro octavo y décimo el comentario resulta más largo de lo que hubiera sido conveniente, ya para descubrir y explicar cosas ocultas, ya para no dejar en el aire la doctrina de Platón, totalmente ignorada por muchos, y vieran que no va en zaga de la de Aristóteles y comenzaran a sentir curiosidad por los grandes escritores¹⁴⁷.

En innumerables lugares de su obra hace referencia a la inmensa cantidad de libros que hay para leer, porque un libro lleva a otro libro, lo que obliga a definir criterios y propósitos para establecer una selección. Entre los criterios, despunta el del adorno de la verdad, entre los fines, el de la formación del orador, o en una concepción posterior, la del hombre sabio o del humanista; no obstante, es preciso señalar una postura que no asume únicamente Vives, sino que es una constante en el Renacimiento: la actitud crítica que se genera, en gran medida, a partir del análisis de las *auctoritates* y, en muchos casos también, del profundo análisis filológico. No se trata de retomar indistinta e indiscriminadamente la doctrina de los antiguos, incluso hay con frecuencia una abierta y franca oposición a ellos. Un ejemplo muy clarificador de esta situación es la crítica de Vives respecto de la visión del *vir bonus dicendi peritus*, ideal de orador atribuido a Catón el Censor y encarnado, según Quintiliano, en Cicerón. Vives, con un dejo de ironía, expresa que el de Calahorra

¹⁴⁷ Vives, *Ep.*, carta no. 38, pp. 234-235.

debió “sudar la gota gorda” al tratar de conciliar en la figura de Cicerón al hombre bueno, perito en el decir. Se colige que para Vives Cicerón pudo ser un buen orador, lo que no quiere decir que haya sido un hombre bueno.

Ahora bien, la actividad crítico-literaria propiamente dicha está relacionada estrechamente con la labor filológica, pero sobre todo con la sujeción a un plan educativo. A la luz de lo que se desprende de las dos cartas que integran el *De ratione studii puerilis*, no es posible, ni siquiera necesario, marcar una dicotomía en torno a la enseñanza de la lengua y la literatura latinas. Durante el avance sistemático y gradual de los contenidos de morfología y sintaxis se puede comenzar el acercamiento, también sistemático y gradual, de los autores antiguos, lo que a su vez lleva nuevamente al análisis de la lengua. Se crean, de este modo, los cánones, a través de los cuales el maestro, deliberada o inconscientemente, aplica una teoría y una crítica de la literatura. Es cierto que esta terminología (teoría-crítica de la literatura) es más o menos reciente, pero su configuración y su práctica tienen que ser rastreadas desde la Antigüedad. La teoría nace del prurito científico-sistemático y la crítica del canónico-programático o, por emplear otra vez terminología reciente, curricular.

La crítica literaria es, con mucho, labor del maestro de literatura. En la conformación de un temario necesariamente se aplican criterios: ya sea que se parta de una teoría de la literatura o se incida en ella, los criterios dependen de la creatividad y del conocimiento del maestro en el marco de la estructuración de los contenidos o en el desarrollo de la clase misma.

La literatura occidental tiene su primer teórico en Aristóteles y su primer crítico, formalmente hablando, en Quintiliano¹⁴⁸. El primer perfil sistemático del producto literario

¹⁴⁸ Se sustenta aquí esta afirmación desde la perspectiva de crítica y teoría sistemáticas, porque es bien sabido que la crítica literaria en Roma es, con mucho, anterior a Quintiliano. Basta recordar en este momento la

está en la *Poética* y los criterios y valoración de un corpus canónico está, fundamentalmente, en el libro X de las *Institutiones Oratoriae*, que es además uno de los autores favoritos durante el Renacimiento.

La teoría está orientada básicamente a la creación; la crítica, en mayor medida, pero sin descartar sus nexos con la creación, a la puesta en marcha del juicio y la valoración de la obra. Ésta última, pues, es la directriz que marca el rumbo que sigue el maestro de literatura con base en criterios personales o institucionales. El maestro crea el canon: Quintiliano forma al orador neoclásico perfecto, al *vir bonus dicendi peritus*; Vives al hombre educado, bien dispuesto para la vida civil. Ambos siguen una doble vía: virtud e instrucción¹⁴⁹.

García Villoslada proporciona información de los estatutos del colegio de Monteagudo sobre la enseñanza gramatical en el siglo XVI. En algunos puntos, las indicaciones coinciden con los criterios de Vives, de donde se colige que sus criterios pudieron comenzar a conformarse desde París:

(...) fructuosa doceant. honestos et morales auctores interpretando.
 Prohibebitque penitus ne lascivos poetas vel leves materias,
 qualiscumque ibi sit verborum venustas, suis proponat discipulis
 (...)
 (...) de utilioribus libris in materiis theologalibus et moralibus, et
 precipue que affectum inflamment (...)

(...) Singuli familiares devotionis libellos ad excitandum spiritum
 habeant... sua manualia, in quibus singuliores sententias et

crítica y la valoración que en el marco de la enseñanza de la gramática y de la retórica llevaban a cabo los primeros maestros de estas artes en Roma (Suet. *De Gram & Rhet.*); Terencio, Cicerón, Varrón, Persio y muchos otros, expresan en variadas partes de sus obras juicios y críticas a autores anteriores y contemporáneos; incluso en el marco del trabajo de los filólogos alejandrinos hay también crítica literaria.

¹⁴⁹ Es preferible la traducción de *instrucción* que la de *doctrina* para la palabra latina *eruditio*, que es la que emplea Vives.

praecipua annotaverint dicta, omni secum ferant tempore, ut evitetur otium (...) ¹⁵⁰.

Dice Vives desde la primera carta del *De ratione studii puerilis*:

(...) discatque iam nunc in hac tenera aetate veras et incorruptas opiniones, ut ea sola bona putet quae vere sunt talia, velut virtutes et eruditionem ¹⁵¹.

Auctores in quibus versabitur erunt ii qui pariter et linguam et mores excolant atque instituant, quique non modo bene scire doceant, sed bene vivere ¹⁵².

Aquí se sintetizan los objetivos de Vives en torno a la enseñanza de la *latinitas* y, en realidad, en torno a la educación en general, porque no sólo se aprende para saber, sino para vivir: el aprendizaje de la lengua y de los autores comienza *tenera aetate*, es decir, a los siete años, y se extiende sistemáticamente hasta los quince ¹⁵³; la lengua no debe aprenderse *per se*, debe ser el instrumento de acceso a la lectura de los *auctores* que cultiven y formen tanto en las cuestiones lingüísticas como en las costumbres para que enseñen a *bene scire* y *bene vivere*, por ello el criterio de moralidad (*mores*) es la directriz más importante a la hora de seleccionar autores.

¹⁵⁰ García V., pp. 106-109: (...) enseñen (los profesores) cosas fructíferas, interpretando autores honestos y morales. Y se prohibirá absolutamente que propongan a sus discípulos poetas lascivos o materias triviales, cualquiera que sea allí la belleza de palabras (...) / (...) (se tratará) de los libros más útiles en materias teológicas y morales, y principalmente que enciendan el afecto (...) / (...) Cada uno tenga libritos de devoción adecuados para la ejercitación del espíritu (...) (tenga) manuales propios en los que habrá anotado las sentencias más singulares y los dichos principales, que los lleve consigo todo el tiempo para que se evite el ocio (...)

¹⁵¹ Ap. 25) *DRSP-I*: (...) aprenda ya desde ahora, en esta tierna edad, opiniones verdaderas e imperecederas, para que juzgue sólo lo bueno, lo que verdaderamente es tal, como las virtudes y la instrucción.

¹⁵² Ap. 26) *DRSP-I*: Los autores en que se ejercitará serán los que al mismo tiempo cultiven la lengua y las costumbres, y que formen; que no sólo enseñen a saber bien, sino a vivir bien.

¹⁵³ *DTD-III*. De hecho, María Tudor cuenta con siete años cuando Vives escribe el *DRSP*.

III.3.2 El programa de literatura: *De ratione studii puerilis*. Segunda carta

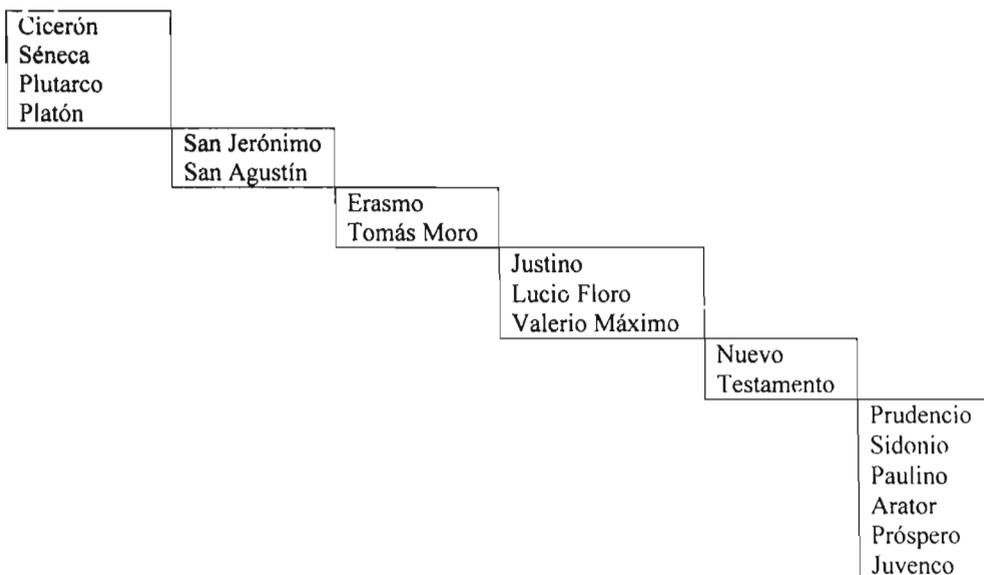
En la segunda carta, Vives agrega aspectos relacionados con su visión educativa en general, además de que retoma y amplía algunos puntos expuestos en la primera, lo que se explica porque la enseñanza del niño es más compleja que la de la niña. Aparecen también, en el ámbito del estudio de la lengua, las recomendaciones a leer a Lorenzo Valla y a Teodoro Gaza. El hecho de tratarse de una carta dirigida a la educación de un niño justifica la inclusión de rubros como el de *interpretes*, en el que, al lado de Servio, Donato, Acrón y Porfirión, destaca Vives el trabajo filológico en el área jurídica de su amigo Budé; se trata de plantear una labor de mayor profundización en el mundo antiguo en general en el que se incluye la lectura y aprendizaje de autores griegos. Dado que es obvio que la lengua griega no se maneja con la misma destreza que la latina, es necesario echar mano de otro tipo de herramientas, como los léxicos y las traducciones interlineales, trabajos que ya habían realizado Erasmo y Moro. Así, las lecturas de autores griegos están organizadas en dos niveles, en el primero o de iniciación entran partes selectas de Luciano, Isócrates, Platón, Esopo, Demóstenes, Lisias, Esquines, Aristídes y Jenofonte; en el segundo, Tucídides, Herodoto, Herodiano, Plutarco, Temistio, Aristóteles y Teofrasto. En el campo de la poesía entran Aristófanes, Homero, Eurípides y Sófocles; más tarde, en el libro III del *De tradendis disciplinis* agrega a Menandro. La finalidad de esta ampliación consiste en forjar al intelectual autodidacta, como es el propio Vives. En la visión formativa de Vives, el conocimiento del griego, cuyas cualidades compiten con las del latín, abre un mayor número de puertas, pero es necesario reservarlo para los estudiantes más avanzados, pues a quienes muestran carecer de una capacidad suficiente, basta con fincarles bien el latín, caso

éste también el de las niñas. Por todas estas razones, el programa literario está más desarrollado en la carta segunda en lo que a autores griegos se refiere; en el área de los latinos, comienza, de manera anular, desde el final de la primera en la que ya había establecido que los autores que deben estudiarse son aquellos que *et linguam et mores excolant atque instituant, quique non modo bene scire doceant, sed bene vivere:*

... huiusmodi sunt Cicero, Seneca, Plutarchi opera, quae sunt a variis versa, aliquot Platonis dialogi, praesertim qui ad rempublicam gubernandam spectant. Hieronymi epistolae et quaedam Augustini opera, Erasmi *Institutio principis, Enchiridion, Paraphrases* et alia eius permulta pietati utilia, Thomae Mori *Vtopia*. Historiam poterit leviter cognoscere ex Iustino et ex Lucio Floro et Valerio Maximo. Inter haec omnia et cum surgit e lecto et cum it cubitum, aliquid quotidie ex *Novo Testamento* legat. Sunt et christiani poetae quos iucundum fructuosumque erit legere, velut Prudentius, Sydonius, Paulinus, Arator, Prosper, Iuvenus, qui multis in locis possint cum quovis veterum certare, elegantia carminis dico, nam rebus tanto sunt superiores, quantum bona malis praestant et humanis divina¹⁵⁴.

Hay una suerte de jerarquización u organización interna en la mención de estos autores:

¹⁵⁴ Ap. 27) *DRSP-I*: (...) de éstos son Cicerón, Séneca, las obras de Plutarco, que han sido traducidas por varios; algunos diálogos de Platón, en especial los que se refieren al gobierno de la república; las cartas de San Jerónimo y algunas obras de San Agustín; la Instrucción del Príncipe de Erasmo, el Enquiridion, las Paráfrasis y otras muchas suyas, útiles para la piedad; la Utopía, de Tomás Moro. Podrá conocer superficialmente la Historia a partir de Justino, Lucio Floro y Valerio Máximo. Entre todas estas lecturas, cuando se levante de la cama y cuando vaya a acostarse, lea diariamente algo del Nuevo Testamento. Hay también poetas cristianos que será agradable y fructífero leer, como Prudencio, Sidonio, Paulino, Arator, Próspero, Juvenio, quienes en muchos lugares podrían competir con cualquiera de los antiguos; lo digo por la elegancia de su poesía, pues tanto son superiores en los temas, cuanto lo bueno aventaja a lo malo y lo divino a lo humano.



En esta primera entrada, es evidente una mayor presencia de la prosa frente a la poesía, lo que se explica por diferentes razones, una de las más importantes es que, en la transición del Medioevo al Renacimiento, hay un énfasis mayor de la prosa frente a la poesía. No obstante, al margen de la organización o jerarquización, al interior de cada recuadro, es mayor el número de poetas, aunque es importante destacar que se trata sólo de poetas cristianos¹⁵⁵. Más adelante, en la segunda carta, incluye al poeta cristiano Sedulio y a los clásicos Virgilio, Horacio, Silio itálico, las tragedias de Séneca y la *Farsalia* de Lucano.

Encabezan el elenco de autores propiamente dicho Cicerón, Séneca, Plutarco y Platón. Aparentemente, hay una mezcla un tanto arbitraria, principalmente porque se trata de dos autores de origen romano y dos de origen griego, además de que pertenecen a

¹⁵⁵ Evidentemente, la opinión de Vives en torno a la poesía se ha modificado. En la *Praelectio* al *Christi Iesu triumphus* o *Veritas fucata* su postura en relación con la poesía es de reprobación, un tanto como la de Platón en el libro III de la *República*. Posteriormente, en el libro III del *De tradendis disciplinis*, con más sentido crítico, Vives distingue claramente los pros y los contras de esta arte.

épocas muy diferentes; pero –sea dicho de una vez aquí– a Vives no le interesa el criterio cronológico en la exposición de los autores porque las líneas conductoras o directrices que los vinculan ya han sido planteadas antes: *lingua-mores / bene scire-bene vivere*. La cuestión de la lengua tampoco es imperante, pues recomienda la lectura de los griegos en traducción latina.

Al margen de estas situaciones, hay nexos muy importantes entre estos primeros autores. Tanto Cicerón como Séneca son autores de *epistulae*, género que interesa mucho a Vives, cuya lectura, práctica y cultivo recomienda más adelante¹⁵⁶. Las *epistulae* de Séneca, por lo demás, están sostenidas por una fuerte columna vertebral de filosofía moral¹⁵⁷. Justamente el criterio de moralidad puede justificar aquí la recomendación de Plutarco y de Platón, en traducción latina¹⁵⁸.

De entre los Padres de la Iglesia, incluye a San Jerónimo, a San Agustín y, probablemente, a San Ambrosio¹⁵⁹. Por su perfil literario, San Jerónimo es, desde muy tempranamente, una de sus fuentes: como Padre de la Iglesia, goza de un lugar privilegiado en la recomendación vivista, y, como discípulo de Donato, conoce la literatura latina, lo que le permite desarrollarse como crítico. Incluso, Vives asiente con él en el juicio literario de Tito Livio¹⁶⁰. Además, entre la producción de San Jerónimo hay también *epistulae*, que son

¹⁵⁶ A este respecto, debe recordarse también la propia producción vivista, el *De epistolis conscribendis*, publicado en Amberes, en 1534.

¹⁵⁷ Por sus prelecciones, para este tiempo, ya tenía Vives muy bien estudiados algunos trabajos de Cicerón que pudieron interesarle en este momento de la enseñanza (*Praelectio in Leges Ciceronis, Praelectio ad Catonem maiorem Ciceronis quae dicitur Anima senis*).

¹⁵⁸ De Plutarco pudieron interesarle a Vives sus *Vidas paralelas*, además, por supuesto, del breve tratado *Sobre la educación de los niños*; de Platón, como él mismo lo establece, el diálogo de la *República*, que, por lo demás, plantea también una suerte de proyecto educativo al interior de una utopía política.

¹⁵⁹ San Ambrosio aparece hasta la edición de 1555, por ello no puede ser agregado en la edición del fragmento.

¹⁶⁰ En la *Praelectio in quartum Rhetoricorum ad Herennium*, expresa un juicio sobre Tito Livio (Vives. *Prael. ad Her.*, p. 295): Ad Titum Liuium lacteo eloquenti(a)e fonte manantem [inquit Hieronymus] ... quosda(m) uenisse nobiles legimus.

Repite este mismo juicio después (DRSP-II): (...) sicut Hieronymus inquit, lacteus eloquentiae fons.

las que justamente recomienda aquí Vives. De San Agustín debe tener todavía muy presente el trabajo realizado en sus *Comentarii*, publicados un poco antes de esta carta, en 1522, lo que puede justificar también la inclusión de Platón. De los contemporáneos, Erasmo es recomendado por contener *permulta pietati utilia*, razón por la que recomienda la lectura del Nuevo Testamento y la de los poetas cristianos, además de que varios de éstos últimos están precisamente relacionados con San Agustín, como se verá más adelante. La situación de la *Vtopia* de Moro merece mención aparte, por ser una obra de crítica original a la sociedad y a la política de su tiempo mediante un tono satírico y de través, lo que influyó profundamente a Vives. La organización de un Estado utópico, que recuerda los planteamientos de Platón en el diálogo de la *Republica*, supone la reorganización del sistema educativo, problema que requiere urgente atención. Sobre esto último, además, es importante también notar la inclusión de los diálogos, mecanismo que, como ya se ha visto, es de gran utilidad en el programa de Vives.

Ahora bien, el buen maestro, de acuerdo con Vives, no sólo debe fijar su atención y desarrollar su esfuerzo en torno a los criterios de virtud e instrucción (*virtus-eruditio*) con miras a *bene scire* y *bene vivere*, sino que además debe hacer agradable el aprendizaje, por ello es necesario el deleite¹⁶¹. El buen maestro sabe que es de capital importancia motivar y estimular al alumno. Por esto, desde el principio de la enseñanza de la lengua latina, con motivo de la sintaxis verbal, sugiere:

(...) danda est opera ut exempla sint interdum gravia, quae sancte
illam erudiant, interdum festiva, quae delectent; admiscebuntur

¹⁶¹ Aunque esta visión del proceso no es "criterio" en el sentido riguroso del término, hay que recordar que Vives, en estas cartas, "sugiere" prioritariamente como pedagogo más que como crítico.

castae et purae aliquae fabellae, quae animum eius reficiant et redintegrent, tum etiam excitent¹⁶².

En la primera carta, castidad y pureza son dos criterios que enfatiza Vives en la educación de la mujer en específico; no obstante, subyacen al de moralidad, que será el de mayor peso en la medida en que avanza el aprendizaje de la lengua. De hecho, Erasmo había elaborado en 1513 un trabajo filológico en el que se detectan y sintetizan los más importantes criterios de elección y una aproximación a la crítica literaria de la época, se trata de su edición de los *Disticha Catonis*. En la carta nuncupatoria a Juan Nevio dice¹⁶³:

En primer lugar hemos limpiado de erratas Los Dícticos morales, conocidos vulgarmente con el título de Catón... Finalmente, no me atrevo a afirmar quién es el autor de esta obra, ni siquiera si es uno solo o varios. Pienso que se le atribuye a Catón únicamente porque contiene sentencias dignas de él. Añadimos a ésta los Mimos publilianos¹⁶⁴, falsamente llamados Proverbios de Séneca. Después de corregir éstos también –los hemos encontrado muy corruptos– hemos añadido unos escolios muy breves, rechazando aquellos que se le habían añadido procedentes de los libros de otros autores, como algunos de las Noches de Aulo Gelio y de las Controversias de Séneca... En primer lugar yo pienso que no es nada despreciable, aunque sea humilde, lo que hace referencia a las “buenas letras” y mucho menos estos versos de una lengua latina tan pura, que hacen referencia a las buenas costumbres... Añadimos también algunos dichos famosos de los siete sabios¹⁶⁵.

¹⁶² Ap. 28) *DRS-I*: (...) hay que cuidar que los ejemplos sean unas veces más elevados para que la instruyan santamente; otras, que sean alegres para que la deleiten; se incorporarán algunos relatos castos y puros que vigoricen y restablezcan su espíritu, y luego la estimulen.

¹⁶³ Director de un centro de estudios en Lovaina, el colegio del Lirio.

¹⁶⁴ Dice Von Albrecht que en época de Cicerón el mimo servía, en sustitución de la *Atellana*, como espectáculo final después de la representación de las tragedias y que había adquirido forma literaria a partir del caballero romano D. Laberio (106-43 a. C.) y del favorito de César, Publilio Siro (Albrecht, vol. I, p. 117). Por su parte, García Masegosa, dice que Publilio Loco Siro no escribía sus mimos, pero que sus sentencias habían sido recopiladas y mezcladas con otras máximas de procedencia diversa ya en época cristiana, haciendo un total de 857 (García M., p. 23, n. 3). Tanto Erasmo como Vives hablan de *mimos publilianos*, cuando en realidad debería ser *publilianos*.

¹⁶⁵ Erasmo, pp. 23-25.

Vives sigue los lineamientos erasmianos y amplía las recomendaciones de lectura a través de *sententiae* y de *fabellae* que, por estar recomendadas para la instrucción de una niña, están cargadas de los valores que deben inculcarse en ella (discreción, abnegación y castidad):

(...) discet *Catonis disticha* et *Mimos publianos* et sententias septem sapientum, quae omnia eodem libello Erasmus coniunxit, et explicavit¹⁶⁶. Ediscet ex illis sententiolis aliquot vitae maxime utiles, quas habeat in posterum velut antidota adversus venenum et prosperae fortunae et iniquae (...). Delectabitur interim fabellis quae vitam erudiant, quas ipsa aliis referre possit, ut de Papyrio Praetextato puero apud Gellium, de Iosepho in sacris libris, de Lucretia in Livio, de Griselide¹⁶⁷ et aliis¹⁶⁸, ut ex Valerio, Sabellico, et huius notae scriptoribus¹⁶⁹, quae pertinebunt ad aliquam commendationem virtutis aut detestationem vitii¹⁷⁰.

Papirio probablemente fue censor en 272 a. C.¹⁷¹. Refiere Aulo Gelio que antes los senadores tenían la costumbre de entrar en la curia con los hijos que aún vestían la pretexta, es decir, la toga de borde púrpura que usaban tanto los magistrados como los niños; éstos

¹⁶⁶ Se refiere justamente a la obra referida en la nota anterior, que, como se ve, va siguiendo Vives puntualmente.

¹⁶⁷ Se consigna la historia de Griselda (Boccaccio), dado que aparece en la edición de 1527. La opinión de Vives respecto a la literatura en romance es de diferente tónica e índole: se expresó muy mal de *Tirant y Amadis*, junto con toda la literatura de caballerías. Leyó la *Celestina*, de la que no siempre se expresó con desagrado. La poesía de Juan de Mena le gustaba lo suficiente como para haberla elogiado en el diálogo *Vestitus et deambulatio matutina* (González, 1987, p. 124).

¹⁶⁸ De seguir la lectura de 1524, en la que no aparece la recomendación del relato de Griselda, puede referirse a los otros autores que hablan de la historia de Lucrecia, como Ovidio en los *Fastos* (*Ov. Fast.*, II, vv. 760-848), o bien a otros relatos distintos.

¹⁶⁹ Es decir, tono moralizante.

¹⁷⁰ Ap. 29) *DRSP-I*: (...) aprenderá los *Distichos de Catón*, los *Mimos publianos* y las sentencias de los siete sabios, todo lo cual recogió y explicó Erasmo en un mismo librito. Aprenderá de aquellas breves sentencias, algunas cosas muy útiles para la vida, que en lo sucesivo le sirvan de antidoto contra el veneno de la próspera fortuna y de la desventurada (...). Entretanto, se deleitará con breves relatos que instruyan su vida, que pueda ella misma referir a los otros, como el episodio del niño Papirio Praetextato, que está en Gelio; la historia de José en los *Libros Sagrados*; la de Lucrecia, en Livio; la de Griselda y otros temas, como los sacados de Valerio, de Sabellico y de los escritores de este tono, que contengan alguna recomendación de virtud y aborrecimiento del vicio.

¹⁷¹ Gaos, p. CCXLVI.

últimos, al entrar a la adolescencia, la cambiaban por la toga viril. En el senado se trató un asunto importante del que no se debía hablar sino hasta que quedara resuelto. La madre de Papirio lo instigó para informarse de tal asunto y al pequeño, por no faltar a la discreción al revelar el asunto, se le ocurrió inventar una historia: en el senado se deliberaba una disyuntiva, si era mejor que un hombre tuviera dos esposas o si era mejor que una mujer tuviera dos esposos. La madre, escandalizada, difunde la noticia entre las matronas quienes, llorando, se presentan al día siguiente ante el senado expresando que era mejor que una mujer tuviera dos esposos. Ante la sorpresa de los senadores, Papirio explica todo. Finalmente es aplaudido y celebrado por su lealtad y discreción. En adelante, el senado prohíbe que los niños asistan a la curia con sus padres, excepto Papirio, a quien por sus cualidades se le dio el sobrenombre de *Pretextato*¹⁷².

De entre los innumerables relatos veterotestamentarios, el de la vida de José, hijo de Jacob y Raquel, es uno de los más transmitidos y representativos como ejemplo de castidad por haber resistido a la seducción de la mujer de Putifar. Por el odio y envidia que le profesan sus hermanos, José es vendido por ellos a unos hombres ismaelitas que se dirigen a Egipto, quienes a su vez lo venden a Putifar. Su esposa trata de seducir al joven y éste la rechaza, así que, movida por el enojo, lo acusa con Putifar de haber querido él seducirla a ella; por esto, José es puesto en prisión¹⁷³.

El famoso relato de Lucrecia al que se refiere aquí Vives se encuentra concretamente en la historia romana de Tito Livio¹⁷⁴. Lucrecia es el modelo de castidad e integridad por antonomasia. Sexto Tarquino era uno de los hijos del último rey de Roma, Tarquino el Soberbio. Sexto estaba decidido a satisfacer sus deseos con Lucrecia, esposa de

¹⁷² Aul. Gell. *N A.*, I, xxiii, pp. 94-95.

¹⁷³ Gn 37-40.

¹⁷⁴ Liv. I, LVII-LVIII.

Colatino. La implacable resistencia de la mujer lo llevó a probar todos los medios, incluso la amenaza de muerte y la pérdida de su reputación. Lucrecia cede, no por temor a la muerte, sino a la mancha de su reputación, y comunica a su padre y a su esposo el ultraje. Finalmente se da muerte ella misma.

La historia de Griselda, contada en el *Decameron* de Boccaccio, le ofrece a Vives otro magno ejemplo de virtud: la abnegación¹⁷⁵. Griselda es una humilde joven casada con el marqués de Labizza, que demuestra su virtud y grandeza de ánimo mediante las duras pruebas que a lo largo de los años le impuso su esposo. Después de arrebatarle el marqués a sus dos hijos y de hacerle creer durante doce años que los había hecho matar, le comunica que debe casarse con una mujer de su misma condición, por lo cual Griselda debe marcharse. Ella lo hace sin el menor reproche. Luego, para la celebración de su nuevo matrimonio, el marqués pide a Griselda que regrese y organice los preparativos. Nuevamente, ella accede. La nueva esposa es una joven de doce años, justamente la hija de ambos. Cuando el marqués se percató de la irreductible virtud de Griselda, le revela la verdad y la recibe con todos los honores como su esposa y madre de sus hijos¹⁷⁶.

Valerio Máximo se menciona aquí por la naturaleza de su trabajo. Es una suerte de pintor de la sociedad romana del siglo I. Su obra, *De dictis factisque memorabilibus, libri IX ad Tiberium Caesarem Augustum*, es una sucesión de dichos y hechos memorables y ejemplares, como su nombre mismo lo indica, cuyo propósito es magnificar y exaltar la *virtus romana*, material invaluable en un programa como el de Vives, en el que se buscan relatos breves con unidad y enseñanza moral. Sabéllico es un humanista del quattrocento

¹⁷⁵ Boccaccio, relato X de la jornada décima, pp. 537-546.

¹⁷⁶ Es muy sintomática la inclusión de este relato en la edición de 1527, sobre todo a la luz de los acontecimientos sucedidos en torno al divorcio de Enrique VIII y Catalina de Aragón.

italiano. Hizo anotaciones, entre otros, precisamente a Valerio Máximo y escribió una colección de *Exempla*.

Ahora bien, Vives —como Valla y Erasmo— está convencido de la necesidad de ampliar el espectro de lo “clásico”. Está, evidentemente, separado de la corriente pedagógica del primer humanismo, de tono radical, ciceroniano a ultranza. Queda clara su postura al respecto con estas palabras:

Me incitas a la imitación de Cicerón, a la cual muy a gusto yo [accedería] y seguiría tan gran guía con un entusiasmo increíble de mi alma, si nos ponemos de acuerdo entre nosotros sobre qué sea seguir e imitar a Cicerón. El discurso contiene elementos con los que se confirma el tema y las palabras. Para la confirmación del tema están los argumentos. Con ellos se refuta y repele al adversario. Hay argumentos con los que se confirman y quedan más seguras las materias de que se trata. La materia es el comienzo del discurso, es la continuación, es la disposición de cada uno de los elementos como en orden de batalla. Las palabras son simples o compuestas; son las frases tomadas en sí mismas, son las expresiones relativas a aquellos asuntos que estamos tratando. De todos estos elementos se compone el discurso, como el cuerpo de huesos, nervios, carne, sangre, humores, jugos, piel, calor, forma y algo así como un cierto filamento. Para la composición de mi discurso me fijaré atentamente en el arte de Prometeo. Y en lo que de mis fuerzas dependa, me esforzaré en lograr, con tal de que no protestes tú, que le has imitado con poco éxito, después de haberme esforzado en expresar todo a imitación y de acuerdo con el artificio de Cicerón, lograr reproducir aquel sumo colorido, tal vez de forma desemejante a la de Cicerón... Cosa muy diversa es tomar algo en préstamo que robar, seguir que despojar. Tú y los semejantes a ti, hombres amables y bien educados, llamáis ladrones a estos emuladores. Me obligas a que durante dos años no lea ningún otro autor más que a Cicerón, como si ningún otro entre los latinos hubiera encontrado nada bueno o hubiera hablado bien. Cicerón... Y sin embargo, yo preferiría la técnica de Quintiliano en la forma de enseñar el arte, la agudeza de Séneca, el donaire de Plinio, el conocimiento de la antigüedad de Varrón, más que estas mismas cosas en Marco Tulio. No porque todo ello no esté en él en grado sumo, sino porque en los otros está en forma más ajustada. Ya estás decidido a hablar latín y no te gusta la lengua de nadie a excepción de Cicerón. Pues bien, quieras o no quieras, tendrás que seguir a

Vitrubio en temas de arquitectura, a Columela en asuntos del campo, a Plinio en muchas otras materias. Y ¿qué? En mismo siglo de Cicerón, ¿no piensas que Varrón, Salustio, César, Bruto, Plinio y otros de esta categoría han hablado con pureza y elegancia la lengua de Roma y de su tiempo? ¿Por qué no hacer a éstos iguales a Cicerón, principalmente cuando no veo muy bien el habla del propio Tulio? Pienso que los sabios de aquel tiempo lo aprobaban, sobre todo sus grandes amigos, como Ático, Marco Bruto y Calvo. Ciertamente sostengo que él tenía pendientes los oídos de los romanos con sus discursos, no tanto por lo selecto de sus palabras auténticamente latinas más que los demás, cuanto por la feliz abundancia de ideas y palabras. Cicerón alcanzó su grandeza con el estudio, la filosofía, el conocimiento, la agudeza del recuerdo total de la antigüedad, con la fuerza de su juicio, la sutileza de su argumentación, su arte, con aquellas cualidades que eran entonces raras en aquellos o hablaban en el foro o se dirigían al pueblo o al senado, dejando a los demás en breve en pos de sí y logrando tanto en el foro como en la curia un cierto principado. Si te empeñas en esto, conforme. Le sigo de buena gana. Pero llévame no a un pequeño riachuelo cualquiera, sino a las mismas fuentes abundosas, de donde vuestro Tulio extrajo todas sus riquezas (...) ¹⁷⁷.

No es Cicerón, pues, el único maestro del estilo ni sus enseñanzas son las únicas dignas de ser aprendidas. En este sentido, se separa no sólo de los humanistas “radicales”, sino, en gran medida, también de Quintiliano, en lo que se refiere a la primacía de Cicerón como el “orador perfecto”. Este no es el único punto de fricción: Quintiliano detesta el “efectismo senequiano”¹⁷⁸; Vives propone al de Córdoba como texto de lectura, después de Cicerón. Claro que ambos pensadores buscan modelos educativos distintos, esto ya está suficientemente dicho, pero los dos están involucrados en movimientos culturales semejantes: Quintiliano en el neoclasicismo y Vives en el neohumanismo. Por eso, el valenciano rompe

¹⁷⁷ Vives. *Ep.*, carta 139, pp. 505-509. Vives dirige esta carta a su pariente Galcerano Cepello, el fragmento está en las pp. 9 y 8.

¹⁷⁸ El estilo de Séneca fue duramente criticado por Quintiliano (X, I 125-127); no obstante, dadas las características de los textos que se requieren en un programa como el de Vives, resulta muy útil, pues es breve, sentencioso, proverbial, justo lo que se requiere en este momento de la enseñanza vivista, textos que contengan una enseñanza de vida.

la camisa de fuerza ciceroniana y sugiere la lectura de autores no sólo de la Edad de Plata de la literatura latina y aun posteriores, incluyendo, por supuesto, a los poetas cristianos, sino también la de los preclásicos, como Terencio, elección que tiene que ver sobre todo con las posibilidades léxicas y dialogísticas que ofrece la comedia¹⁷⁹:

Ad **quotidianum sermonem multum confert** Terentius, quo multum Cicero utebatur et cuius fabulas propter leporem et festivitatem orationis scriptas a nobilissimo Romano fuisse multi crediderunt¹⁸⁰.

Hasta aquí aparecen muy definidos los criterios (instrucción-virtud-deleite), pero justo ya en esta segunda carta, la dedicada a Carlos Montjoy, hay una transición, lo que debe responder al hecho de que se trata de un nivel de aprendizaje superior o, como ya se había anunciado antes, a la diferencia de género. Vives se centra en otros aspectos, por ejemplo, en la conformación de un estilo:

Exercendus est crebro stylus, optimus magister atque effector dicendi ...¹⁸¹.

¹⁷⁹ No es nada rara la ausencia de Plauto, el populachero, el procaz, pues reproduce con mayor autenticidad el lenguaje de los diferentes sectores del *vulgus* romano. Además, en el libro III del *De tradendis disciplinis*, expone Vives que se trata de un autor arcaico. Plauto y Terencio pueden ser leídos a condición de evitar las partes no aptas para la educación infantil.

¹⁸⁰ Ap. 30) *DRSP-II*: Para la conversación cotidiana aprovecha mucho Terencio, a quien mucho utilizaba Cicerón, y cuyas comedias, por el ingenio y la alegría del discurso, creyeron muchos que habían sido escritas por un notabilísimo romano.

¹⁸¹ Ab. 31) *DRS-II*: Debe ser ejercitado con frecuencia el estilo, el mejor maestro y productor del decir.

De este modo, lengua y literatura son concebidas en el programa de Vives de manera indisoluble. Una lengua se aprende mediante diversos mecanismos que involucran a los sentidos para hacer más eficiente su conocimiento y para leer a los autores que se expresaron a través de ella, y un autor se lee, se aprende, se imita y se emula no sólo por sus cualidades lingüísticas, sino además por su fuerza doctrinal.

La carta segunda enfatiza el desarrollo del estilo, el epistolar, sobre todo. Hay que recordar que muchos de los primeros humanistas eran maestros de *ars dictaminis* o *dictandi* y que esta práctica se mantuvo durante un largo periodo que va de la baja Edad Media hasta los albores del Renacimiento como una faceta importante de la retórica, lo que explica que durante el siglo XV e incluso el XVI continuaran apareciendo manuales de arte epistolar. Incluso, Vives escribió su *De epistolis conscribendis*, que apareció publicado por primera vez en Amberes, en 1534. Las razones de la permanencia de esta enseñanza son variadas: sigue existiendo un vínculo muy grande con la vieja preceptiva del *ars dictaminis* porque es una de las formas principales de prologar o presentar los tratados y porque es la forma de comunicación por excelencia en esta época. Esto explica en buena medida la recomendación de la lectura y elaboración de cartas, además de contribuir en una práctica mejor del lenguaje. El elenco epistolar comienza con las cartas a Ático, de Cicerón:

Ciceronis quoque epistolae familiares, sed **imprimis** ad Atticum multum erudire **ac expeditum reddere** sermonis usum possunt, nam in illis est sermo ille purus et simplex, quo Cicero cum uxore, cum liberis, cum servis, cum amicis, in triclinio, in **balneo**, in lecto, in hortis utebatur¹⁸².

¹⁸² Ap. 32) *DRSP-II*: También las cartas familiares de Cicerón, pero en especial las dirigidas a Ático, pueden instruir mucho y volver expedita la práctica del lenguaje, pues éste es en ellas casto y simple, el que empleaba Cicerón con su esposa, con sus hijos, con sus esclavos, con sus amigos, en el comedor, en el baño, en la cama, en los huertos.

Por lo demás, el propio epistolario de Vives manifiesta esta influencia. También son útiles Erasmo, Plinio el Joven, Angelo Poliziano (con algunas reservas), Filelfo y Calencio:

Sunt et familiaria colloquia ab Erasmo conscripta, quae non modo utilitatem, sed voluptatem quoque habent, haud sane exiguam, ut est vir ille exulto et urbano ingenio. Epistolae Plinii iunioris plurimas suppeditare sententias possunt **cuiuscumque** generis epistolas scripturus quis sit¹⁸³, quae propemodum compositae in hoc videntur ab auctore, nam ut res gestas paucas admodum narrant –quod Cicero fecit, **diuersa enim illis fuerunt tempora**– **delicias** tantum sententiarum continent, ac velut gemmulas, quibus epistolae ornari possint. Eodem fere spectant epistolae Politiani, nisi quod interdum nimia cura factae sunt paulo duriores, dum scriptor dat operam, ne nihil sit non expolitissimum, nec vult **ullum** bonum verbum perdere, quae anxietas non magnopere epistolarem dictionem decet. Sunt epistolae Philelphi, quae plus habent verborum quam gratiae, et Calentii lusus¹⁸⁴.

Vives expresa aquí criterios de elección entre autores antiguos, autores del quattrocento italiano y su contemporáneo Erasmo: para un niño, Erasmo resulta “demasiado culto y urbano”, juicio que tiene su antecedente en la crítica en torno del diálogo *Ictiofagia*; Plinio el Joven es poco histórico –aunque, puntualiza, esto tiene que ver con la época que le tocó vivir, diferente a la de Cicerón– y es más bien sentencioso, no obstante, este aspecto es muy apreciado para Vives; Poliziano es demasiado cuidadoso y rebuscado¹⁸⁵; Filelfo, en el

¹⁸³ Fragmento de difícil lectura.

¹⁸⁴ Ap. 33) *DRSP-II*: Están también los coloquios familiares escritos por Erasmo, que tienen no sólo utilidad, sino también deleite no completamente exiguo, puesto que es aquél un varón de ingenio culto y urbano. Las cartas de Plinio el joven pueden proporcionar muchas sentencias de cualquier género que alguien pretenda escribirlas, las que casi parecen haber sido compuestas en este sentido por su autor, pues en tanto que narran muy pocos asuntos históricos –lo que sí hizo Cicerón, ciertamente vivieron tiempos diferentes– contienen sólo delicias de sentencias, como pequeñas piedras preciosas con las que podrían ser adornadas las cartas. Casi esa misma finalidad buscan las cartas de Poliziano, a no ser porque a veces por demasiado cuidado resultan un poco más rebuscadas, mientras el escritor se esfuerza para que no haya nada sin excesivo pulimento, y no quiere perder ninguna buena palabra; esta ansiedad no conviene a la dicción epistolar. Están también las cartas de Filelfo, que tienen más palabras que gracia, y los juegos de Calencio.

¹⁸⁵ Vives se refiere aquí a sus *Illustrium virorum epistolae*.

marco de los intereses de Vives, ofrece más léxico que gracia¹⁸⁶; sobre Calenzio no expone su opinión, aunque se entiende que, junto con Filelfo, es útil¹⁸⁷. Después de estos autores, hace una exposición crítica de autores de “historias” y de agricultura, aunque incluye otros (Vitruvio y Plinio, seguramente el Viejo).

A partir de aquí, sintomáticamente, comienza el elenco de poetas con Sidonio Apolinar, salvo por la inclusión de Apuleyo:

(...) si cui vacat Sydonium Apollinarem legere, eidem legantur et
Apuleii Asinus et Florida¹⁸⁸.

El *Asinus aureus* o la *Metamorfosis* de Apuleyo es un relato alegórico cuyo hilo conductor está constituido por las andanzas de Lucio, convertido en asno. Hay dos aspectos que pudieron interesarle a Vives: por un lado, la advertencia de las consecuencias de la *curiositas*, de la que es advertido continuamente Lucio y por la que es transformado, lo que, de alguna manera, recuerda la historia de Papirio, el niño prudente y discreto que no revela a su madre lo que se trató en la sesión del Senado; por otro lado, la presencia al interior del desarrollo del relato de historias más o menos unitarias, la más famosa de ellas es la de *Eros* y *Psyche*, en la que también hay una enseñanza importante para Vives: la discreción. *Psyche* no debe ver a su esposo, *Eros*, hijo de Venus, pero es incitada por sus envidiosas hermanas a descubrirlo y a matarlo; cuando *Eros* duerme, *Psyche* acerca una lámpara para descubrirlo y las gotas de aceite que caen sobre el rostro del dios la delatan. Otra obra de

¹⁸⁶ Francisco Filelfo, humanista italiano del s. XV, escribió, además de cartas y discursos, poesía. Precisamente, Vives escribió en París una *Praelectio in Convivia Francisco Philelphi*.

¹⁸⁷ Calenzio, poeta del s. XV, escribió también cartas.

¹⁸⁸ Ap. 34) *DRSP-II*: (...) si alguno tiene tiempo para leer a Sidonio Apolinar, sean leídos también el Asno, de Apuleyo, y las Floridas.

Apuleyo del interés de Vives es la colección llamada *Florida*, integrada por veintitrés fragmentos de discursos, reunidos quizá por un epitomador en cuatro libros¹⁸⁹.

El listado de poetas:

Poetae sunt quoque attingendi, partim animi gratia, nam levant saepenumero taedium **negotiorum**, saepe etiam lectionis solutae orationis; et illa alternatio carminis prosaeque diutius intentionem animi in studiis detinet. Ad hoc, scatent reconditis vocabulis et figuris omnis generis, quibus etiam communis sermo plenus est: sunt in inventione sublimes, **iucundi**, acuti, acres, graves, faciles; in verbis suaves, lepidi, **festivi**; rapiunt in affectus omnes, prout **cuiuscumque** est argumentum. Vergilius ponitur primus merito mea sententia propter gravitatem et sententias. Huic Horatius adiungitur, carmine excultus, verbis **proprius** et sapienter **pleraque** praecipiens. Silius multum habet diligentiae. Ex Latinis tragicis solus ad nostram aetatem pervenit Seneca, sed omnes et verborum maiestate et argumentorum viribus et sententiarum pondere ac numero vincit meo **quidem** iudicio Lucanus. Legendi et poetae nostrae pietatis: Prudentius, Prosper, Paulinus, **Sedulius**, Iuvenius et Arator, qui, cum habeant res altissimas et humano generi salutares, non omnino sunt in verbis rudes aut contemnendi; multa habent quibus elegantia et venustate carminis certent cum antiquis, nonnulla quibus etiam eos vincant¹⁹⁰.

¹⁸⁹ Albrecht, p. 1319.

¹⁹⁰ Ap. 35) *DRSP*-II: También deben ser abordados los poetas, en parte para dispersión del ánimo, pues con frecuencia aligeran el tedio de las ocupaciones, con frecuencia también de la lectura de oraciones sueltas; y aquella alternancia de verso y prosa retiene más tiempo la atención del espíritu en el estudio. Para esto, son abundantes en vocablos recónditos y en figuras de todo género, de las cuales también su discurso común está lleno: en la invención, son sublimes, alegres, agudos, penetrantes, graves, fáciles; en las palabras, suaves, agradables, festivos; arrebatan a todos en sus afectos, según es el argumento de cada uno en particular. Virgilio es, a mi juicio, meritoriamente colocado en primer lugar por su gravedad y sentencias. A éste se le aproxima Horacio, cuidadoso en el verso, apropiado en las palabras y sabio preceptor de muchas más cosas. Silio posee mucha diligencia. De los trágicos latinos sólo Séneca llegó hasta nuestros días, pero ciertamente, en mi opinión, vence a todos por la majestad de lenguaje, por la fuerza argumentativa y por el peso y el número de las sentencias, Lucano. También deben leerse los poetas de nuestra piedad: Prudencio, Próspero, Paulino, Sedulio, Juvenio y Arator, quienes, tratando asuntos elevadísimos, saludables para el género humano, no son del todo rudos o desdeñables en las palabras; tienen muchas cosas en las que pueden competir con los antiguos en elegancia y belleza del poema, algunas en las que incluso pueden vencerlos.

La crítica y las sugerencias en torno a la lectura de poetas, evidentemente, están al servicio del programa educativo. Los lineamientos son los mismos en el puente entre 1523, fecha de composición de las cartas, y 1531, fecha de publicación del *De disciplinis*. En el libro III del *De tradendis disciplinis*, expresa Vives las bondades y utilidades de la poesía, y su gusto por ella, pero reconoce también, junto con Platón y Pitágoras, sus peligros; por ello, es preciso hacer una elección: dependiendo de la naturaleza de los estudiantes, no deben ser leídos autores como Ovidio, Tibulo, Catulo, Propercio, Marcial, Luciano y Lucrecio, porque estimulan ciertos vicios del alma o del cuerpo. Con todo, un poco más adelante reconsidera su postura y recomienda las *Metamorfosis* y los *Fastos* de Ovidio para el conocimiento de la mitología, una selección de Marcial¹⁹¹ y, por supuesto, a Persio, quien debió darle algunas ideas dialogísticas tomadas de sus sátiras. Vives, al hacer la crítica del tratado *Cómo debe el joven escuchar la poesía*, de Plutarco, en el que éste prescribe la manera en que debe ser aprendida para evitar el daño, no cree que esto sea posible, así que prefiere que el acercamiento a estos autores se efectúe cuando el estudiante ya está formado y tiene también un criterio sólido, con lo que se coloca en un punto intermedio entre la radicalidad de Platón, que destierra a la poesía de su República ideal, y la liberalidad de Plutarco; sólo que, en este sentido, la crítica se convierte en censura. Si la finalidad es formar al hombre de bien, la censura vivista tiene una sólida justificación, y no cabe aquí un anacrónico juicio de filología castrante, porque, entre otras razones, Vives aquí no se expresa como filólogo, sino como preceptor. Así, es preferible leer a los autores de poesía épica, lírica y trágica que no ponen en peligro la trayectoria formativa de los niños; por ello está en primer lugar la lectura de Virgilio, quien, por las cualidades que destaca Vives,

¹⁹¹ Marcial no sólo es un poeta mordaz y sarcástico, tiene una gran cantidad de epigramas altamente moralizantes, aspecto que debió tener en cuenta Vives a la hora de su reconsideración.

mantuvo su tradicional prestigio en los planes de estudio a lo largo del tiempo; Horacio, cuyo *carmen excultum* es un reflejo de lo que él mismo prescribe en su *Ars poetica*, breve manual de teoría literaria, ocupa el segundo lugar; lo sigue Silio Itálico, justamente el versificador de Tito Livio¹⁹², éste último muy apreciado por Vives; Silio es, en palabras de Vives, muy diligente, lo que no resulta muy difícil de interpretar en este contexto, dado que no lo ubica en el grupo de historiadores, sino en el de poetas épicos. La *diligentia*, en este sentido, no es exactitud, sino cuidado temático, expositivo y lingüístico; la crítica contemporánea lo opone a Lucano, que ha sido largamente tildado de inexacto e impreciso, lo que es cierto sobre todo cuando no se lee como poeta, sino como historiador, grave error de perspectiva. De acuerdo con lo que dice Vives, es evidente que él sí leyó a Lucano como poeta (majestad de lenguaje, fuerza argumentativa, peso y número de sentencias). Además, debe tomarse en consideración que lo coloca, como poeta, por encima de todos los anteriores. Entre Silio Itálico y Lucano están las tragedias de Séneca, de quien no hay en este lugar un juicio, aunque ya se ha mencionado su presencia en el pensamiento y vivista y la sola mención sugiere que Vives está de acuerdo con su lectura.

Sigue un grupo de poetas cristianos que ya había incluido Vives desde la primera carta; en ambas cartas están enunciados seis poetas, sólo que en la primera incluye a Sidonio Apolinario y en la segunda, en lugar de éste, agrega a Sedulio, en la edición de 1527. Se trata de un grupo de autores relacionados con San Agustín, contemporáneos suyos o un poco posteriores (ss. V-VI), lo que resulta muy sintomático si se toma en cuenta que la redacción de las dos cartas del *De ratione studii puerilis* acontece en 1523, es decir, un poco después de la culminación del arduo trabajo filológico que Vives ha realizado para los *Commentaria*.

¹⁹² Albrecht, p. 886.

En la primera carta Vives expresa que es agradable y fructífero leerlos; además, y esto es algo que sostiene en ambas, de sus palabras se colige que en el único sentido en el que pueden ser comparados con los autores antiguos es en la cuestión de la elegancia, porque en cuanto al tema, la piedad cristiana, son insuperables:

Primera carta	Segunda carta
Sunt et christiani poetae quos iucundum fructuosumque erit legere, velut Prudentius, Sydonius, Paulinus, Arator, Prosper, Iuvenius, qui multis in locis possint cum quovis veterum certare, elegancia carminis dico, nam rebus tanto sunt superiores, quantum bona malis praestant et humanis divina.	Legendi et poetae nostrae pietatis: Prudentius, Prosper, Paulinus, Sedulius , Iuvenius et Arator, qui, cum habeant res altissimas et humano generi salutares, non omnino sunt in verbis rudes aut contemnendi; multa habent quibus elegancia et venustate carminis certent cum antiquis, nonnulla quibus etiam eos vincant.

A partir del siglo III comienza a surgir la literatura cristiana propiamente dicha con autores como Mínucio Félix, Tertuliano y Lactancio. Ya para el siglo IV, su auge está representado sobre todo por los nombres de San Ambrosio, San Jerónimo, San Agustín y Prudencio. La poesía latino-cristiana es, en mayor o menor medida, una suma de la tradición y la preceptiva de la poesía pagana en cuanto a la forma, y del contenido cristiano en cuanto al fondo, una mezcla que agradaba mucho a Vives. De los siete poetas recomendados en las cartas, cuatro pertenecen al siglo IV (Prudencio, Juvenio, Paulino, discípulo de Ausonio y amigo de San Agustín, y Próspero, su discípulo), dos al siglo V (Sidonio Apolinar, Sedulio) y uno al siglo VI (Arator).

Esta serie de recomendaciones está, como ya se ha dicho reiteradamente, al servicio de un plan educativo que persigue sobre todo el fortalecimiento del aprendizaje del latín y un tipo de formación intelectual que armonice principios morales y cristianos con cultura

clásica, un ideal que ya había defendido Erasmo, ciertamente, pero al que Vives aporta el elemento metódico-sistemático con base en sus observaciones en torno a la naturaleza del individuo y las características de los niños.

De manera muy coherente con las directrices de su plan educativo, en el que se destacan los recursos para optimar el aprendizaje del latín, al elenco de autores estrictamente literarios, en el sentido actual de la palabra, Vives también incluye en el canon de lecturas formativas a los escritores de historia y de saberes técnicos, aspecto que se analiza en el siguiente apartado.

III.3.3 Historia y saberes técnicos

La historia, tanto en la Antigüedad romana como en el Renacimiento, dista mucho de ser la disciplina rigurosa de búsqueda precisa y objetiva de los hechos del pasado. El quehacer del historiador antiguo –criticado por el historiador contemporáneo que pierde de vista tanto distancia como perspectiva y vilipendiado por el crítico literario o el historiador de la literatura que no comprende la naturaleza y objetivo del historiador antiguo– fácilmente puede ser tergiversado y malentendido, y de hecho lo es en las aulas de hoy. La problemática en cuanto a un buen número de obras antiguas parte en gran medida de la insistencia genérica, criterio infuncional en muchos casos. La mixtura genérica de que tanto se habla en la literatura contemporánea es un fenómeno de raigambre clásica que se encuentra desde el propio Tito Livio (59 a. C.-17 d. C.), cuya obra, *Ab urbe condita libri*, mezcla con extraordinaria facilidad leyendas y hechos fundamentados en fuentes confiables y no confiables con el dato histórico puro; pero, en consonancia con la retórica antigua, constituye una historia verosímil por las dotes de narrador que posee. Vives está muy alejado del debate en torno a la credibilidad de Tito Livio. Es evidente que la recomendación de su lectura no responde a la necesidad de la investigación histórica sino al panorama formativo sermocinal; de hecho, el rubro en el que está incluido dice *Historiae*, en el sentido vivista, es decir, narraciones. Además, el objetivo de Tito Livio es describir los resultados tangibles de las relaciones entre los hombres y los dioses romanos para proporcionar ejemplos a seguir. Otra cualidad que pudo haber encontrado Vives en él es la inserción de discursos que, ficticios o no, pronunciados o no, son muy útiles para los fines que persigue su plan de estudios. Así, comienza el elenco de historiadores-narradores

antiguos justamente con Tito Livio. A pesar de la crítica estilística de Quintiliano en torno a su *patavinitas* (uso muy variado del lenguaje en relación con la *romanitas* idealizada por Quintiliano¹⁹³), para Vives interesa incluirlo en el canon de lecturas formativas por las razones que él mismo expresa y que va incrementando con el paso de los años, pues, en la edición de 1531 añade un elogio más a la consideración que había planteado en 1524 y 1527, que se recoge en la de 1555:

Historiae quoque instruere possunt linguam, vt Livii, **in quo est
dulcissima facundia et, sicut Hieronymus inquit, lacteus
eloquentiae fons** (...) ¹⁹⁴.

Ente otros historiadores antiguos que recomienda Vives están Suetonio, Tácito, César, Salustio. Su ordenación, como se verá, no corresponde al criterio cronológico, aunque tampoco es aleatorio; su seguimiento corresponde a criterios de graduación con arreglo a su teoría sermocinal, por eso queda al final Salustio, dado que se emplea para un nivel más elevado del manejo de la lengua, además de que, para 1531, se incrementa el juicio vivista en torno a él:

(...) et Suetonii, in quo mirabilis est dicendi proprietas astricta illa, et
quae plus habeat nervorum quam corporis¹⁹⁵.

Cornelio Tacito non parum adiuvaremur, si integer ad nos et
emendatus pervenisset, sed qualiscumque est, prodest multum¹⁹⁶.

¹⁹³ Quint. *Inst.*, I. 5. 56; VIII. 1. 3.

¹⁹⁴ Ap. 36) *DRSP-II*: También las historias pueden instruir la lengua, como las de Livio, en quien hay una dulcísima facundia y, como dice Jerónimo, una láctea fuente de elocuencia (...).

¹⁹⁵ Ap. 37) *DRSP-II*: (...) y de Suetonio, en quien hay aquella ceñida propiedad admirable del decir, y que tiene más nervio que cuerpo.

¹⁹⁶ Ap. 38) *DRSP-II*: Cornelio Tácito nos ayudaría bastante si hubiera llegado a nosotros integro y enmendado, pero como está aprovecha mucho.

In Caesaris commentariis ostenditur castitas illa sermonis latini qui erat in prisca romana nobilitate¹⁹⁷.

Salustius rerum Romanarum florentissimus scriptor, ut inquit Tacitus, frequens est in manibus puerorum, sed mihi aptior videtur provecioribus: **inimitabilis est in illius scriptis gratia, quae¹⁹⁸ quotienscumque repetita, nunquam taedium sui aut satietatem lectori adferant¹⁹⁹**.

De hecho, Vives ya había recomendado en la primera carta a otros autores que, de acuerdo con ciertas posturas historiográficas, difícilmente pueden ser clasificados como historiadores, diciendo: *Historiam poterit leviter cognoscere ex Iustino et ex Lucio Floro et Valerio Maximo²⁰⁰*, de quienes lo que menos interesa es el dato, sino más bien el contenido y la fuerza doctrinal.

En cuanto a los saberes técnicos que, como dice Carmen Codoñer, en sentido amplio forman parte de la literatura latina, aun cuando sea muy difícil establecer los límites entre lo literario y lo no literario²⁰¹, Vives sigue el criterio de enriquecimiento lexicológico, por ello entran también en el canon bajo el rubro de *scriptores agricolationum*; no obstante, la lectura vivista de estos autores va más allá de lo meramente lexicológico, por ejemplo, en el *De tradendis disciplinis*, con motivo del emplazamiento de la escuela, como ya se ha visto. Concretamente en los casos de Catón y Columela, la agricultura es más que una actividad de manutención, es primordialmente un arte que acerca al hombre a un estado de

¹⁹⁷ Ap. 39) *DRSP-II*: En los comenarios de César se manifiesta aquella castidad del lenguaje latino que había en la antigua nobleza romana.

¹⁹⁸ Falta de concordancia del pronombre relativo: ¿se refiere a la gracia de Salustio o a sus escritos?

¹⁹⁹ Ap. 40) *DRSP-II*: Salustio, florentísimo escritor de asuntos romanos, como dijo Tácito, es frecuente en las manos de los niños, pero a mí me parece más adecuado para los más avanzados: es inimitable la gracia en sus escritos, que, cuantas veces se repita (su lectura), nunca producen al lector tedio o saciedad.

²⁰⁰ Parece que al decir "superficialmente" (*leviter*), se refiere a que el énfasis en estos autores no debe ponerse en la historia propiamente dicha, sino en su enseñanza moral, pues es la orientación que dan (especialmente Valerio Máximo) a su exposición (cfr. Ap. 27).

²⁰¹ Codoñer, pp. 7-8.

tradición, a un ideal de hombre romano que se sintetiza en la figura del hombre político y militar que atiende su hacienda y a su familia, en el sentido romano del término. Además, en la edición de 1531 añade Vives a Vitruvio y da sus razones:

Cato, Varro, Columella, Palladius, Plinius et architectus Vitruvius variarum rerum suggerunt vocabula, qui diligenter legendi sunt, et verba cum rebus conferenda, ne quid pro diverso usurpemus. Plinius tam varius est, quam ipsa rerum natura quam tractat: magnae illic verborum divitiae, magnae rerum. **Vitruvius haud pauca suppedicaret, si res illius tempore mutatae non tantam illi obscuritatem attulissent**²⁰².

Esta inclusión seguramente está relacionada con el concepto de artes liberales que tiene Vives, que, por estar fundamentado en el cultivo de la virtud, incluye saberes que en el concepto tradicional quedarían excluidos:

Liberales vero, imo (...) solae libera sunt, quibus est curae virtus²⁰³.

Iam Plinius ea de causa conqueritur, quae essent τῆς ἐκκυκλοπαιδείας ignota aut incerta esse ingeniis facta. Quanto nunc magis ipse idem Plinius, Varro, Columella, Vitruvius et alii ignorantur quod turpe atque erubescendum ducimus ab agricola, vel fabro aliquid percontari. Quod si quem id non pudeat et omnia sciendi studio posthabeat, eum profecto alii subsannabunt et explodent. Quocirca iampridem nihil a doctis hominibus scribitur de iis quae quotidie nova invenit vita, et melius tenemus usum illorum temporum abhinc annos plus mille, cum veteres illi scriberent,

²⁰² Ap. 41) *DRSP-II*: Catón, Varrón, Columela, Paladio, Plinio y el arquitecto Vitruvio sugieren vocablos de asuntos muy variados, los cuales (autores) deben ser leídos con diligencia y sus palabras comparadas con las cosas para que no utilicemos alguno por alguna cosa diferente. Plinio es tan variado como la naturaleza misma de las cosas que trata: hay en él grandes riquezas de palabras y de cosas. Vitruvio sería de mucha utilidad si los asuntos, mudados en el tiempo de él, no le hubieran conferido tanta oscuridad.

²⁰³ Ap. 42) *DCCA-I*: Ahora bien, las (artes) liberales son, en verdad (...) solamente liberales, las que son para cultivo de la virtud.

quorum diligentia nihil non annotatum praeteribat, quam usum memoriae avorum aut patrum²⁰⁴.

Dado que el gramático no conoce todas las artes, es preciso que seleccione aquellas que rindan utilidad en el desarrollo del estilo; por esto reitera Vives en el libro III del *De tradendis disciplinis* la necesidad del enriquecimiento lexicológico para efectos de habilitar al estudiante en el ejercicio de la composición. Uno de los autores que ayuda en esta empresa es Pomponio Mela, autor del siglo I, de la época de Claudio. Su *De situ orbis* es una obra geográfica, un periplo o una periegesis. Se trata del relato de un viaje por las costas del mundo conocido entonces, que inicia en África del Norte y acaba en el Océano Índico. Tiene errores, pero es una buena fuente no sólo para el conocimiento de la ciencia geográfica, sino también para las costumbres y otras artes.

De todos estos autores, lo que interesa fundamentalmente es su apoyo lexicológico, aunque también es importante la información que pueden aportar sobre un mundo tan alejado en el tiempo, un mundo un tanto idealizado por Vives, pero no por ello mirado sin tamiz y criterio.

²⁰⁴ Ap. 43) *DCCA-I*: Por esta causa, ya Plinio se queja de que aquellas cosas que pertenecían a la enciclopedia se hubieran hecho desconocidas o inciertas para los ingenios ¡Cuánto más ahora él mismo, el mismo Plinio, Varrón, Columela, Vitruvio y otros son ignorados porque creemos que es torpe y que debe ser motivo de vergüenza investigar algo a partir del agricultor o del artesano! Y si a alguien no le avergüenza esto y hace a un lado todo por su dedicación al conocimiento, seguramente los otros se burlarán de él y le silbarán. En consecuencia, desde hace tiempo nada es escrito por los hombres doctos acerca de lo nuevo que diariamente encuentra la vida, y mejor poseemos un uso de aquellos tiempos de hace más de mil años, cuando lo escribían los antiguos, cuya diligencia nada dejaba sin anotar, que el uso de la memoria de nuestros abuelos y padres.

Conclusiones

Humanidades y lenguas clásicas constituyen el magno proyecto intelectual de Juan Luis Vives. Las razones que lo llevan a insistir en la importancia del aprendizaje del latín y de la cultura clásica surgen de diversas demandas de su contexto sociocultural: los tiempos turbulentos y la decadencia universitaria del siglo XVI enmarcan una utopía educativa que, justo como hoy, se convierte en una de las mayores esperanzas de progreso. Para Vives, el hombre se distingue de la bestia no sólo por la razón, sino especialmente por el uso del lenguaje; a través del desarrollo de este postulado llega a la conclusión de que es urgente replantear la naturaleza de la lengua en general y, de manera especial, la del latín como instrumento formativo y como vía de conocimiento.

La tesis vivista sobre la importancia del buen manejo del lenguaje se funda en el hecho innegable de la fragmentación de la sociedad. La raíz de esta fragmentación es la multiplicidad de lenguas que se originó del pecado, de allí la necesidad del aprendizaje de una lengua unificadora que se convierta en uno de los vínculos humanos. Al interior del seno familiar se aprende el uso de la lengua vernácula, pero al interior de la sociedad y como vehículo de las relaciones interculturales debe aprenderse una lengua común, cuyas cualidades le permitan convertirse en vínculo imprescindible: ésta es justamente la lengua latina. No sólo se trata de una lengua académica, en franco –aunque no irreversible– proceso de descomposición, sino sobre todo de la vía a través de la cual se edificaron muchos monumentos literarios de la Antigüedad que deben ser críticamente leídos y aprovechados en el proceso educativo. Para esta empresa, es preciso aprender las

operaciones de la lengua a partir de los textos mismos y comenzar a hacer lecturas formativas bajo la supervisión del maestro lo más pronto posible.

El pensamiento vivista no se reduce al campo educativo; sin embargo, la educación, la formación y la instrucción conforman un ciclo que inicia en la figura del maestro y retorna también a él, al ideal de hombre educado, a un tipo de intelectual diferente al escolástico de las universidades, abierto permanentemente al conocimiento y sensibilizado ante su situación en la sociedad, en otras palabras, al humanista. Así, el complejo trayecto formativo parte del estudio de la lengua y de la Antigüedad, que requiere de toda una acotación de saberes para su comprensión cabal; por ello, al lado del latín, es necesario también el auxilio de otras disciplinas, lo que se traduce en multidisciplinariedad y autodidactismo. La reivindicación de la figura del gramático cobra sentido en este contexto, pues el conocimiento del pasado requiere de una gran erudición que se va forjando a través del trabajo de lectura crítica y selectiva de los autores antiguos. El maestro de gramática no solamente es el que sabe las reglas, sino el que además conoce a los autores y todo su entorno, y el que puede enseñarlos no para decoro personal, sino para alejar gradualmente de la condición animal a quienes educa, para transformarlos en hombres.

La insistencia de Vives en torno a la importancia de una buena enseñanza de las lenguas clásicas, concretamente la latina, es sólo la piedra de toque de toda una problemática en relación con un modelo educativo que vendría a solucionar infinidad de problemas de su tiempo. La utopía de todos los tiempos es justamente ésa.

La creación de un proyecto educativo lleva a Vives al interior de un proceso en el que es imprescindible tomar en consideración toda una serie de factores relacionados con los contenidos de la enseñanza, con el estudiante, con el maestro y con el espacio de estudio. El punto de partida es el conocimiento de la condición humana y de las

operaciones de la mente o la inteligencia a la hora de aprender. Este conocimiento le permite a Vives establecer que tanto la lengua como los principios y valores deben aprenderse a temprana edad, en la que es posible cimentar y formar; por ello la importancia del cultivo de la memoria, del uso de la analogía, de la imitación y la emulación. Los conocimientos deben irse adecuando a los niveles de madurez de la inteligencia, y así, la lengua es lo primero que debe aprenderse, luego la dialéctica y finalmente la retórica. La lengua, conocida a la perfección, la dialéctica, empleada para fines constructivos, y la retórica, culminación del proceso sermocinal y vehículo de comunicación, sirven, en su conjunto, para optimizar la convivencia humana y el progreso de las artes, condiciones indispensables para una mejor sociedad. Con estos antecedentes, el aprendizaje de la disciplina gramatical y la lectura de los autores antiguos son dos cuestiones de gran importancia en el planteamiento educativo vivista, lo que explica su insistencia en la recuperación de la gramática pedagógica normativo-descriptiva, es decir, con una visión atenta a las reglas, pero también a los usos; por ello, Vives desprecia a los modistas, la gramática especulativa y a Alejandro de Villadei, y prefiere a Donato y a los propios contemporáneos que siguen estos lineamientos. En cuanto al establecimiento de un canon de lecturas formativas, Vives se mueve en un ámbito de enseñanza preliminar, fundamental, y por eso su trabajo está dirigido a la enseñanza de los niños y de los adolescentes (*ab anno septimo ad quintumdecimum*), de donde se deriva precisamente la necesidad de concretar un cuerpo de lecturas que abracen al mismo tiempo elegancia en la lengua y la doctrina moral y cristiana; esto, por lo demás, conduce a comprender mejor la vinculación de los dos formas de enfrentar la teoría gramatical: la gramática que enseña la norma y la que se deriva del uso de los autores, es decir, la descriptiva. El maestro de latinidad, palabra que abarca lengua y literatura, no desvincula esta triada: lengua-

literatura-doctrina. Tal situación exige que el maestro reúna una serie de características que van más allá de lo estrictamente académico, porque debe ser una figura ejemplar y digna de emulación.

Vives, el maestro, el humanista, con todos los recursos que establece para el mejor aprendizaje de la gramática y de los autores en el nivel elemental, en realidad está fortaleciendo los cimientos del puente que, a través de las diferentes escalas del complejo proceso sermocinal, llevará al estudiante, a la bestezuela, a convertirse en el hombre que se distinguirá del animal precisamente por el óptimo uso de la lengua.

operaciones de la mente o la inteligencia a la hora de aprender. Este conocimiento le permite a Vives establecer que tanto la lengua como los principios y valores deben aprenderse a temprana edad, en la que es posible cimentar y formar; por ello la importancia del cultivo de la memoria, del uso de la analogía, de la imitación y la emulación. Los conocimientos deben irse adecuando a los niveles de madurez de la inteligencia, y así, la lengua es lo primero que debe aprenderse, luego la dialéctica y finalmente la retórica. La lengua, conocida a la perfección, la dialéctica, empleada para fines constructivos, y la retórica, culminación del proceso sermocinal y vehículo de comunicación, sirven, en su conjunto, para optimizar la convivencia humana y el progreso de las artes, condiciones indispensables para una mejor sociedad. Con estos antecedentes, el aprendizaje de la disciplina gramatical y la lectura de los autores antiguos son dos cuestiones de gran importancia en el planteamiento educativo vivista, lo que explica su insistencia en la recuperación de la gramática pedagógica normativo-descriptiva, es decir, con una visión atenta a las reglas, pero también a los usos; por ello, Vives desprecia a los modistas, la gramática especulativa y a Alejandro de Villadei, y prefiere a Donato y a los propios contemporáneos que siguen estos lineamientos. En cuanto al establecimiento de un canon de lecturas formativas, Vives se mueve en un ámbito de enseñanza preliminar, fundamental, y por eso su trabajo está dirigido a la enseñanza de los niños y de los adolescentes (*ab anno septimo ad quintumdecimum*), de donde se deriva precisamente la necesidad de concretar un cuerpo de lecturas que abracen al mismo tiempo elegancia en la lengua y la doctrina moral y cristiana; esto, por lo demás, conduce a comprender mejor la vinculación de los dos formas de enfrentar la teoría gramatical: la gramática que enseña la norma y la que se deriva del uso de los autores, es decir, la descriptiva. El maestro de latinidad, palabra que abarca lengua y literatura, no desvincula esta triada: lengua-

literatura-doctrina. Tal situación exige que el maestro reúna una serie de características que van más allá de lo estrictamente académico, porque debe ser una figura ejemplar y digna de emulación.

Vives, el maestro, el humanista, con todos los recursos que establece para el mejor aprendizaje de la gramática y de los autores en el nivel elemental, en realidad está fortaleciendo los cimientos del puente que, a través de las diferentes escalas del complejo proceso sermocinal, llevará al estudiante, a la bestezuela, a convertirse en el hombre que se distinguirá del animal precisamente por el óptimo uso de la lengua.

Apéndice 1

La crítica textual para la obra de Vives¹

Un problema grave en el estudio del humanismo renacentista ha sido la falta de ediciones críticas. El caso de Vives se inscribe en esta problemática, pues sus innumerables monografías y traducciones se han apoyado en la edición del siglo XVIII de Gregorio Mayans, quien, sin restarle mérito, se limitó a una sola versión del texto; en consecuencia, carece del aparato crítico indispensable para la investigación científica, además de insertar alteraciones gratuitas. Una buena edición crítica debe construirse a partir de todos los testimonios, manuscritos e impresos, de un texto; en el caso de Vives, son rarísimos los manuscritos, a no ser por sus cartas. La búsqueda de los impresos es menos simple de lo que parece y las ediciones del siglo XVI son tan raras como los manuscritos: a veces existe una copia única y ésta es difícil de encontrar². Vives –como Valla, Erasmo y muchos otros humanistas– estaba habituado a retocar sus escritos para las ediciones sucesivas en el transcurso de los años; no sólo se limitaba a intervenciones menores o a pequeños retoques estilísticos, sino que incluso agregaba o eliminaba pasajes enteros y transponía otros, cambiando a veces tan profundamente el texto que el editor no puede hacer otra cosa que imprimir dos textos paralelos. Es importante tener en cuenta estas variantes porque con frecuencia revelan diferentes aspectos del desarrollo del pensamiento de Vives y de su vida (lecturas, amigos, contactos etc.), reconsideraciones y hasta correcciones en la estructura gramatical. En estas circunstancias, para la edición crítica de textos renacentistas, es

¹ Ijsewijn, pp. 55-60.

² Dice Ijsewijn que todavía no ha sido posible encontrar una copia de unas *Diversa opuscula* de Basilea, 1538 (*Id.*, p. 56).

necesario contar con un método distinto al de la filología clásica. La crítica genética, que consiste en consignar en paralelo las diferentes versiones para detectar los cambios procedentes del autor, es un modelo idóneo para editar a Vives.

Al margen de las ediciones de trabajos vivistas específicos, Ijsewijn menciona dos colecciones (*Opera omnia*, incompletas, pese a su título, pues faltan en ambas los *Comentaria in XXII libros De Civitate Dei Divini Aurelii Augustini*) que podrían ubicarse dentro una etapa “precrítica”. En Valencia se inició también una labor de compilación y edición crítica, pero quedó suspendida:

- a) Basilea, 1555, dos volúmenes
- b) Valencia, de Gregorio Mayans, 1782-1790
- c) Valencia, suspendida.

Ediciones monográficas

Es más o menos recurrente la aparición de ediciones monográficas, de mayor o menor trabajo crítico, las ediciones facsimilares y las transcripciones. Las que han sido consultadas para este trabajo son:

- VIVES, Juan Luis. *Against the Pseudodialecticians. A Humanist Attack on Medieval Logic. The Attack on the Pseudodialecticians and On Dialectic, Book III, v, vi, vii from The Causes of the Corruption of the Arts, with an Appendix of Related Passages by Thomas More*, the texts, with trans., introd., and notes by Rita Guerlac, D. Reidel Publishing Company, Dordrecht-Boston-London, 1979.

- ----- . *Del arte de hablar*, introd., ed. crítica y trad. de José Manuel Rodríguez Peregrina, Granada, 2000.

- ----- . *El arte retórica. De ratione dicendi*, est. introd. de Emilio Hidalgo-Serna, ed., trad. y notas de Ana Isabel Camacho, Antropos, Barcelona, 1998.

Edición de fragmentos citados

El siguiente cuerpo de textos es una compilación de fragmentos fundamentales tomados de las diferentes ediciones que fueron consultadas para este trabajo:

- . IOANNIS / LODOVICI VIVIS VA / LENTINI. / Introductio ad Sapientiam. / EIVSDEM, / Satellitium siue Symbola. / EIVSDEM / Epistolae duae de ratione studii puerilis. / Louanii apud Petru(m) Martinu(m) Alo / stensem. An(no) M.D.XXIII. (1524).
- IOANNIS / LODOVICI VIVIS / Valentini / Introductio ad sapientiam. / Satellitium siue symbola. / Epistola(e) duae de ratione stud / ij puerilis. / Tria capita addita initio / Suetonij Tranquilli. / PARISIIS / Apud Simone(m) Colinaeum / 1527. (1527).
- . IOAN- / NIS LODOVICI VIVIS / Valentini, de disciplinis Libri / XX in tres tomos distincti, / quorum ordinem uersa / pagella indi / cabit. / Cum indice nouo, eo'q(ue) / accuratissimo. / EXCVDEBAT COLO / niae Ioannes Gymnicus AN(NO) / M.D.XXXI. Men / se Nouembri. (1531).
- [IOANNIS / LODOVICI VIVIS / Valentini / Introductio ad sapientiam. / Satellitium siue symbola. / Epistola(e) duae de ratione stud / ij puerilis. / Tria capita addita initio / Suetonij Tranquilli. /] Antuerpiae, in Rapo apud Michaellem Hillenium / Ann(o) M.D.XXX.I. (1531-b).
- . IOAN- / NIS LODOVICI VIVIS / Valentini, de disciplinis Libri / XX. in tres tomos distincti, / quorum ordinem uersa / pagella indi / cabit. / Cum indice nouo, eo'q(ue) / accuratissimo. / EXCVDEBAT COLO / niae Ioannes Gymnicus AN(NO) / M.D.XXXII. Men / se Ianuario. (1532).
- IO(ANNIS) LO / DOVICI VI / VIS VALENTINI OPE / RA, IN DVOS DISTINCTA TO / MOS:... / BASILEAE ANNO MDLV. (1555).

Lista de abreviaturas:

DCCA-I: De causis corruptarum artium, l. I

DRSP-I: De ratione studii puerilis, carta primera

DRSP-II: De ratione studii puerilis, carta segunda

DTD-I: De tradendis disciplinis, l. I

DTD-II: De tradendis disciplinis, l. II

DTD-III: De tradendis disciplinis, l. III

Introd. ad sap. -^{}: Introductio ad sapientiam (* número de párrafo)*

* *DCCA-I*

1531: p.19	1555: p. 334	Lectura
... ita, ignoratis magnorum scriptorum linguis, quid nobis praeciperent, quã eundum, & quò suaderent, non intelleximus: ueterum autorum cognitionem, qui Gr(a)eca aut Latina lingua monumenta ingeniorum suorum consignassent, ac posteris tradidissent, ademit prorsum nobis ignoratio harum linguarum...	... ita ignoratis magnorum scriptorum linguis, quid nobis praeciperent, quã eundum, & quò suaderent, non intelleximus: ueterum autorum cognitionem, qui Graeca aut Latina lingua monumenta ingeniorum suorum consignassent, ac posteris tradidissent, ademit prorsum nobis ignoratio harum linguarum...	... ita, ignoratis magnorum scriptorum linguis, quid nobis praeciperent, qua eundum et quo suaderent non intelleximus; veterum autorum cognitionem qui Graeca aut Latina lingua monumenta ingeniorum suorum consignassent ac posteris tradidissent, ademit prorsum nobis ignoratio harum linguarum...

1) *DRSF-ii*

1524: r ij	1527: pp. 57-(58)	1531-b: L2	1555: p. 8	Lectura
<p>Praeceptor no(n) minus ama(n)dus, venera(n)dus, colendus q(uam) si esset pater. na(m) re vera p(rae)ceptores imagine(m) quanda(m) nobis referu(n)t patr(um) & a nullo maius acciper[e] [po]tes beneficiu(m), q(uam) a q(uo) sis eruditior, & melior. [qui]bus duobus bonis nulla possunt in vita co(m)pa[ra]ri. adde q(uae)</p> <p>facilius disces, si amaris docente(m), cuius dicta nunq(uam) vel co(n)te(m)pseris, vel neglexeris, s(em)p(er) cu(m) dignatione in animu(m) admitte, & oraculi cuiusda(m) vice habe. nec solu(m) illu(m) ama, sed da opera(m), vt ab illo</p>	<p>Praeceptor non minus amandus, venerandus, colendus q(uam) si esset pater. nam re vera praeceptores imaginem quandam nobis referunt patru(m), & à nullo maius accipere potes beneficium, quàm à quo sis eruditior, & melior. quibus duobus bonis nulla possunt in vita comparari. adde q(uae)</p> <p>facilius disces, si amaris docentem, cuius dicta nunquam vel contempseris, vel neglexeris, semper cu(m) dignatione in animum admitte, & oraculi cuiusdam vice habe. nec solum illum ama, sed da operam, vt ab illo</p>	<p>Praeceptor no(n) minus ama(n)dus, venera(n)dus, colend(us) q(uam) si esset pater. na(m) re vera p(rae)ceptores imagine(m) qua(n)da(m) nobis referu(n)t patr(um), & a nullo maius accipere potes beneficiu(m), q(uam) a q(uo) sis eruditior & melior: q(ui)bus duobus bonis nulla possunt i(n) vita co(m)parari, adde q(uod)</p> <p>facilius disces, si amaris doce(n)te(m), cui(us) dicta nu(n)q(uam) vel conte(m)pseris, vel neglexeris: semp(er) cu(m) dignatio(n)e in animu(m) admitte, & oraculi cuiusdam vice habe, nec solu(m) illu(m) ama, sed da opera(m), vt ab illo</p>	<p>PRaeceptor non minus amandus, uenerandus, colendus, quàm si esset pater: nam re uera praeceptores imaginem quandam nobis referunt patrum, & à nullo maius accipere potes beneficium, quàm à quo sis eruditior & melior: quibus duobus bonis nulla possunt in uita comparari: adde quòd</p> <p>facilius disces, si amaris docentem, cuius dicta nunquam uel contempseris, uel neglexeris: semper cum dignatione in animum admitte & oraculi cuiusdam uice habe: nec solum illum ama, sed da operam, ut ab illo</p>	<p>Paeceptor non minus amandus, venerandus, colendus, quam si esset pater, nam re vera praeceptores imaginem quandam nobis referunt patrum, et a nullo maius accipere potes beneficium, quam a quo sis eruditior et melior; quibus duobus bonis nulla possunt in vita comparari. Adde quod</p> <p>facilius disces si amaris docentem, cuius dicta nunquam vel contempseris, vel neglexeris: semper cum dignatione in animum admitte et oraculi cuiusdam vice habe. Nec solum illum ama, sed da operam ut ab illo</p>

redamare,	redamare,	redamare,	redamere,	redamere³,
<p>sic te ille diligentius docebit, q(uo)d assequeris parendo modeste eius p(rae)ceptis, obseruando eu(m), honorando, admira(n)do qu(a)ecu(n)q(ue) seu dixerit, seu fecerit, si q(ui)d p(ro)barit in vita, aut in sermone, sic age, ut sentiat te illud probasse, si quid improbarit, vita. Attentus illu(m) audi verba eius, formulas dicendi, sententias annota, & imitatione te simile(m) ipsius. quoad facere poteris effinge, quod p(rae)ceptor quu(m) videbit, dabit vicissim operam, ne tu aliquid ex se possis accipere, quod imitatione</p>	<p>sic te ille diligentius docebit, quod assequeris parendo modeste eius praeceptis, obseruando eum, honorando, admirando quaecunque seu dixerit, seu fecerit, si quid probarit in vita, aut i(n) sermone, sic age, vt sentiat te illud probasse. si quid improbarit, vita. Attentus illum audi. verba eius, formulas dicendi, sententias annota, & imitatione te similem ipsius, quoad facere poteris effinge. quod praeceptor quu(m) videbit, dabit vicissim operam, ne tu aliquid ex se possis accipere, quod imitatione</p>	<p>sic te ille diligentius docebit, q(uo)d assequeris pare(n)do modeste eius p(rae)ceptis, obserua(n)do eu(m), honorando, admirando qu(ae)cunq(ue) seu dixerit, seu fecerit : si q(ui)d p(ro)barit in vita, aut in sermo(n)e, sic age, vt sentiat te illud probasse : si q(ui)d improbarit, vita. Atte(n)tus illu(m) audi, v(er)ba eius, formulas dice(n)di, sente(n)tias annota, & imitatio(n)e te simile(m) ipsius, q(uo)ad facere poteris, effinge, q(uo)d p(rae)ceptor cu(m) videbit, dabit vicissim opera(m), ne tu aliquid ex se possis accipere, quod imitatione</p>	<p>sic te ille diligentius docebit: quod assequeris parendo modeste eius praeceptis, obseruando eum, honorando, admirando quaecumque seu dixerit, seu fecerit: si quid probarit in uita, aut sermone, sic age, ut sentiat te illud probasse: si quid improbarit, uita. Attentus illum audi: uerba eius, formulas dicendi, sententias annota, & imitatione te similem ipsius, quoad facere poteris, effinge: quod praeceptor quum uidebit, dabit uicissim operam ne tu aliquid ex se possis accipere, quod imitatione</p>	<p>sic te ille diligentius docebit, quod assequeris parendo modeste eius praeceptis, observando eum, honorando, admirando quaecumque seu dixerit, seu fecerit. Si quid probarit in vita, aut in sermone, sic age ut sentiat te illud probasse ; si quid improbarit, vita. Attentus illum audi; uerba eius, formulas dicendi, sententias annota, et imitatione te similem ipsius, quoad facere poteris, effinge. Quod praeceptor cum uidebit, dabit vicissim operam ne tu aliquid ex se possis accipere, quod imitatione</p>

³ Dado que se trata de una oración final, es más correcto el subjuntivo que se emplea en la edición de 1555.

sit indignum.				
---------------	---------------	---------------	---------------	---------------

2) DTD-II

1531: p. 247	1555: p. 450	Lectura
SEQVITUR IAM VT DICAMVS, quae, quomodo, quatenus, à quibus, quo loco sint tradenda singula.	SEQVITUR iam ut dicamus, quae, quomodo, quatenus, à quibus, quo loco sint tradenda singula.	Sequitur iam ut dicamus quae, quomodo, quatenus, a quibus, quo loco sint tradenda singula.

3) DTD-II

1531: pp. 248-249	1555: pp. 450-451	Lectura
Sed maxime omniu(m) ad locum faciunt homines: ideo magistri non modo sint ea doctrina, ut possint bene instituere, sed habea(n)t tradendi facultate(m) ac dexteritate(m). Mores sint in eis puri, prima est ea cura, nihil ut dicant, aut faciant, unde in auditore(m) malum possit exemplum transfundi: neu aliquid, quod tutum no(n) sit imitari. Si quid vitij habent, uel laborent omnino seponere ac tollere, uel quod secundu(m) est, licet gra(n)di interuallo, praesente auditore diligenter ac strenue abstinea(n)t: na(m) hunc oportet se ad magistri exe(m)plum co(m)ponere... Bonus sit magister, & literarum amans: nam quia studiosus libenter docebit, ut se exerceat: quia bonus, ut alijs prosit. In discipulos affectu erit patrio, ut illi sint ei	Sed maxime omnium ad locum faciu(n)t homines: ideo magistri no(n) modo sint ea doctrina, ut possint bene instituere, sed habeant tradendi facultatem ac dexteritatem. Mores sint in eis puri, prima est ea cura, nihil ut dicant, aut faciant, unde in auditorem malum possit exemplum transfundi: neu aliquid, quod tutum non sit imitari. Si quid vitij habent, uel laborent omnino seponere ac tollere, uel quod secundum est, licet grandi interuallo, praesente auditore diligenter ac strenue abstineant: nam hunc oportet se ad magistri exemplum componere... Bonus sit magister, & literarum amans: nam quia studiosus libenter docebit, ut se exerceat: quia bonus, ut alijs prosit. In discipulos affectu erit patrio, ut illi sint ei	Sed maxime omnium ad locum faciunt homines; ideo magistri non modo sint ea doctrina, ut possint bene instituere, sed habeant tradendi facultatem ac dexteritatem. Mores sint in eis puri. Prima est ea cura: nihil ut dicant aut faciant, unde in auditorem malum possit exemplum transfundi, neu aliquid quod tutum non sit imitari. Si quid vitij habent, vel laborent omnino seponere ac tollere, vel, quod secundum est, licet grandi intervallo, praesente auditore diligenter ac strenue abstineant, nam hunc oportet se ad magistri exemplum componere... Bonus sit magister et litterarum amans: nam quia studiosus libenter docebit, ut se exerceat, quia bonus, ut alijs prosit. In discipulos affectu erit patrio, ut illi sint ei

filiorum loco, nec quantum ab illis aut à professione redeat, spectabit.	filiorum loco, nec quantum ab illis aut à professione redeat, spectabit.	filiorum loco, nec quantum ab illis aut a professione redeat spectabit.
--	--	---

4) DTD-II

1531: p. 255	1555: p. 454	Lectura
... pater si potest, pa(e)dagogum asciscat filio sanctum uirum, & incorruptum: ab eo doceatur, si is sit, qui docere possit, modo ne solus: minus enim proficiet, ut Quintilianus ostendit. Si parare omnino non ualet, aut non talem, à quo possit bonam institutione(m) accipere, aut si condiscipulos non habet, mittat ad gymnasium ciuitatis publicu(m)...	... pater si potest, paedagogu(m) asciscat filio sanctum uirum & incorruptum: ab eo doceatur, si is sit, qui docere possit, modo ne solus: minus enim proficiet, ut Quintilianus ostendit. Si parare omnino non ualet, aut non talem, à quo possit bonam institutione(m) accipere, aut si condiscipulos non habet, mittat ad gymnasium ciuitatis publicu(m)...	... pater si potest, paedagogum asciscat filio sanctum uirum et incorruptum; ab eo doceatur, si is sit, qui docere possit, modo ne solus, minus enim proficiet, ut Quintilianus ostendit. Si parare omnino non ualet aut non talem a quo possit bonam institutionem accipere, aut si condiscipulos non habet, mittat ad gymnasium ciuitatis publicum...

5) *Introd. ad sap.*-140

1524: C ij	1527: (p. 8-b)	Lectura
Tribus velut instrumentis fabricamur eruditionem, ingenio, memoria, cura.	Tribus velut instrume(n)tis fabricamur eruditionem, ingenio, memoria, cura.	Tribus velut instrumentis fabricamur eruditionem: ingenio, memoria, cura.

6) DTD-II

1531: p. 268	1555: p. 461	Lectura
Contemptores magistrorum procacissimi sunt, aptiores aratro, quàm libris, & agro ac syluis, quàm coetui hominum. Quem tandem reuerbitur, qui magistrum no(n) ueretur animi uelut alterum parentem?	Contemptores magistrorum procacissimi sunt, aptiores aratro, quàm libris, & agro ac syluis, quàm coetui hominum. Quem tandem reuerbitur, qui magistrum non ueretur animi, uelut alterum parentem?	Contemptores magistrorum procacissimi sunt, aptiores aratro quam libris, et agro ac silvis quam coetui hominum. Quem tandem reuerbitur qui magistrum non ueretur animi uelut alterum parentem?

7) *Introd. ad sap.*-195

1524: c (4)	1527: p. 11	Lectura
Studio sapientiae nullus in vita terminus statuendus est, cum vita est finiendum. semper illa tria sunt homini, q(uam) diu viuit, meditanda. quomodo bene sapiat, quomodo bene dicat, quomodo bene agat.	Studio sapientiae nullus in vita terminus statuendus est, cum vita est finie(n)dum. semper illa tria sunt homini, qua(m)diu viuit, meditanda. quomodo bene sapiat, quomodo bene dicat, quomodo bene agat.	Studio sapientiae nullus in vita terminus statuendus est, cum vita est finiendum. Semper illa tria sunt homini, quamdiu vivit, meditanda: quomodo bene sapiat, quomodo bene dicat, quomodo bene agat.

8) *DTD-II*

1531: p. 249-Q5	1555: p. 451-O4	Lectura
... omnis quaestus occasio reuellatur ab scholis. Accipiant doctores salarium de publico quale cupiat uir bonus, fastidiat malus: ne si amplum sit, imperiti & mali eò se insinuent lucri cupiditate: probi ac eruditi qui ambire uel nesciunt, uel nolunt excludantur.	... omnis quaestus occasio reuellatur ab scholis. Accipiant doctores salarium de publico quale cupiat uir bonus, fastidiat malus: ne si amplum sit, imperiti & mali eò se insinuent lucri cupiditate: probi ac eruditi qui ambire uel nesciunt, uel nolunt excludantur.	... omnis quaestus occasio reuellatur ab scholis. Accipiant doctores salarium de publico quale cupiat uir bonus, fastidiat malus, ne, si amplum sit, imperiti et mali eo se insinuent lucri cupiditate, probi ac eruditi, qui ambire uel nesciunt, uel nolunt excludantur.

9) *DCCA-I*

1531: p. 3	1555: p. 326	Lectura
... magnus rerum actarum thesaurus est memoria, quae quod fluxa in plerisq(ue) & infirma esset, uisum est adiuuari eam reminisce(n)tia, ut quibusdam uelut signis rediret in recordationem eorum, quae quaereret: hae liter(a)e fuerunt. Apud alios imagines animantium, quibus Aetiopes	... magnus rerum actarum thesaurus est memoria, quae quòd fluxa in plerisq(ue) & infirma esset, uisum est adiuuari eam reminisce(n)tia, ut quibusdam uelut signis rediret in recordationem eorum, quae quaereret: hae liter(a)e fuerunt. Apud alios imagines animantium, quibus AETiopes	... magnus rerum actarum thesaurus est memoria, quae quod fluxa in plerisque et infirma esset, visum est adiuuari eam reminiscentia, ut quibusdam uelut signis rediret in recordationem eorum quae quaereret: hae litterae fuerunt. Apud alios imagines animantium, quibus Aetiopes

uulgo utebantur, & post eos Aegyptij. Sed hi tantum in sacris atq(ue)	uulgo utebantur, & post eos Aegyptij. Sed hi tantum in sacris atq(ue)	vulgo utebantur et post eos Aegyptii; sed hi tantum in sacris atque
arcanis rebus, quae idcirco sunt ἱερογλυφικὰ nominata: quorum crebra me(n)tio apud ueteres. Mira res est, quisquis ille fuit tanti autor inuenti, quatuor et uiginti notulis plus minus potuisse tantam humanarum uocum sonorumq(ue) uarietatem co(m)prehendere.	in arcanis rebus, quae idcirco sunt ἱερογλυφικὰ nominata: quorum crebra mentio apud ueteres. Mira res est, quisquis ille fuit tanti autor inuenti, quatuor et uiginti notulis plus minus potuisse tantam humanarum uocum sonorumq(ue) uarietatem comprehendere.	arcanis rebus quae idcirco sunt ἱερογλυφικὰ nominata, quorum crebra mentio apud veteres. Mira res est, quisquis ille fuit tanti autor inuenti, quatuor et viginti notulis plus minus potuisse tantam humanarum uocum sonorumque uarietatem comprehendere.

10) DRSP-I

1524: p i	1527: (p. 48 b)	1555: p. 1-a	Lectura
IVssisti, vt breue(m) aliqua(m) r(ati)o(n)em co(n)scribere(m), qua in Maria filia tua institue(n)da p(rae)ceptor eius uti posset...	IVssisti, vt breuem aliquam rationem conscriberem, qua in Maria filia tua instituenda pr(a)ceptor eius uti posset...	IVssisti ut breuem aliquam rationem conscriberem, qua in Maria filia tua instituenda praeceptor eius uti posset...	Iussisti ut breuem aliquam rationem conscriberem, qua in Maria filia tua instituenda praeceptor eius uti posset...

11) DTD-I

1531: p. 228	1555: p. 440	Lectura
... diffiniatur nobis ars collectio uniuersalium praeceptorum parata ad cognoscendum, agendum, uel operandum, in certa aliqua finis latitudine.	... diffiniatur nobis ars collectio uniuersalium praeceptorum parata ad cognosce(n)dum, agendum, uel operandum, in certa aliqua finis latitudine.	... diffiniatur nobis ars collectio uniuersalium praeceptorum parata ad cognoscendum, agendum, uel operandum in certa aliqua finis latitudine.

12) DTD-I

1531: p. 228	1555: p. 440	Lectura
Cognitionu(m) finis est in alijs ipsa cognitio, quae artes inspectivae nominantur: sicuti naturae contemplatio, & molium, quae est geometria. Aliaru(m) est actio: uelut in musica, quum post actionem nihil relinquitur, quae actiuae dicuntur: aliarum opus aliquod & effectio praeter actionem, ut aedificatoriae, & medicinae, qu(a)e effectivae nuncupantur. Sunt quaedam instrumenta tantum aliarum, uelut grammatica, & dialectica: quae à Graecis ea de causa ὄργαῶα nominantur.	Cognitionum finis est in alijs ipsa cognitio, quae artes inspectivae nominantur: sicuti naturae contemplatio, & molium, quae est geometria. Aliarum est actio: uelut in musica, quum post actionem nihil relinquitur, quae activae dicuntur: aliarum opus aliquod & effectio praeter actionem, ut aedificatoriae, & medicin(a)e, quae effectivae nuncupantur. Sunt quaedam instrumenta tantum aliarum, uelut grammatica, & dialectica: quae à Graecis ea de causa ὄργαῶα nominantur.	Cognitionum finis est in aliis ipsa cognitio, quae artes inspectivae nominantur, sicuti naturae contemplatio et molium, quae est geometria; aliarum est actio, velut in musica, cum post actionem nihil relinquitur, quae activae dicuntur; aliarum opus aliquod et effectio praeter actionem, ut aedificatoriae et medicinae, quae effectivae nuncupantur. Sunt quaedam instrumenta tantum aliarum, velut grammatica et dialectica, quae a Graecis ea de causa ὄργαῶα nominantur.

13) DRSP-I

1524: q i (2) /q ij	1527: p. 53	1555: p. 5	Lectura
... adhibebit(ur) co(m)pendium gra(m)matic(a)e Thomae Linacri, & libellus de co(n)structione, qui circu(n)fertur Erasmi no(m)i(n)e. simul & eiusdem	... adhibebit(ur) compe(n)dium grammatic(a)e Thomae Linacri, & libellus de constructione, qui circuufertur ^d Erasmi nomine. simul & eiusdem	... adhibebitur compendiu(m) grammaticae Thomae Linacri, & libellus de co(n)structione Melanchtonis⁶ & qui circu(n)fertur Erasmi nomine: simul & eiusdem	... adhibebitur <i>compendium grammaticae Thomae Linacri et libellus De constructione</i> qui circunfertur Erasmi nomine, simul et eiusdem

colloquia, ex quibus retinebit aliquot vocabula & loque(n)di formulas, quibus in sermone quotidiano vtetur, quas subinde expediet ab ea repscere, ne excidant, & iubebitur alios sic alloqui.	colloquia, Vocabula ⁵ ex quibus retinebit aliquot vocabula & loquendi formulas, quibus in sermone quotidiano vtetur, quas subinde expediet ab ea repscere, ne excidant, & iubebitur alios sic alloqui.	colloquia, uel tota uel selecta(m) à praeceptore partem⁷. VOCABVLA Ex quibus retinebit aliquot uocabula & loquendi formulas, quibus in sermone quotidiano utetur, quas subinde expediet ab ea repscere, ne excida(n)t: & iubebitur alios sic alloqui.	<i>Colloquia,</i> VOCABVLA ex quibus retinebit aliquot vocabula et loquendi formulas quibus in sermone quotidiano utetur, quas subinde expediet ab ea repscere ne excidant, et iubebitur alios sic alloqui.
--	---	--	---

14) *DRSP-I*

1524: p i ... quae t(ame)n aut obscure tradita, aut p(rae)termissa ab scriptoribus artis gra(m)matic(a)e [p]utau, ea paulo pluribus co(n)signau uerbis	1527: 48-b ... quae tamen aut obscure tradita, aut praetermissa ab scriptoribus artis grammaticae putau, ea paulo pluribus consignau verbis	1555: 1-a ... quae tamen aut obscure tradita, aut praetermissa ab scriptoribus artis Grammaticae putau, ea paulo pluribus consignau uerbis	Lectura ... quae tamen aut obscure tradita aut praetermissa ab scriptoribus artis grammaticae putavi, ea paulo pluribus consignavi verbis
--	---	--	---

⁴ Evidentemente, tipo colocado al revés.

⁵ Inserción de rubros a partir de esta edición aunque, en este caso, el rubro está en el margen derecho en la línea que comienza con las palabras *ex quibus...* En la segunda carta aparecen desde la edición de 1524.

⁶ En esta edición se dice que el *libellus de constructione* es de Melanchton y que circula con el nombre de Erasmo. No hay, hasta este momento, bases para mantener esta lectura.

⁷ En la lectura no se mantiene la inserción *uel tota uel selecta(m) à praeceptore partem*. Hay un puente entre la edición de 1527 y la de 1555 que se deja para futuras investigaciones.

15) DRSP-I

1524: p i	1527: 48-b	1555: 1-a	Lectura
Literaru(m)	Literarum	Literarum	Litterarum
formulas	sonos	sonos	sonos ⁸
doceat(ur) plane, diserte , &	doceatur plane, diserte , &	doceatur planè,	doceatur plane, diserte et
exacte	exacte	& disertè	exacte ⁹
p(ro)ferre. neq(ue) eni(m) paru(m) ad insequ(n)te(m) instituzione(m) interest, quo(mod) didicerit elemen(n)ta	proferre. neq(ue) enim parum ad insequentem instituzione(m) interest, quomodo didicerit elementa	proferre: neq(ue) enim parui ad insequente(m) instituzione(m) interest. quomodo didicerit elementa	proferre; neque enim parum ¹⁰ ad insequentem institucionem interest quomodo didicerit elementa ¹¹

⁸ Es preferible dejar *sonos*, que aparece en las ediciones de 1527 y 1555, porque está más en consonancia con la doctrina tradicional de la enseñanza primero de la lectura y luego de la escritura (hecho que, en apariencia, lo aleja de Quintiliano); además, de acuerdo con la redacción del fragmento, Vives habla aquí de pronunciación (*proferre*), no de escritura, que es lo que llevaría a comprender el uso de la palabra *formula* (1524). Parece congruente, porque *formula* remite a caligrafía, proporción, figura y, en última instancia, a escritura; en cambio *sonos* es más consistente aquí porque se trata sólo de lectura.

⁹ Es preferible dejar el adverbio *exacte*, que aparece en las ediciones de 1524 y 1527 y desaparece en la de 1555.

¹⁰ A pesar de que la lectura *parui* es mejor, dado que el verbo impersonal *interest* se construye con genitivo de persona, en el caso de pronombres personales, o con genitivo de precio (*parui*) más bien que con un adverbio de cantidad (*parum*), es preferible mantener el *parum* que originalmente consignó Vives, pues no es seguro que reconsiderara la construcción del verbo. En la traducción, se disuelve la litote, muy socorrida figura de construcción entre los clásicos latinos, pero muy poco sonora en español: literalmente diría *en efecto, importa no poco...*

¹¹ En latín dice *elementa*. Nebrija hace un comentario al respecto (Nebrija, 1523, en *De prolotione litterarum*, fol. cxxvij): *Littera est minima pars vocis hoc est indiuidua q(uae) scribi potest. H(a)ec definitio ab omnib(us) in co(mm)u(n)ta(m) graecis q(uam) latinis recepta est. Quod si vera est illa Prisciani differe(n)tia:qua(m) in primo de octo partib(us) orationis volumine ponit: quod littera est figura qu(a)e scribitur: elementu(m) vero q(uo)d pronunciat: manifestu(m) est hoc in loco no(n) definiri litteram sed elementu(m). Sed quia h(a)ec differe(n)tia non obseruatur ab autorib(us):sed nec ab ipso quide(m) Prisciano est obseruata. accipiam(us) interim alteru(m) pro altero.*

Evidentemente, Vives asume este *accipiamus*.

& syllabas p(ro)nunciare.	& syllabas pronu(n)ciare.	& syllabas pronu(n)ciare.	et syllabas pronuntiare ¹² .
---------------------------	---------------------------	---------------------------	---

16) DRSP-I

1524: p _i /p _i (2)	1527: 48-b/49	1555: 1	Lectura
Sciat ex literis alias esse vocales, alias co(n)sona(n)tes, quot sint illae, quot ist(a)e & cur sic dictae. Esse ex co(n)sona(n)tibus alias mutas, quae a se incipiu(n)t & finiunt in vocali, vt b. c. d. sic vocant(ur), q(uod) quu(m) fari incipia(n)t, nisi succurrat vocalis, obmutescu(n)t. Alias semiuocales dici. ex iis quasdam liquidas, vt l. m. n. r. Tu(m) duas ex vocalibus i & u transire in co(n)sona(n)tes, quu(m) post eas sequit(ur) vocalis, cui in sono iungunt(ur) vt viuo, co(n)iicio, vinu(m), vulpes,	Sciat ex literis alias esse vocales, alias consona(n)tes, quot sint illae, quot ist(a)e, & cur sic dicta(e). Esse ex consona(n)tibus alias mutas, quae à se incipiunt & finiunt in vocali, vt b, c, d. sic vocantur, q(uod) quu(m) fari incipient, nisi succurrat vocalis, obmutescunt. Alias semiuocales dici. ex ijs quasdam liquidas, vt l, m, n, r. Tum duas ex vocalibus i & u transire in consonantes, quum post eas sequitur vocalis, cui in sono iunguntur vt viuo, conijcio, vinu(m), vulpes.	Sciat ex literis alias esse uocales, alias consonantes, quot sint illae, quot istae, & cur sic dictae. Esse ex consonantibus alias mutas, quae à se incipiunt, & finiunt in uocali, ut b, c, d, sic uocantur, quòd quum fari incipient, nisi succurrat uocalis, obmutescu(n)t. Alias semiuocales dici, ex ijs quasdam liquidas, ut l, m, n, r. Tum duas ex uocalibus i & u transire in consonantes, quu(m) post eas sequit(ur) uocalis, cui in sono iunguntur, vt uiuo, iuuo, co(n)ijcio, uinu(m), uulpes.	Sciat ex litteris alias esse vocales ¹³ , alias consonantes; quot sint illae, quot istae et cur sic dictae; esse ex consonantibus alias mutas, quae a se incipiunt et finiunt in vocali. ut <i>b, c, d</i> (sic vocantur quod, cum ¹⁴ fari incipient, nisi succurrat vocalis, obmutescunt) ¹⁵ ; alias semiuocales dici, ex iis quasdam liquidas, ut <i>l, m, n, r</i> ; tum duas ex vocalibus, <i>i</i> et <i>u</i> , transire in consonantes cum post eas sequitur vocalis cui in sono iunguntur, ut vivo ¹⁶ , conijcio ¹⁷ , vinum, vulpes.

¹² *Pronunciare* es un vicio de dicción por *pronuntiare*.

¹³ A la luz de las ediciones de 1524 y 1527, Vives prefiere la grafía *v* a la *u*.

¹⁴ *Quum* es un arcaísmo. Es preferible usar *cum* en la lectura, como lo haría un clásico. Vives no estaría en desacuerdo, pues utiliza *quum* cuando se trata de conjunción causal y *cum*, cuando se trata de preposición.

¹⁵ El paréntesis de la cuarta columna tiene la misma función del paréntesis en español, es decir, marcar elementos incidentales dentro de una oración. Se usan las comas, los guiones o los paréntesis según el mayor o menor grado de relación que tenga lo incidental con lo que se escribe. En este caso, es adecuado el uso de los paréntesis, sobre todo para no perder de vista la continuidad de subordinación, que viene desde *sciat*.

¹⁶ No hay razón para mantener *viuo*, pues el propio Vives está dando la razón de la grafía.

¹⁷ Para ser totalmente congruente con esta preceptiva fonético-ortográfica, debe escribirse *conijcio*, pues las razones que sostienen el uso de la *v* respecto de la *u* valen para la *j* respecto de la *i*.

<p>in graecis dictio(n)ibus nu(m)q(uam) ἰῶτα fit co(n)sona(n)s. ideo nec Iacobus, nec Ioannes co(n)sonante(m) i habent, v consona(n)s apud eos est βῆτα. vocalis u.</p>	<p>in graecis dictionibus nu(m)q(uam) ἰῶτα fit consonans. ideo nec Iacobus, nec Ioannes consonantem i habent, v consona(n)s apud eos est βῆτα. vocalis u</p>	<p>In Graecis dictionibus nunquam iota fit consonans: ideo nec Iacobus nec Ioannes consonantem i habent: u consona(n)s apud eos est beta: vocalis u</p>	<p>In Graecis dictionibus numquam ἰῶτα fit consonans, ideo nec Iacobus, nec Ioannes consonantem i habent. V consonans apud eos est βῆτα, vocalis u</p>
est	est	&	est
<p>ou diptho(n)gus. q(uo)[circ]a assuescat scribere u vocale(m) hac forma p(ro)pter gr(a)ecu(m) v , q(uo)d saepenumero</p>	<p>ou diptho(n)gus. quocirca assuescat scribere v vocale(m) hac forma propter graecu(m) v , q(uo)d saepenumero</p>	<p>oy diphthongus: quocirca assuescat scribere u vocale(m) hac forma propter graecu(m) y, quod saepenumero</p>	<p>ou¹⁸ diphthongus, quocirca assuescat scribere u vocalem hac forma propter Graecum v, quod saepenumero</p>
ad	ad	apud	ad ¹⁹
<p>latinos i(n) u transit, vt Sylla Sulla, Tybur Tubur, & consonante(m) hac v propter βῆτα gr(a)ecu(m).</p>	<p>latinos in u transit, vt Sylla Sulla, Tybur Tubur, & consonante(m) ha(n)c u propter υῆτα graecum.</p>	<p>Latinos in u transit, ut Sylla Sulla, Tybur Tubur: & consonantem hac v, propter beta Graecum(m).</p>	<p>Latinos in u transit, ut Sylla Sulla, Tybur Tubur; et consonantem hac²⁰ v propter βῆτα graecum.</p>

17) DRSP-I

¹⁸ En esta observación, son más confiables las ediciones de 1524 y 1527 por el uso de las grafías griegas y porque ambas coinciden en la aparición de *est* y no &, que aparece en la de 1555 y que, en todo caso, no tendría sentido.

¹⁹ Es preferible la construcción del verbo *transeo* con la preposición *ad*, usada en las ediciones de 1524 y 1527, que con *apud*, usada en la edición de 1555.

²⁰ La edición de 1527 usa *ha(n)c*, pero, siguiendo con el paralelismo planteado desde *assuescat scribere u vocalem hac forma*, en la que las tres ediciones coinciden, es evidente que debe esperarse otra vez *hac* sobreentendiendo *forma: assuescat scribere u vocalem hac forma propter graecum u (...); / et (assuescat scribere) consonantem hac (forma) v propter βῆτα graecum*.

1524: pi (2)-pij	1527: p. 49	1555: p. 2	Lectura
<p>Deinde sciet esse apud latinos octo partes orationis, quatuor variables, & quatuor inuariabiles. Ex variabilibus, quae significant</p> <p>aliq(ui)d fieri</p> <p>& inflectunt(ur) p(er) modos & t(em)p(or)a,</p> <p>dicu(n)tur v(er)ba, q(uae) declina(n)tur p(er) casus, & significa(n)t aliq(ui)d fieri in t(em)p(or)e, dicu(n)t(ur) p(ar)ticipia. certa XV sunt p(ro)no(m)i(n)a. reliqua no(m)i(n)a. Ex inuariabilibus certas q(ui)nquaginta esse p(rae)posit(i)o(n)es, eas vero q(uae) co(n)iungunt</p> <p>partes or(ati)o(n)is,</p>	<p>Deinde sciet esse apud latinos octo partes orationis, quatuor variables, & quatuor inuariabiles. Ex variabilibus, quae significant</p> <p>aliquid fieri,</p> <p>& inflectuntur per modos & tempora,</p> <p>dicu(n)tur verba, quae declinantur per casus, & significant aliquid fieri in tempore, dicuntur participia. certa quindecim sunt pronomina. reliqua nomina. Ex inuariabilibus certas quinquaginta esse praepositiones, eas vero quae coniungunt</p> <p>partes orationis,</p>	<p>Deinde sciet esse apud Latinos octo partes orationis: quatuor uariabiles, & quatuor inuariabiles. Ex uariabilibus, quae significa(n)t</p> <p>fieri aliquid,</p> <p>& inflectuntur per modos & tempora,</p> <p>haec</p> <p>dicuntur uerba: quae declinantur per casus, & significant aliquid fieri in tempore, dicuntur participia. Certa quindecim sunt pronomina, reliqua nomina. Ex inuariabilibus certas quinquaginta esse praepositiones: eas uerò q(uae) co(n)iungunt</p> <p>ac uelut conuincunt</p> <p>orationis partes,</p>	<p>Deinde sciet esse apud latinos octo partes orationis, quatuor variables et quatuor inuariabiles. Ex variabilibus, quae significant</p> <p>aliquid fieri</p> <p>et inflectuntur per modos et tempora,</p> <p>dicuntur verba; quae declinantur per casus et significant aliquid fieri in tempore, dicuntur participia. Certa quindecim sunt pronomina, reliqua nomina. Ex inuariabilibus certas quinquaginta esse²¹ praepositiones; eas vero quae coniungunt</p> <p>partes orationis,</p>

²¹ Es preciso sobreentender el verbo *sciet* para que tengan sentido los infinitivos *esse, vocari* y el segundo *esse*. Aquí intentó Vives establecer un paralelismo entre *ex variabilibus* y *ex inuariabilibus*, pero no lo hizo de manera adecuada.

<p>vocari co(n)junctio(n)es, co(n)uinctio(n)es olim, esse no(n)ullas subitu(m) me(n)tis affectu(m)</p> <p>significa(n)tes.</p> <p>qu(a)e voca(n)tur interiectio(n)es. reliquas aduerbia no(m)i(n)ari. haec sint a nobis crasse ac ruditer vtcunq(ue) oste(n)sa, sicut & alia i(n)</p> <p>hoc</p> <p>libello o(mn)ia, magis vt</p> <p>i(n)telliga(n)tur</p> <p>q(uam) vt exacte a nobis</p> <p>trada(n)tur.</p>	<p>vocari coniunctiones, conuinctiones olim, esse nonullas subitum mentis affectum</p> <p>significantes,</p> <p>quae voca(n)tur interiectiones. reliquas aduerbia nominari. haec sint à nobis crasse ac ruditer vtcunq(ue) ostensa, sicut & alia in</p> <p>hoc</p> <p>libello omnia, magis vt</p> <p>intelligentur</p> <p>quàm vt exacte à nobis</p> <p>tradantur.</p>	<p>uocari coniunctiones, conuinctiones olim: esse nonullas subitum mentis affectum</p> <p>exprimentes,</p> <p>qu(a)e uocantur interiectiones: reliquas aduerbia nominari. Haec sint à nobis crasse ac ruditer vtcunq(ue) ostensa, sicut & alia in</p> <p>hoc</p> <p>libello omnia magis ut</p> <p>indicentur,</p> <p>quàm ut exactè à nobis</p> <p>exprimantur.</p>	<p>vocari coniunctiones, conuinctiones olim esse nonullas subitum mentis affectum</p> <p>significantes,</p> <p>quae vocantur interiectiones; reliquas aduerbia nominari Haec sint a nobis crasse ac ruditer utcumque ostensa, sicut et alia in</p> <p>hoc</p> <p>libello omnia magis ut</p> <p>intelligentur</p> <p>quam ut exacte a nobis</p> <p>tradantur.</p>
--	--	---	--

18) DRSP-I

1524: pij	1527: p. 49-b	1555: p. 2	Lectura
Inter haec o(mn)ia det aliq(ui)d t(em)p(or)is	Inter haec omnia det aliquid temporis	INter haec omnia det aliquid te(m)p(ori)s	Inter haec omnia, det aliquid temporis

<p>forma(n)dis l(ite)ris no(n)ta(m) elega(n)ter q(uam) velociter vt si q(ui)d p(rae)ceptor dictet, ipsa suis scribat digitis. Si que(m) authore(m) legat, & vel v(er)bu(m), vel sente(n)tia placeat, excerptat, magis haere(n)t memoriae, q(uae) nosipsi</p>	<p>formandis literis non tam eleganter q(uam) velociter, vt si quid praeceptor dictet, ipsa suis scribat digitis. Si quem authorem legat, & vel verbum(m), vel sententia placeat, excerptat. magis haerent memoriae, quae nosipsi</p>	<p>formandis literis, non tam eleganter, quam uelociter, ut si quid praeceptor dictet, ipsa suis scribat digitis. Si quem authorem legat, & uel uerbum uel sententia placeat, excerptat: magis haerent memoriae, quae nosipsi</p>	<p>formandis litteris non tam eleganter quam velociter, ut, si quid praeceptor dictet, ipsa suis scribat digitis. Si quem auctorem legat et vel uerbum vel sententia placeat, excerptat: magis haerent memoriae quae nosipsi</p>
<p>scripsimus, q(uam) quae alij. Interi(m) etia(m) du(m) scribimus, animus a cogitatio(n)e rer(um) siue leuiu(m), siue turpiu(m), auocat(ur). versus q(ui) ad imitatione(m) p(ro)ponu(n)tur, co(n)tinea(n)t graue(m) aliqua(m) sentioliola(m), qua(m) iuuet edidicisse, na(m) toties rescribe(n)do, necesse est</p>	<p>scripsimus, q(uam) quae alij. Interim etiam dum scribimus, animus à cogitatione rerum siue leuium, siue turpium auocatur. versus qui ad imitationem proponuntur, contineant grauem aliquam sentioliolam, quam iuuet edidicisse. nam toties rescribendo, necesse est</p>	<p>scripsimus, quam quae alij. Interim etia(m) dum scribimus, animus à cogitatione rerum siue leuium siue turpium auocatur. Versus qui ad imitationem proponuntur, contineant grauem aliquam sentioliolam, quam iuuet edidicisse: nam toties rescribendo, necesse est</p>	<p>scripsimus quam quae alij. Interim, etiam dum scribimus, animus a cogitatione rerum siue leuium siue turpium auocatur. Versus qui ad imitationem proponuntur contineant grauem aliquam sentioliolam quam iuuet edidicisse, nam, toties rescribendo, necesse est</p>
<p>retineat(ur). dabit(ur) op(er)a, vt initio salte(m) imita(n)do castigate scribat.</p>	<p>retineatur. dabitur opera, vt initio saltem imitando castigate scribat.</p>	<p>infigatur animo: dabitur opera ut initio saltem imitando castigatè scribat.</p>	<p>retineatur. Dabitur opera ut initio saltem imitando castigate scribat.</p>

19) DRSP-I

1524: pij-pij (3)	1527: pp. 49-b/50-b	1555: pp. 2-3	Lectura
<p>Incipiet no(m)i(n)a inflectere, & discet esse</p> <p>septe(m)</p> <p>nominu(m) genera. Masculinum quod signatur hac voce, hic. Foemininu(m), quod ista, haec. neutru(m) quod hoc commune, quod hic & h(a)ec. omne, quod hic, h(a)ec hoc. aut per tres voces.</p> <p>epicoenu(m), siue promiscuum, quod quum sit vel foemininum, vel masculinum, comprehendit tamen animalia, marem, & foeminam, vt Aquila, Miluus, & hoc fere ad solas aues spectat.</p> <p>Dubiu(m) q(uo)d signat(ur) per ista duo hic vel haec, id est q(uo)d si volumus pot(est) esse masculinu(m), & si volum(us)</p>	<p>Incipiet nomina inflectere, & discet esse</p> <p>sex</p> <p>nominum genera. Masculinum quod signatur hac voce, hic. Foemininum, quod ista, haec. Neutrum quod hoc. Commune, quod hic & haec. Omne, quod hic, haec, hoc. aut per tres voces.</p> <p>Dubium quod signatur per ista duo, hic vel haec, id est quod si volumus potest esse masculinum, & si volumus</p>	<p>Incipiet nomina inflectere, & discet esse</p> <p>sex</p> <p>nominum genera. Masculinum, quod signatur hac uoce hic. Foemininu(m), quod ista haec. Neutrum, quod hoc. Co(m)mune, quod hic & haec. Omne, quod hic, haec, hoc: aut per tres uoces.</p> <p>Dubium, quod signatur per ista duo hic uel haec, id est, quod si uolumus potest esse masculinum, & si uolumus</p>	<p>Incipiet nomina inflectere et discet esse</p> <p>sex²³</p> <p>nominum genera. Masculinum, quod signatur hac voce: <i>hic</i>. Foemininum, quod ista: <i>haec</i>. Neutrum, quod: <i>hoc</i>. Commune, quod: <i>hic et haec</i>. Omne, quod: <i>hic, haec, hoc</i>, aut per tres voces.</p> <p>Dubium, quod signatur per ista duo: <i>hic</i> vel <i>haec</i>, id est, quod si volumus potest esse masculinum, et si volumus,</p>

²² Evidentemente el tipo *n* está al revés, pues debe ser *u* por referirse al vocativo.

²³ Se recoge la lectura de 1527 por la corrección que hace Vives al no considerar al *epiceno* o *promiscuo* como un género.

<p>t(o)emininu(m), vt margo, cortex. dicimus e[(n)i(m)] amarus cortex, & amara cortex. & inter co(mmun)e & dubium haec est differentia, q(uod) quu(m) o(mn)e genus p(er)tineat ad adiectiua, com(m)uni quu(m) addit[ur] adiectiuu(m) respiciendu(m) est de q(uo) sexu loqueris. & sic</p> <p>addi</p> <p>genus adiectiui, q(uo)d postq(uam) addidisti, no(n) potes mutare de eode(m) loque(n)s. in ambiguo vero liberu(m) est vtru(n)cu(n)q(ue) genus adiectiui libuerit addere, & postq(uam) addideris de eode(m) loque(n)s</p> <p>potes</p> <p>mutare, vt si dicas albus canis, [de] mare bene dicis, de foemina no(n) bene, &</p>	<p>foemininum. vt margo, cortex. dicimus enim amarus cortex, & amara cortex. & inter commune & dubium, h(a)ec est differe(n)tia, q(uod) quum omne genus pertineat ad adiectiua, co(m)muni quum additur adiectiuu(m) respiciendu(m) est de quo sexu loqueris. & sic</p> <p>addi</p> <p>genus adiectiui. quod postq(uam) addidisti, non potes mutare de eodem loquens. in ambiguo vero liberum est vtruncunq(ue) genus adiectiui libuerit addere. & postq(uam) addideris de eode(m) loque(n)s</p> <p>potes</p> <p>mutare, vt si dicas albus canis, de mare bene dicis, de foemina non bene. &</p>	<p>foemininum: ut margo, cortex: dicimus enim amarus cortex. & amara cortex. Et inter commune & dubium haec est differentia: quòd quum omne genus pertineat ad adiectiua, communi cum additur adiectiuum, respiciendum est de quo sexu loqueris: & sic</p> <p>adde</p> <p>genus adiectiui, quod postquam addidisti, no(n) potes mutare de eodem loquens: in ambiguo uerò liberu(m) est utrumcunq(ue) genus adiectiui libuerit addere, & postquam addideris, de eodem loque(n)s</p> <p>mutare: ut si dicas albus canis, de mare bene dicis, de foemina non bene: &</p>	<p>foemininum, ut <i>margo, cortex</i>. Dicimus enim <i>amarus cortex et amara cortex</i>. Et, inter commune et dubium, haec est differentia: quod cum omne genus pertineat ad adiectiua, communi, cum additur adiectiuum respiciendum est de quo sexu loqueris, et sic</p> <p>adde²⁴</p> <p>genus adiectivi quod, postquam addidisti, non potes mutare de eodem loquens. In ambiguo vero liberum est utrumcumque genus adiectivi libuerit addere et, postquam addideris, de eodem loquens,</p> <p>potes</p> <p>mutare, ut si dicas <i>albus canis</i>, de mare bene dicis, de foemina non bene; et</p>
--	---	--	--

²⁴ Se prefiera la lectura *adde*, como imperativo, y no con el infinitivo *addi*, porque no tendría sentido sintáctico

²⁵ Reconsideración de Vives en torno al género *promiscuo* o *epiceno*.

quum	quum	postquam	cum
<p>dixisti de mare albus canis, de eode(m) non licebit dicere alba canis, at de quacunq(ue) cortice loquaris, dices vt voles, albus cortex, siue alba cortex. & postq(uam) illud dixeris, de eode(m) loque(n)s cortice dices alba cortex.</p>	<p>dixisti de mare albus canis, de eode(m)non licebit dicere alba canis. at de quacunq(ue) cortice loquaris, dices vt voles, albus cortex, siue alba cortex. & postq(uam) illud dixeris, de eodem loquens cortice, dices, alba cortex.</p>	<p>dixisti de mare albus canis, de eodem non licebit dicere alba canis: at de quacunq(ue) cortice loquaris, dices ut uoles, albus cortex, siue alba cortex: & postquam illud dixeris, de eodem loquens cortice, dices alba cortex.</p>	<p>dixisti de mare <i>albus canis</i>, de eodem non licebit dicere <i>alba canis</i>. At de quacumque <i>cortice</i> loquaris, dices ut voles: <i>albus cortex</i> siue <i>alba cortex</i>, et postquam illud dixeris, de eodem loquens <i>cortice</i>, dices <i>alba cortex</i>.</p>
	<p>promiscuum, quod graeci epicoenum, non est genus, nam hic de narura reru(m) non loquimur, sed de qualitate vocu(m).</p>	<p>Promiscuum, quod Graeci epicoenum, non est genus: nam híc de narura rerum non loquimur, sed de qualitate uocu(m).</p>	<p>Promiscuum, quod Graeci epicoenum, non est genus, nam hic de narura rerum non loquimur, sed de qualitate vocum²⁵.</p>
<p>Substa(n)tia siue substa(n)tialia, siue appellatiua no(m)i(n)a dicunt(ur) o(mn)ia, pr(a)eter illa, quae sunt o(mn)is generis, haec</p>	<p>Substa(n)tia siue substa(n)tialia, siue appellatiua nomina dicu(n)tur omnia, pr(a)eter illa, qu(a)e su(n)t omnis generis, haec</p>	<p>Substantia siue substantialia, siue appellatiua nomina dicuntur omnia, pr(a)eter illa quae sunt omnis generis: haec</p>	<p>Substantiva siue substantialia siue appellatiua nomina dicuntur omnia, praeter illa quae sunt omnis generis, haec</p>
	<p>vero</p>	<p>uerò</p>	<p>vero</p>
<p>dicunt(ur) epitheta, siue adiectiua. Illud annotabit p(ro)pter sola adiectiua reperta esse in substa(n)tiuis genera, na(m) si adiectiua</p>	<p>dicu(n)tur epitheta, siue adiectiua. Illud annotabit propter sola adiectiua, reperta esse in substa(n)tiuis genera, nam si adiectiua</p>	<p>dicuntur epitheta, siue adiectiua. Illud annotabit propter sola adiectiua reperta esse in substantiuis genera: nam si adiectiua</p>	<p>dicuntur epitheta siue adiectiva. Illud annotabit propter sola adiectiva reperta esse in substantiuis genera, nam, si adiectiva</p>

<p>no(n) essent, nihil esset opus generibus, vt quu(m) dicimus reuereor patre(m), ne laedas ho(m)i(n)em, exclude cane(m), no(n) refert cuius sit generis, si sit adde(n)du(m) adiectiuu(m), tu(n)c</p> <p>co(n)sydera(n)du(m)</p> <p>est cuius generis. Post hac tradent(ur) numeri duo. na(m) duale(m) graecoru(m) no(n) recipimus latini, nec magnopere obserua(n)t gr(a)eci. Tu(m) casus seni in vtroq(ue) numero, addit(ur)</p> <p>septimus, cuius meminit Quintilianus, & post eu(m) Seruius, vt p(re)cibus deum placo. V(oca)ti(u)s semp(er) similis est n(omina)t(iu)o, p(rae)terq(uam) in quibusda(m) no(m)i(ni)bus primae declinationis, & secu(n)dae. No(m)i(n)a neutra habe(n)t ac(usa)t(iu)um & n(oca)t(iu)um²² si(mi)les</p>	<p>no(n) essent, nihil esset opus generibus. vtquum dicimus reuereor patrem, ne laedas homine(m), exclude canem, non refert cuius sit generis. si sit adde(n)du(m) adiectiuu(m), tunc</p> <p>consyderandu(m)</p> <p>est cuius generis. Posthac tradentur numeri duo. nam dualem graecorum non recipimus latini, nec magnopere observant graeci. Tum casus seni in vtroque numero. additur</p> <p>septimus, cuius meminit Quintilianus, & post eum Seruius, vt precibus deum placo. Vocatiuus semper similis est nominatiuo, praeterqua(m) in quibusdam nominibus primae declinationis, & secundae. Nomina neutra habent acusatiuu(m) & uocatiuum similes</p>	<p>non essent, nihil esset opus generibus: ut quum dicimus, reuereor patrem, ne l(a)edas hominem, exclude canem, non refert cuius sit generis: si sit addendum adiectiuu(m), tunc</p> <p>considerandum</p> <p>est cuius generis. Posthac tradentur numeri duo: nam dualem Graecorum non recipimus Latini, nec magnopere observant Gr(a)eci. Tum casus seni in utroq(ue) numero: additur</p> <p>à quibusdam</p> <p>septimus, cuius meminit Quintilianus, & post eum Seruius, ut precibus deum placo. Vocatiuus semper similis est nominatiuo, praeterquam in quibusdam nominibus primae declinationis, & secund(a)e. Nomina neutra habent acusatiuum & uocatiuu(m) similes</p>	<p>non essent, nihil esset opus generibus, ut cum dicimus reuereor patrem, ne laedas hominem, exclude canem, non refert cuius sit generis: si sit addendum adiectivum, tunc</p> <p>considerandum</p> <p>est cuius generis. Posthac tradentur numeri duo, nam dualem Graecorum non recipimus Latini nec magnopere observant Graeci. Tum casus seni in utroque numero; additur</p> <p>septimus, cuius meminit Quintilianus et, post eum, Servius, ut <i>precibus deum placo</i>. Vocativus semper similis est nominativo, praeterquam in quibusdam nominibus primae declinationis et secundae. Nomina neutra habent acusativum et vocativum similes</p>
---	---	---	--

<p>n(omina)t(iu)o, & in plurali [hi] tres casus finiunt(ur) in a. No(m)i(n)a co(m)posita sic declina(n)tur vt sua simplicia. Hinc explica(n)dae declinatio(n)es quinq(ue), quomodo prima cognoscatur ex g(eni)t(iu)o singulari, vel plurali, & q(uo)t habeat finitiones in n(omina)t(iu)o, & que(m) admodu(m) o(mn)ia no(m)i(n)a huius declinationis finita i(n) as vel in es sint graeca. Hic inflectet ne(m)i(n)a huius declinationis. Secu(n)da quomodo cognoscitur, & q(uo)t habet fines. Tertia itide(m) in qua sunt vndecim fines a. e. o. c. d. l. n. r. s. t. x. Hinc sequuntur quarta & quinta. Post haec incipiet discere co(n)grue(n)tia(m) adiectiui & substa(n)tiui i(n) numero genere & casu, in qua exerceat(ur) aliq(uan)diu multis exe(m)plis p(ro)positis.</p>	<p>nominatiuo, & in plurali hi tres casus finiu(n)tur in a. Nomina composita, sic declina(n)tur vt sua simplicia. Hinc explicandae declinationes quinq(ue), quomodo prima cognoscatur ex genitiuo singulari, vel plurali, & quot habeat finitiones in nominatiuo, & que(m)admodu(m) omnia nomina huius declinationis finita in as vel in es, sint graeca. Hic inflectet nomina huius declinationis. Secunda quomodo cognoscitur, & quot habet fines. Tertia itidem in qua sunt vndecim fines a, e, o, c, d, l, n, r, s, t, x. Hinc sequuntur quarta & quinta. Post haec incipiet discere co(n)gruentiam adiectiui & substantiui in numero, genere & casu, in qua exerceatur aliquandiu multis exemplis propositis.</p>	<p>nominatiuo, & in plurali hi tres casus finiuntur in a. Nomina composita sic declinantur ut sua simplicia. Hinc explicandae declinationes quinq(ue), quomodo prima cognoscatur ex genitiuo singulari uel plurali, & quot habeat finitiones in nominatiuo, & quemadmodum omnia nomina huius declinationis finita in as uel in es sint Graeca. Hic inflectet nomina huius declinationis. Secunda quomodo cognoscitur, & quot habet fines. Tertia itide(m), in qua sunt undecim fines a, e, o, c, d, l, n, r, s, t, x. Hinc sequuntur quarta & quinta. Post haec incipiet discere congruentia(m) adiectiui & substantiui in numero, genere, & casu: in qua exerceatur aliquandiu multis exe(m)plis propositis.</p>	<p>nominativo, et in plurali hi tres casus finiuntur in a. Nomina composita sic declinantur ut sua simplicia. Hinc explicandae declinationes quinq(ue), quomodo prima cognoscatur ex genitivo singulari vel plurali et quot habeat finitiones in nominativo et quemadmodum omnia nomina huius declinationis finita in as vel in es sint Graeca. Hic inflectet nomina huius declinationis. Secunda quomodo cognoscitur et quot habet fines. Tertia itidem in qua sunt undecim fines: a, e, o, c, d, l, n, r, s, t, x. Hinc sequuntur quarta et quinta. Post haec, incipiet discere congruentiam adiectivi et substantivi in numero, genere et casu, in qua exerceatur aliquandiu multis exemplis propositis.</p>
--	--	---	---

20) DRSP-I

1524: pij (3) / pij (5)	1527: p. 50-b / 51	1555: p. 3	Lectura
<p>Quinq(ue) sunt niodi in verbo. Indicatiuus, & quasi narratiuus, per que(m) referimus aliquid, in q(uo) sunt quinq(ue) t(em)p(or)a. Praese(n)s, tria p(rae)terita, & futur(um). Inter p(rae)terita hoc est discrim(e)m, q(uod) p(er)fectu(m) significat re(m) acta(m), sicut nome(n) ipsum sonat, imp(er)fectu(m) significat re(m) nondu(m) fuisse p(er)fecta(m) aut tra(n)sacta(m) eo t(em)p(or)e, de quo loquimur. plus q(uam) perfectu(m) significat re(m) perfecta(m) ante alia(m) facta(m), vt</p> <p>veni ad te</p> <p>hora decima, tu(n)c e lecto surgebas, & mater tua ia(m) fecerat re(m) sacra(m). ita p(rae)teritu(m) imp(er)fectu(m) &</p>	<p>Quinq(ue) sunt modi in verbo. Indicatiuus, & quasi narratiuus, per quem referimus aliquid, in quo sunt quinque tempora. Praesens, tria praeterita, & futurum. Inter praeterita hoc est discrimem, q(uod) perfectum significat rem actam, sicut nome(n) ipsum sonat, imperfectu(m) significat rem nondu(m) fuisse perfectam aut transactam eo tempore, de quo loquimur. plusquamperfectum significat rem perfectam ante aliam factam, vt</p> <p>veni ad te</p> <p>hora decima, tu(n)c è lecto surgebas, & mater tua iam fecerat rem sacram. ita pr(a)eteritum imperfectum &</p>	<p>Quinq(ue) sunt modi in uerbo. Indicatiuus, & quasi narratiuus, per quem referimus aliquid, in quo sunt quinq(ue) tempora: Praesens, tria praeterita, & futurum. Inter praeterita hoc est discrimem, quòd perfectum significat rem actam, sicut nomen ipsum sonat: imperfectum significat rem nondum fuisse perfecta(m) aut transactam eo tempore de quo loquimur: plus quàm perfectum significat rem perfectam ante aliam factam, ut</p> <p>coepi legere</p> <p>hora decima, tunc è lecto surgebas, & mater tua iam fecerat rem sacram. Ita praeteritum imperfectum &</p>	<p>Quinque sunt modi in verbo. Indicativus, et quasi narrativus, per quem referimus aliquid, in quo sunt quinque tempora: praesens, tria praeterita et futurum. Inter praeterita, hoc est discrimem: quod perfectum significat rem actam, sicut nomen ipsum sonat; imperfectum significat rem nondum fuisse perfectam aut transactam eo tempore de quo loquimur; plusquamperfectum significat rem perfectam ante aliam factam, ut</p> <p>veni ad te</p> <p><i>hora decima, tunc e lecto surgebas et mater tua iam fecerat rem sacram. Ita praeteritum imperfectum et</i></p>

²⁶ Con toda seguridad, es una errata, no tiene sentido.

²⁷ Evidentemente, es una errata.

<p>plusq(uam) perfectu(m) ad aliq(ui)d aliud referunt(ur), cuius r(ati)o(n)e aut imperfecta(m) re(m) aut plusq(uam)p(er)fecta(m) denotant. Addu(n)t no(n)ulli futur(um) p(er)fectu(m), q(uo)d subiunctiui esse dicitur. id p(ro)pterea p(er)fectu(m) no(m)i(n)atur. na(m) si dicas, quu(m) c(o)enabo significas inter coena(n)dum. sin vero quu(m) coenauero, id est p(er)fecta coena. Imp(er)atiuus modus, q(uod) per illu(m) imperamus, sed & p(re)camur hoc. & adhortamur. duo dederunt huic t(em)p(or)a p(rae)sens & futur(um). additur & futur(um) subiun(CT)ui huic modo. vt dixeris, feceris, praecipue cu(m) negatio(n)e, ne dixeris ne feceris, & negatione ne, aut neq(ue), nunq(uam)</p> <p>no(n). Optatiuus p(er) que(m)</p>	<p>plusquamperfectu(m) ad aliquid aliud referuntur, cuius ratione aut imperfectam rem aut plusqua(m)perfectam denotant. Addunt nonulli futurum perfectum, quod subiunctiui esse dicitur. id propterea perfectum nominatur. nam si dicas, quum coenabo, significas inter coenandum: sin vero quum coenauero, id est perfecta coena. Imperatiuus modus, q(uod) per illum imperamus, sed & precamur hoc, & adhortamur. duo dederunt huic tempora praesens & futurum. additur & futurum subiunctiui huic modo. vt dixeris, feceris, praecipue cum negatione, ne dixeris ne feceris: & negatione ne, aut neq(ue), nunquam</p> <p>non. Optatiuus per quem</p>	<p>plus quàm perfectum ad aliquid aliud referuntur, cuius ratione aut imperfectam rem aut plus quàm perfectam denota(n)t. Addunt nonulli futurum perfectu(m), quod subiunctiui esse dicitur: id propterea perfectum nominatur: nam si dicas, quum coenabo, significas inter coenandum: sin uerò quam coenauero, id est perfecta coena. Imperatiuus modus, quod per illum imperamus, sed & precamur hoc, & adhortamur: duo dederunt huic tempora, praesens & futurum: additur & futurum subiunctiui huic modo: ut dixeris, feceris, praecipue cum negatione, ne dixeris ne feceris, & negatione ne, aut neq(ue), nunquam</p> <p>autem,</p> <p>non. Optatiuus per quem</p>	<p>plusquamperfectum ad aliquid aliud referuntur, cuius ratione aut imperfectam rem aut plus quam perfectam denotant. Addunt nonulli futurum perfectum, quod subiunctivi esse dicitur; id propterea perfectum nominatur, nam si dicas, <i>cum coenabo</i>, significas <i>inter coenandum</i>, sin vero <i>cum coenauero</i>, id est perfecta coena. Imperativus modus, quod²⁸ per illum imperamus, sed et precamur hoc²⁹ et adhortamur; duo dederunt huic tempora: praesens et futurum. Additur et futurum subiunctivi huic modo, ut <i>dixeris, feceris</i>, praecipue cum negatione, <i>ne dixeris, ne feceris</i>, et negatione <i>ne</i>, aut <i>neque</i>, nunquam</p> <p><i>non. Optativus per quem</i></p>
--	---	---	---

²⁸ Anástrofe, debe leerse *per illud quod*, de otro modo no tiene sentido y produce anacoluto.

²⁹ El uso del pronombre *hoc* puede estar aquí para indicar la transitividad del verbo *precor*.

<p>optamus, huic placet esse qui(n)q(ue) t(em)p(or)a, p(rae)sens</p> <p>vtina(m)</p> <p>disca(m),</p> <p>p(rae)teritu(m) imp(er)fectu(m), vtina(m)</p> <p>discere(m).</p> <p>p(rae)teritu(m) p(er)fectu(m) vtina(m) didicerim. p(rae)teritu(m) plusq(uam) perfectu(m) vtina(m) didicissem, futur(um) vtinam disca(m). Subiu(n)ctiuus quia subiungit alia(m) or(ati)o(n)em vt</p> <p>quu(m)</p> <p>benefeceris laetare. quinq(ue) sunt</p> <p>vt²⁶</p>	<p>optamus, huic placet esse quinq(ue) tempora, praesens</p> <p>& praeteritum imperfectum</p> <p>vtinam</p> <p>discerem.</p> <p>praeteritum perfectum vtina(m) didicerim. praeteritum plusquamperfectum vtinam didicissem, futurum vtinam discam. Subiu(n)ctiuus quia subiungit aliam orationem vt,</p> <p>quum</p> <p>benefeceris, laetare. quinque sunt</p>	<p>optamus; huic placet esse quinq(ue) tempora, praesens,</p> <p>& praeteritum imperfectum,</p> <p>utinam</p> <p>discerem:</p> <p>praeteritum perfectum utinam didicerim: praeteritum plusquam perfectum utinam didicissem: futurum utinam discam. Subiu(n)ctiuus quia subiungit aliam orationem ut,</p> <p>quom</p> <p>benefeceris laetare: quinq(u)e sunt</p>	<p>optamus; huic placet esse quinque tempora: praesens</p> <p>et praeteritum imperfectum,</p> <p><i>utinam</i></p> <p>discerem;</p> <p>praeteritum perfectum, <i>utinam didicerim;</i> praeteritum plusquamperfectum <i>utinam didicissem;</i> futurum, <i>utinam discam.</i> Subiu(n)ctiuus quia subiungit aliam orationem, ut</p> <p>cum</p> <p><i>benefeceris laetare;</i> quinque sunt</p>
--	--	--	---

<p>huic t(em)p(or)a, & sole(n)t ea interdu(m) capi p(ro) te(m)poribus indicatiui. Dehinc infinitiuus cur dicat(ur), & q(uo)t habeat te(m)pora. Addidit Thomas Linacer modu(m) potentatiuu(m), idq(ue) merito & docte. hu(n)c trades, quu(m) paulo plus in l(ite)ris</p>	<p>huictempora, & solent ea interdum capi pro te(m)poribus indicatiui. Dehinc infinitiuus cur dicatur, & quot habeat tempora. Addidit Thomas Linacer modum potentatium, id' q(ue) merito & docte. hunc trades, quum paulo plus in literis</p>	<p>huic tempora, & solent ea interdum capi pro temporibus indicatiui. Dehinc infinitiuus cur dicatur, & quot habeat te(m)pora. Addidit Thomas Linacer modum potentatium, id' q(ue) merito & doctè: hunc trades, quu(m) paulo plus in literis</p>	<p>huic tempora et solent ea interdum capi pro temporibus indicatiui. Dehinc infinitivus cur dicatur et quot habeat tempora. Addidit Thomas Linacer modum potentativum, idque merito et docte. Hunc trades cum paulo plus in litteris</p>
<p>promouerit.</p>	<p>promouerit.</p>	<p>erit progressa.</p>	<p>promoverit.</p>
<p>Exercenda est in modis, & te(m)poribus dilige(n)tiss(ime). addita voci latin(a)e</p>	<p>Exercenda est in modis, & temporibus diligentiss(ime). addita voci latinae</p>	<p>Exercenda est in modis, & temporibus diligentissime, addita uoci Latinae</p>	<p>Exercenda est in modis et temporibus diligentissime, addita voci Latinae</p>
<p>voce</p>	<p>voce</p>	<p>voce</p>	<p>voce</p>
<p>britannica, quae illi respo(n)det, & vsus ostendendus. na(m) britan(n)i ex p(ro)rietate vernaculae linguae, no(n)nunq(uam) in te(m)poribus pecca(n)t. H(a)ec vbi eru(n)t cognita, sciat numeros esse in v(er)bo geminos p(er)sonas ternas. Interea inflectet v(er)ba p(er)</p>	<p>britannica, quae illi respondet, & vsus ostendendus. nam Britanni ex p(ro)rietate vernaculae linguae, nonnunqua(m) in temporibus peccant. Haec vbi erunt cognita, sciat numeros esse in verbo geminos, personas ternas. Interea inflectet verba per</p>	<p>Britannica, quae illi respondet, & usus ostendendus: nam Britanni ex proprietate uernaculae linguae, nonnunquam in temporibus peccant. Haec ubi eru(n)t cognita, sciat numeros esse in uerbo geminos, personas ternas. Interea inflectet uerba per</p>	<p>Britannica quae illi respondet, et usus ostendendus, nam Britanni ex proprietate vernaculae linguae nonnunquam in temporibus peccant. Haec ubi erunt cognita, sciat numeros esse in verbo geminos, personas ternas. Interea inflectet verba per</p>

<p>quatuor co(n)iugatio(n)es. simul discet, q(ui)bus hae co(n)iugationes inter se notis distingua(n)tur. habebitq(ue) generalia q(uae)da(m) de illis p(rae)cepta, quae specte(n)t ad p(rae)terita, & supina, vt in prima declinatio(n)e p(rae)teritu(m) terminari in aui, supinu(m) in atu(m), in secu(n)da in ui vocales, & supinu(m) in tu(m) varie. in tertia no(n)nulla p(rae)terita & supina exe(m)pli causa adferent(ur) na(m) res est multiceps. in</p>	<p>quatuor coniugationes. simul discet, quibus hae coniugationes inter se notis distinguantur. habebit q(ue) generalia quaedam de illis praeepta, quae spectent ad praeterita, & supina, vt in prima declinatione praeteritu(m) terminari in aui, supinum in atum. in secunda in ui vocales, & supinum in tum varie. in tertia nonnulla praeterita & supina exempli causa adferentur. nam res est multiceps. in</p>	<p>quatuor coniugationes: simul discet, quibus hae coniugationes inter se notis distinguantur: habebit q(ue) generalia quaedam de illis praeepta, qu(a)e spect(e)nt ad praeterita, & supina: ut in prima declinatione praeteritum terminari in aui, supinum in atum. In secunda in ui uocales, & supinum in tum uariè. In tertia nonnulla praeterita & supina exempli causa adferentur: nam res est multiceps. In</p>	<p>quatuor coniugationes; simul discet quibus hae coniugationes inter se notis distinguantur habebitque generalia quaedam de illis praeepta quae spectent ad praeterita et supina, ut in prima declinatione praeteritum terminari in <i>avi</i>, supinum in <i>atum</i>; in secunda in <i>ui</i> vocales et supinum in <i>tum</i> varie; in tertia nonnulla praeterita et supina exempli causa adferentur, nam res est multiceps; in</p>
<p>quarta</p>	<p>quarta</p>	<p>quartae²⁷</p>	<p>quarta</p>
<p>p(rae)teritu(m) in <i>vi</i> syllaba(m), & supinu(m) in <i>itu(m)</i>, quae excipiant(ur) ab iis canonibus p(ro)cede(n)te te(m)pore paulatim cognoscet.</p>	<p>praeteritu(m) in <i>ui</i> syllabam, & supinu(m) in <i>itum</i>, quae excipiantur ab ijs canonibus; procede(n)te tempore paulatim cognoscet.</p>	<p>praeteritum in <i>ui</i> syllabam, & supinum in <i>itum</i>, qu(a)e excipia(n)tur ab ijs canonibus, procedente te(m)pore paulatim cognoscet.</p>	<p>praeteritum in <i>vi</i> syllabam et supinum in <i>itum</i>; quae excipiantur ab iis canonibus, procedente tempore paulatim cognoscet.</p>
<p>Dehinc quae t(em)p(or)a ex q(ui)bus</p>	<p>Dehinc quae tempora ex quibus</p>		<p>Dehinc quae tempora, ex quibus</p>
<p>manent, & que(m)admodu(m)</p>	<p>mana(n)t, & quemadmodum</p>		<p>manant et quemadmodum</p>

forment(ur).	forme(n)tur.		formentur.
---------------------	---------------------	--	-------------------

21) DRSP-I

1524: q i – q i (2)	1527: p. 52-b	1555: p. 4	Lectura
... da(n)da est opera vt exe(m)pla sint interdu(m) grauia, quae sancte illa(m) erudia(n)t, interdu(m) festiua, quae delecte(n)t. admiscebu(n)tur cast(a)e, & pur(a)e aliqu(a)e fabellae, quae animu(m) eius reficiã(n)t, & redintegre(n)t, tu(m) etia(m) excite(n)t.	... da(n)da est opera, vt exempla sint interdu(m) grauia, quae sancte illam erudiant, interdum festiua, quae delectent. admiscebuntur castae & purae aliquae fabellae, quae animum eius reficiant, & redintegrent, tum etiam excitent.	... danda est opera ut exempla sint interdum grauia, quae sanctè illam erudiant, interdum festiua, quae delectent: admiscebuntur castae & purae aliquae fabellae, quae animum eius reficiant, & redintegrent, tum etiam excitent.	... danda est opera ut exempla sint interdum grauia quae sancte illam erudiant, interdum festiva quae delectent; admiscebuntur castae et purae aliquae fabellae quae animum eius reficiant et redintegrent, tum etiam excitent.

22) DRSP-I

1524: q i (2)- q ij	1527: p. 53	1555: p.5	Lectura
... qua de re scripsit libellum Antonius Mancinellus, que(m) thesaur(um) appellauit. Haec	... qua de re scripsit libellum Antonius Mancinellus, quem thesaurum appellauit. Haec	... qua de re scripsit libellu(m) Antonius Mancinellus, quem thesauru(m) appellauit. Haec	... qua de re scripsit libellum Antonius Mancinellus quem <i>Thesaurum</i> appellauit. Haec
quu(m)	quum	quom	cum

³⁰ *circumfertur* evidentemente tiene el tipo *n* al revés, porque debe leerse *circumfertur*.

³¹ La edición de 1555 agrega paréntesis para esta acotación, que se sustituyen aquí con corchetes para no confundir con los paréntesis que se usan para desatar abreviaturas.

³² *circumfertur* evidentemente tiene el tipo *n* al revés, porque debe leerse *circumfertur*.

Poteru(n)t &	Expediet	Expediet	Expediet
<p>co(n)scribi illi dialogi aliq(uo)t iis de rebus, in quibus q(uo)tidie versatur, vt illis latine nomina(n)dis assuescat, velut de indumentis, de partibus aediu(m), de cibis, de partibus te(m)poris, de instrumentis musicis, de supellectile. Vocabulor(um) verae & propriae significa(n)tiae explanabuntur, ne impropr̄ie vtatur.</p>	<p>co(n)scribi illi dialogos aliquot ijs de rebus, i(n) quibus quotidie versatur, vt illis latine nominandis assuescat, velut de indumentis, de partibus aedium, de cibis, de partibus temporis, de instrumentis musicis, de supellectile. Vocabulorum verae & propriae significantiae explanabuntur, ne impropr̄ie vtatur.</p>	<p>co(n)scribi illi dialogos aliquot ijs de rebus, in quibus quotidie uersatur, ut illis Latine nominandis assuescat: uelut de indumentis, de partibus aediu(m), de cibis, de partibus te(m)poris, de instrumentis musicis, de supellectile. Vocabuloru(m) uerae & propriae significa(n)tiae explanabuntur, ne impropr̄ie utatur.</p>	<p>conscribi illi dialogos aliquot iis de rebus in quibus quotidie versatur ut iillis Latine nominandis assuescat, velut de indumentis, de partibus aedium, de cibis, de partibus temporis, de instrumentis musicis, de supellectile. Vocabulorum verae et propriae significantiae explanabuntur ne impropr̄ie utatur.</p>

23) DTD-III

1531: p. 276	1555: p. 465	Lectura
<p>Studium Graecitatis Quintilianus iubet Latinis literis praeponi: Sed in pueris, quorum sermo naturalis esset Latinus. At quando is ia(m) nobis paratur doctrina, econtrario est agendum, ut cum Graecitatis rudimentis exactior Latinae linguae disciplina procedat: ut si quis attentius inspiciat, similes prorsum comperiat esse meam & Quintiliani instituendi rationes. Nam pueris olim, quum primum ad scholam uenirent, multa</p>	<p>Studium Graecitatis Quintilianus iubet Latinis literis pr(a)eponi: sed in pueris, quorum sermo naturalis esset Latinus. At quando is ia(m) nobis paratur doctrina, econtrario est agendum, ut cum Graecitatis rudime(n)tis exactior Latinae linguae disciplina procedat: ut si quis attentius inspiciat, similes prorsum comperiat esse meam & Quintiliani instituendi rationes. Nam pueris olim, quum primum ad scholam uenirent, multa</p>	<p>Studium Graecitatis Quintilianus iubet Latinis literis praeponi, sed in pueris quorum sermo naturalis esset Latinus; at quando is iam nobis paratur doctrina, econtrario est agendum, ut cum Graecitatis rudimentis exactior Latinae linguae disciplina procedat, ut si quis attentius inspiciat, similes prorsum comperiat esse meam et Quintiliani instituendi rationes. Nam pueris olim, cum primum ad scholam uenirent, multa</p>

<p>erunt semel vtcu(n)q(ue) exposita,</p> <p>neq(ue) eni(m) tradi exacte necesse est,</p> <p>adhibebit(ur) co(m)pendiu(m) gra(m)matic(a)e Thomae Linacri, & libellus de co(n)structione,</p> <p>qui circu(n)fertur Erasmi no(m)i(n)e. simul & eiusde(m) colloquia,</p> <p>ex quibus retinebit aliquot vocabula & loque(n)di formulas, quibus in sermone</p> <p>quottidiano</p> <p>vtetur...</p>	<p>erunt semel vtcunque exposita,</p> <p>neq(ue) enim tradi exacte necesse est,</p> <p>adhibebitur compe(n)dium grammaticae Thomae Linacri, & libellus de constructione,</p> <p>qui circuufertur³⁰ Erasmi nomine. simul & eiusdem colloquia,</p> <p>ex quibus retinebit aliquot vocabula & loquendi formulas, quibus in sermone</p> <p>quotidiano</p> <p>vtetur...</p>	<p>erunt semel utcu(n)q(ue) exposita,</p> <p>[neq(ue) enim tradi exacte necesse est]³¹</p> <p>adhibebitur compendiu(m) grammaticae Thomae Linacri, & libellus de co(n)structione</p> <p>Melanchtonis &</p> <p>qui circu(n)fertur³² Erasmi nomine: simul & eiusdem colloquia,</p> <p>uel tota uel selecta à praeceptore partem.</p> <p>VOCABVLA</p> <p>EX quibus retinebit aliquot uocabula & loquendi formulas, quibus in sermone</p> <p>quotidiano</p> <p>vtetur...</p>	<p>erunt semel utcumque exposita</p> <p>(neque enim tradi exacte necesse est),</p> <p>adhibebitur <i>Compendium grammaticae Thomae Linacri et libellus De constructione</i></p> <p>qui circunfertur³³ Erasmi nomine, simul et eiusdem <i>Colloquia</i>,</p> <p>ex quibus retinebit aliquot vocabula et loquendi formulas, quibus in sermone</p> <p>quotidiano</p> <p>utetur...</p>
---	---	---	---

³³ *circunfertur* evidentemente tiene el tipo *n* al revés, porque debe leerse *circunfertur*.

erant ia(m) in sermone Latino domi cognita.	erant ia(m) in sermone Latino domi cognita.	erant iam in sermone Latino domi cognita.
---	---	---

24) DRSP-I

1524: q ij (3)	1527: p. 54	1555: p. 5	Lectura
Co(n)ficiat sibi libellum ex uacua charta, in q(uo) sua manu co(n)scribat sente(n)tiolas, quas memoriae manda[<i>tura</i>] est, eritq(ue) ei vice cuiusda(m) enchiridii.	Conficiat sibi libellum ex vacua charta, in quo sua manu conscribat sente(n)tiolas, quas memoriae mandatura est, eritq(ue) ei vice cuiusdam enchiridij.	Conficiat sibi libellum ex uacua charta, in quo sua manu co(n)scribat sententiolas, quas memoriae mandatura est, erit q(ue) ei uice cuiusdam enchiridij.	Conficiat sibi libellum ex vacua charta, in quo sua manu conscribat sententiolas quas memoriae mandatura est eritique ei vice cuiusdam enchiridii.

25) DRSP-I

1524: qij-(2)	1527: p. 53-b	1555: p. 5	Lectura
... discatq(ue)	... discat q(ue)	Assuescat	... discatque
ia(m) nunc in hac	iam nunc in hac	iam nunc in hac	iam nunc in hac
aetate tenera	tenera aetate	tenera aetate	tenera aetate
veras & incorruptas	veras & incorruptas	ueras & incorruptas	veras et incorruptas
opinio(n)es, vt ea sola bona putet, quae	opiniones, vt ea sola bona putet, qu(a)e	habere opiniones, ut ea sola bona putet, quae	opiniones, ut ea sola bona putet quae

vere sunt talia, velut virtutes, & eruditionem.	vere sunt talia, velut virtutes, & eruditionem.	uerac sunt talia, uelut uirtutes, & eruditionem.	vere sunt talia, velut virtutes et eruditionem.
--	--	---	--

26) DRSP-I

1524: q _{ii} (6)-r i Authores i(n) quibus versabitur, ij erunt, qui pariter & lingua(m) & mores excola(n)t, atq(ue) i[ns]titua(n)t, quiq(ue) no(n) mo(do) bene scire doc[ea](n)t, sed bene vivere...	1527: p. 56 Authores in quibus versabitur, ij erunt, qui pariter & linguam & mores excolant, atq(ue) instituant, qui'q(ue) non modo bene scire doceant, sed bene viuere.	1555: p. 7 AVthores in quibus uersabitur, ij eru(n)t, qui pariter & lingua(m) & mores excola(n)t, atq(ue) instituant: quiq'(ue) no(n) modo bene scire doceant, sed bene uiuere: ...	Lectura Auctores ³⁴ in quibus versabitur erunt ii ³⁵ qui pariter et linguam et mores excolant atque instituant, quique non modo bene scire doceant, sed bene vivere.
--	---	--	---

27) DRSP-I

1-1524: r j ... h(uius)mo(d)i su(n)t Cicero, Seneca, Plutarchi op(er)a, q(uae) sunt a variis v(er)sa, aliq(uo)t Plato(n)is dialogi, p(rae)serti(m) qui ad	1527: p. 56 ... huiusmodi sunt Cicero, Seneca, Plutarchi opera, qu(a)e sunt à varijs versa, aliquot Platonis dialogi, praesertim qui ad republicam	1555: p. 7 ... huiusmodi su(n)t Cicero, Seneca, Plutarchi opera, quae sunt à uarijs uersa, aliquot Platonis dialogi, praesertim qui ad rempub ³⁶	Lectura ... huiusmodi sunt Cicero, Seneca, Plutarchi opera, quae sunt a variis versa, aliquot Platonis dialogi, praesertim qui ad republicam
--	--	---	--

³⁴ Es más clásica la palabra *auctores*.

³⁵ Es mejor acercar el pronombre *ii* al relativo *qui*.

³⁶ Aparece la palabra *rempub* así, cortada.

³⁷ Es preferible no consignar en este momento a San Ambrosio sino hasta haber revisado la edición de 1530.

re(m)p(ublicam) gubernanda(m) specta(n)t. Hieronymi ep(isto)lae, & qu(a)eda(m)	gubernandam spectant. Hieronymi epistolae, & quaedam	gubernandam spectant. Hieronymi epistol(a)e, & qu(a)edam	gubernandam spectant. Hieronymi epistolae et quaedam
Augustini op(er)a, Erasmi institutio pri(n)cipis, Enchiridion paraphrases, & alia	Augustini opera, Erasmi institutio principis, Enchiridion, Paraphrases, & alia	Augustini opera, Erasmi institutio principis, Enchiridion, Paraphrases, & alia	Augustini opera, Erasmi <i>Institutio principis</i> , <i>Enchiridion</i> , ⁴¹ <i>Paraphrases</i> et alia
p(er)multa eius	eius permulta	eius permulta	eius⁴² permulta
pietati vtilia, Thom(a)e Mori vtopia. Historia(m)	pietati vtilia, Thomae Mori vtopia. Historiam	pietati utilia, Thomae Mori Vtopia. Historiam	pietati utilia, Thomae Mori <i>Vtopia</i> . Historiam
poterit leuiter cognoscere	poterit leuiter cognoscere	cognoscet no(n) anxie³⁸	poterit leviter cognoscere
ex Iustino, & ex L(ucio) Floro, & Val(erio) Maximo. Inter	ex Iustino, & ex L(ucio) Floro, & Valerio Maximo. Inter	ex Iustino, & ex L(ucio) Floro, & Val(erio) Maximo. Inter	ex Iustino et ex Lucio Floro et Valerio Maximo. Inter

³⁸ Es preferible no tomar en consideración todavía este cambio sino hasta la revisión de la edición de 1530, aunque no es radicalmente distinto de lo que dicen las dos anteriores. La traducción: Conocerá la historia no con afán...

³⁹ No se consigna por las razones expuestas. La traducción: ... que declare a su preceptor.

⁴⁰ No es posible consignar en este momento la mención de Lucano, de Séneca trágico y de Horacio. Es fundamental la revisión de la edición de 1530 para saber si es una inclusión de Vives, aunque es verosímil que sí lo sea, ya que los incluye en la segunda carta. La traducción: Y no deben ser del todo despreciados los poetas paganos Lucano, Séneca trágico y, en gran parte, Horacio.

⁴¹ Es preferible incluir la coma y la mayúscula de *Paraphrases* de la edición de 1527, porque aluden a una obra más de Erasmo; de lo contrario, no hace sentido sintáctico la presencia de dos nominativos.

⁴² Evidentemente, *eius* se refiere a *muchas otras obras* (de él, es decir, de Erasmo), de otro modo queda una *ambiguitas* (¿se trata de las obras de Erasmo o de la piedad de ella, es decir, de María?). La desición se toma a partir de la edición de 1527, que, aunque tiene el genitivo *eius* en una posición encabalgada poco usual en latín clásico (*alia eius permulta*), esta posición aclara a quién determina este genitivo.

⁴³ *Contendere* y *certare* son sinónimos en el sentido en que los emplea Vives, por ello es preferible consignar el *certare* de la edición de 1527.

<p>h(a)ec o(mn)ia & cu(m) surgit e lecto, & cu(m) it cubitu(m), [al]iq(ui)d q(uo)tidie ex nouo testame(n)to legat.</p> <p>Su(n)t & christiani poetae, q(uo)s iucu(n)du(m) fructuosumq(ue) erit legere, velut Prude(n)tius, Sydonius, Paulinus, Arator, Prosp(er), Iuue(n)cus, q(ui) multis i(n) locis possint cu(m) q(uo)uis veter(um)</p> <p>co(n)te(n)dere,</p> <p>elega(n)tia carminis dico, na(m) rebus ta(n)to sunt sup(er)iores, q(uan)tu(m) bona malis p(rae)sta(n)t, & humanis diuina.</p>	<p>haec omnia & cum surgit è lecto, & cum it cubitum, aliquid quotidie ex nouo testamento legat.</p> <p>Sunt & christiani poetae, quos iucundum fructuosum q(ue) erit legere, velut Prudentius, Sydonius, Paulinus, Arator, Prosper, Iuuenus, qui multis in locis possint cum quouis veterum</p> <p>certare,</p> <p>elegantia carminis dico. nam rebus tanto sunt superiores, quantum bona malis praestant, & humanis diuina.</p>	<p>haec omnia & cu(m) surgit è lecto, & cum it cubitum, aliquid quotidie ex nouo Testamento legat,</p> <p>quod praeceptor declaret³⁹.</p> <p>Su(n)t & Christiani poet(a)e, quos iucundu(m) fructuosum q(ue) erit legere: uelut Prudentius, Sydonius, Paulinus, Arator, Prosper, Iuuenus, qui multis in locis possint cu(m) quouis ueteru(m)</p> <p>certare,</p> <p>elega(n)tia carminis dico: nam rebus tanto sunt superiores, quantum bona malis praestant, & humanis diuina.</p> <p>Nec sunt gentiles poet(a)e in totu(m) aspernandi: Lucanus, Seneca Tragicus, & magna ex parte Horatius⁴⁰.</p>	<p>haec omnia et cum surgit e lecto et cum it cubitum, aliquid quotidie ex <i>Novo Testamento</i> legat.</p> <p>Sunt et christiani poetae quos iucundum fructuosumque erit legere, velut Prudentius, Sydonius, Paulinus, Arator, Prosper, Iuuenus, qui multis in locis possint cum quouis veterum</p> <p>certare⁴³,</p> <p>elegantia carminis dico, nam rebus tanto sunt superiores, quantum bona malis praestant et humanis diuina.</p>
---	--	---	--

28) DRSP-I

1524: q i-q i (2)	1527: p. 52-b	1555: p. 4	Lectura
... da(n)da est opera vt exe(m)pla sint interdu(m) grauia, quae sancte illa(m) erudia(n)t, interdu(m) festiua, quae delecte(n)t. admiscebu(n)tur cast(a)e, & pur(a)e aliqu(a)e fabellae, quae animu(m) eius reficia(n)t, & redintegre(n)t, tu(m) etia(m) excite(n)t.	... danda est opera vt exempla sint interdum grauia, quae sancte illam erudiant, interdum festiua, quae delectent. admiscebuntur castae, & purae aliquae fabellae, quae animum eius reficiant, & redintegrent, tum etiam excitent.	... danda est opera ut exempla sint interdum grauia, quae sanctè illam erudiant, interdum festiua, quae delectent: admiscebuntur castae & purae aliquae fabellae, quae animum eius reficiant, & redintegrent, tum etiam excitent.	... danda est opera ut exempla sint interdum gravia, quae sancte illam erudiant, interdum festiva, quae delectent; admiscebuntur castae et purae aliquae fabellae, quae animum eius reficiant et redintegrent, tum etiam excitent.

29) DRSP-I

1524: q ij (2)	1527: pp. 53-b/54	1555: p. 5	Lectura
... discet Cato(n)is disticha, & mimos publianos, & sente(n)tias septe(m) sapientu(m), quae o(mn)ia eode(m) libello Erasmus co(n)iunxit, & explicauit. Ediscet ex illis sente(n)tiolis aliq(uo)t vitae maxi(m)e vtiles, quas habeat i(n) posteru(m)	... discet Catonis disticha, & mimos publianos, & sententias septem sapie(n)tum, quae omnia eodem libello Erasmus coniu(n)xit, & explicauit. Ediscet ex illis sente(n)tiolis aliquot vitae maxime vtiles, quas habeat in posterum	... discet Catonis disticha, & mimos Publianos, & sententias septem sapientum, quae omnia eodem libello Erasmus coniunxit, & explicauit. Ediscet ex illis sententiolis aliquot uit(a)e maxime utiles, quas habeat in posterum	... discet <i>Catonis disticha</i> et <i>Mimos publianos</i> et sententias septem sapientum ⁴⁵ , quae omnia eodem libello Erasmus coniunxit, et explicavit. Ediscet ex illis sententiolis aliquot vitae maxime utiles, quas habeat in posterum

⁴⁴ De seguir esta lectura, puede referirse a los otros autores que hablan de la historia de Lucrecia, como Ovidio en los Fastos (II, vv. 760-848).

⁴⁵ *Sapientum*, dado que es un adjetivo sustantivado de la tercera declinación con tema mixto (genitivo de plural en *-ium*), debería escribirse *sapientium*; no obstante, Lucrecio y Horacio utilizan *sapientum* (BLÁNQUEZ Fraile, Agustín. *Diccionario Latino-Español/Español-Latino* (3 vols.), Ed. Ramón Sopena, S. A., Barcelona, 1985).

<p>uelut antodo[t]a aduersus venenu(m), & p(ro)sperae fortunae, & iniquae... Delectabitur</p>	<p>velut antidota aduersus venenum, & prosperae fortunae, & iniquae... Delectabitur</p>	<p>uelut antidota aduersus uenenum, & prosperae fortunae, & iniquae... Delectabitur</p>	<p>velut antidota aduersus venenum et prosperae fortunae et iniquae... Delectabitur</p>
<p>interi(m)</p>	<p>interim</p>		<p>interim</p>
<p>fabellis quae vita(m) erudia(n)t, quas ipsa alijs referre possit, vt de Papyrio Praetextato puero apud Gellium, de Iosepho in sacris libris. de Lucretia in Liuiio</p>	<p>fabellis quae vita(m) erudiant, quas ipsa alijs referre possit, vt de Papyrio Pr(a)etextato puero apud Gellium, de Iosepho in sacris libris. de Lucretia in Liuiio,</p>	<p>fabellis, quae uitam erudiant, quas ipsa alijs referre possit, ut de Papyrio Praetextato puero apud Gellium, de Iosepho in sacris libris, de Lucretia in Liuiio,</p>	<p>fabellis quae vitam erudiant, quas ipsa alijs referre possit, ut de Papyrio Praetextato puero apud Gellium, de Iosepho in sacris libris, de Lucretia in Livio,</p>
	<p>de Griselide</p>	<p>de Griselide</p>	<p>de Griselide</p>
<p>& alijs⁴⁶, vt ex Valerio, Sabellico, & huius notae scriptoribus, q(uae) p(er)tinebunt ad aliqua(m) co(m)mendatione(m) virtutis, aut detestatione(m) vitii.</p>	<p>& alijs, vt ex Valerio, Sabellico, & huius notae scriptoribus, quae pertinebunt ad aliquam comme(n)datiōnem virtutis, aut detestationem vitij.</p>	<p>uulgata iam fabula, & alijs, ut ex Valerio, Sabellico, & huius notae scriptoribus, quae pertinebunt ad aliquam commendationem uirtutis, aut detestationem vitij.</p>	<p>et alijs, ut ex Valerio, Sabellico, et huius notae scriptoribus⁴⁶, quae pertinebunt ad aliquam commendationem virtutis aut detestationem vitii.</p>

⁴⁶ Es decir, tono moralizante.

30) DRSP-II

1524: fol. rij (5)	1527: p. 59	1531-b: fol. L 3 (b)	1555: p. 9	Lectura
Ad	Ad	Ad	Ad	Ad
sermone(m) q(uo)tid[ia]nu(m)	sermonem quotidianum	quotidianu(m) sermone(m) ⁴⁷	quotidianum sermonem	quotidianum sermonem
plurimu(m)	plurimum	multum	multum	multum
[c]onferet	conferet	confert	confert	confert
Tere(n)tius, q(uo) multu(m) Cicero vtebat(ur), & cuius fabulas propter lepore(m) & fe[s]tiuitate(m) or(ati)o(n)is scriptas a nobiliss(imo) Ro(mano) fuisse multi [c]redideru(n)t.	Terentius, quo multum Cicero vtebatur, & cuius fabulas propter leporem & festiuitatem orationis scriptas à nobiliss(imo) Roma(no) fuisse multi crediderunt.	Terentius, quo multu(m) Cicero vtebatur, & cuius fabulas propter leporem & festiuitatem orationis scriptas a nobiliss(imo) Roma(no) fuisse multi crediderunt.	Terentius, quo multum Cicero utebatur, & cuius fabulas propter leporem & festiuitatem orationis, scriptas à nobilissimo Romano fuisse multi crediderunt.	Terentius, quo multum Cicero utebatur et cuius fabulas propter leporem et festiuitatem orationis scriptas a nobilissimo Romano fuisse multi crediderunt.

⁴⁷ *Transpositio* que no altera el sentido: en todo caso, resultaria de la búsqueda de un mejor estilo.

31) *DRSP-II*

1524: fol. r ij (4)	1527: p. 58-b	1531-b: fol. L 3 (b)	1555: p. 9	Lectura
Exerce(n)dus est crebro stylus optimus magister atq(ue) effector dice(n)di ...	Exerce(n)dus est crebro stylus optimus magister atque effector dicendi ...	Exerce(n)dus est crebro stylus optimus magister atq(ue) effector dice(n)di ...	Exerce(n)dus est crebrò stylus, optimus magister atq(ue) effector dice(n)di ...	Exercendus est crebro stylus, ⁴⁸ optimus magister atque effector dicendi ...

32) *DRSP-II*

1524: fol. r ij (5)	1527: p. 59	1531-b: fol. L 3 (b)-L 4	1555: p. 9	Lectura
Ciceronis q(uo)q(ue) epistolae familiares, sed in primis ad Atticu(m) multu(m) erudire sermonis vsum possunt, na(m) in illis est sermo ille purus, & simplex, q(uo) Cicero cu(m) vxore, cu(m) liberis, cu(m) seruis, cu(m) amicis, in triclinio, i(n)	Ciceronis quoque epistolae familiares, sed in primis ad Atticum multu(m) erudire sermonis vsum possunt. na(m) in illis est sermo ille purus, & simplex, quo Cicero cum vxore, cum liberis, cum seruis, cu(m) amicis, in triclinio, in	Ciceronis quoq(ue) epistolae familiares, sed imprimis ad Atticum, multu(m) erudire ac expeditum reddere sermonis vsum possunt: nam in illis est sermo ille purus & simplex, quo Cicero cum vxore, cum liberis, cum seruis, cum amicis, in triclinio, in	Ciceronis quoq(ue) epistolae familiares, sed imprimis ad Atticum, multum erudire, ac expeditum reddere sermonis usum possunt: nam in illis est sermo ille purus & simplex, quo Cicero cum uxore, cum liberis, cum seruis, cum amicis, in triclinio, in	Ciceronis quoque epistolae familiares, sed imprimis ad Atticum multum erudire ac expeditum reddere sermonis usum possunt, nam in illis est sermo ille purus et simplex, quo Cicero cum uxore, cum liberis, cum servis, cum amicis, in triclinio, in

⁴⁸ Es procedente el cambio de *stylus* por *stylus*, verificado desde la edición de 1527, pues se trata de un grecismo. También es procedente, a pesar de no aparecer en las ediciones de 1524 y 1527, la coma, pues se trata de una aposición.

balineo, in lecto, in hortis vtebat(ur).	balneo, in lecto, in hortis vtebatur.	balneo, in lecto, in hortis vtebatur.	balneo, in lecto, in hortis utebatur.	balneo⁴⁹, in lecto, in hortis utebatur.
---	--	--	--	---

33) DRSP-II

1524: fol. r ij (5)	1527: p. 59	1531-b: fol. L 4	1555: pp. 9-10	Lectura
Sunt & familiaria colloq(ui)a ab Er[as]mo co(n)scripta, qu(a)no(n) mo(do) utilitate(m), sed volupta[tem] q(uo)q(ue) habent, haud sane exigua(m), vt est vir ille [ex]culto & vrbano ingenio. Epistolae Plinij iunioris plurimas suppeditare sententias possunt,	Sunt & familiaria colloquia ab Erasmo conscripta, quae non modo vtilitatem, sed voluptatem quoq(ue) habent, haud sane exiguam, vt est vir ille exculto & vrbano ingenio. Epistolae Plinij iunioris plurimas suppeditare sententias possunt,	Sunt & familiaria colloquia ab Erasmo conscripta, quae non modo vtilitate(m), sed voluptate(m) quoq(ue) habent, haud sane exigua(m), vt est vir ille exculto & vrbano ingenio. Epistolae Plinij iunioris plurimas suppeditare sententias possunt,	Sunt & familiaria colloquia ab Erasmo conscripta, quae non modò utilitatem, sed uoluptatem quoq(ue) habent, haud sane exiguam, ut est uir ille exculto & urbano ingenio. Epistolae Plinij iunioris plurimas suppeditare sententias possunt,	Sunt et familiaria colloquia ab Erasmo conscripta, quae non modo utilitatem, sed voluptatem quoque habent, haud sane exiguam, ut est vir ille exculto et urbano ingenio. Epistolae Plinij iunioris plurimas suppeditare sententias possunt
cuiuscu(n)q(ue)	cuiuscunq(ue)	cuiuscu(n)q(ue)	cuiuscunq(ue)	cuiuscumque⁵²
generis epistolas	generis epistolas	g(e)n(er)is epistolas	generis epistolas	generis epistolas

⁴⁹ Se sustituye la forma *balineum* (1524) por la forma sincopada *balneum* (1527).

⁵⁰ No hay razón para la mayúscula.

⁵¹ Se trata de una hipercorrección por *delicias*.

⁵² La forma *cuiuscumque* es más clásica.

<p>scripturus q(ui)s sit, qu(a)e p(ro)propemodu(m) co(m)positae in hoc vident(ur) ab authore. na(m) vt res gestas paucas admodu(m) narrant q(uo)d Cicero fecit,</p>	<p>scripturus q(ui)s sit, qu(a)e propemodum compositae in hoc videntur ab authore. nam vt res gestas paucas admodum narrant quod Cicero fecit,</p>	<p>scripturus q(ui)s sit, qu(a)e propemodu(m) co(m)positae in hoc vident(ur) ab authore, nam vt res gestas paucas admodu(m) narra(n)t, q(uod) Cicero fecit,</p>	<p>scripturus quis sit, quae propemodum compositae in hoc videntur ab authore: nam ut res gestas paucas admodum narrant, quod Cicero fecit:</p>	<p>scripturus quis sit, quae propemodum compositae in hoc videntur ab auctore⁵³, nam ut res gestas paucas admodum narrant –quod Cicero fecit,</p>
<p>delicias</p>	<p>delitias⁵¹</p>	<p>diuersa eni(m) illis fueru(n)t te(m)pora,</p>	<p>diuersa enim illis fuerunt tempora,</p>	<p>diuersa enim illis fuerunt tempora–</p>
<p>delicias</p> <p>tantu(m) sente(n)tiar(um) co(n)tine(n)t ac velut ge(m)mulas, q(ui)bus ep(isto)l(a)e ornari possint, eode(m) fere specta(n)t ep(isto)lae Politiani, nisi q(uod) interdum nimia cura factae sunt Paulo⁵⁰ duriores, du(m) scriptor dat opera(m), ne nihil sit no(n) expolitissimu(m), nec vult</p>	<p>delitias⁵¹</p> <p>tantum sententiaru(m) continent ac velut gemmulas, quibus epistolae ornari possint. Eodem fere specta(n)t epistol(a)e Politiani, nisi quòd interdum nimia cura factae sunt paulo duriores, dum scriptor dat operam, ne nihil sit non expolitissimum, nec vult</p>	<p>delitias</p> <p>ta(n)tum sententiaru(m) continent, ac velut ge(m)mulas, quibus epistolae ornari possint. Eodem fere specta(n)t epistolae Politiani, nisi quod interdum nimia cura factae sunt paulo duriores, du(m) scriptor dat opera(m), ne nihil sit non expolitissimu(m), nec vult</p>	<p>delicias</p> <p>tantu(m) sententiarum continent, ac uelut gemmulas, quibus epistolae ornari possint. Eodem fere spectant epistolae Politiani, nisi quòd interdum nimia cura factae sunt paulo duriores, dum scriptor dat operam, ne nihil sit non expolitissimum, nec vult</p>	<p>delicias</p> <p>tantum sententiarum continent, ac velut gemmulas, quibus epistolae ornari possint. Eodem fere spectant epistolae Politiani, nisi quod interdum nimia cura factae sunt paulo duriores, dum scriptor dat operam, ne nihil sit non expolitissimum, nec vult</p>

⁵³ Es más clásica la forma *auctore*.

⁵⁴ Se consigna la lectura de 1527 por las observaciones que el propio Vives hace en *In pseudodialecticos* acerca del uso de la doble negación.

⁵⁵ Se consigna la lectura de 1527.

<p>nullu(m)</p> <p>bonu(m) verbu(m) p(er)dere, quae anxietas no(n) magnopere epistolare(m) dictione(m) decet. Su(n)t ep(isto)lae Philelphi, quae plus habent v(er)bor(um), q(uam) gratiae, & Calenti(n)i lusus...</p>	<p>vllum</p> <p>bonum verbum perdere, quae anxietas non magnopere epistolarem dictionem decet. Sunt epistolae Philelphi, quae plus habent verboru(m), quàm grati(a)e. & Calentij lusus...</p>	<p>vllu(m)</p> <p>bonu(m) verbu(m) perdere: q(uae) anxietas non magnopere epistolare(m) dictionem decet. Sunt epistolae Philelphi, quae plus habent verbor(um), q(uam) gratiae, & Calentij lusus...</p>	<p>ullum</p> <p>bonum uerbum perdere: quae anxietas non magnopere epistolarem dictionem decet. Sunt epistolae Philelphi, qu(a)e plus habent uerborum, quàm gratiae: & Calentij lusus...</p>	<p>ullum⁵⁴</p> <p>bonum verbum perdere, quae anxietas non magnopere epistolarem dictionem decet. Sunt epistolae Philelphi, quae plus habent verborum quam gratiae, et Calentii lusus⁵⁵.</p>
--	--	--	--	--

34) DRSP-II

<p>1524: fol. r ij (5)</p> <p>... si cui vacat Sydoniu(m) Apollinare(m) legere eidem legantur &</p> <p>Apulei</p> <p>Asinus, & Florida.</p>	<p>1527: p. 59</p> <p>... si cui vacat Sydoniu(m) Apollinarem legere, eidem legantur &</p> <p>Apulei</p> <p>Asinus, & Florida.</p>	<p>1531-b: fol. L 4</p> <p>... si cui vacat Sydoniu(m) Apollinare(m) legere, eidem legantur &</p> <p>Apulei</p> <p>Asinus, & Florida.</p>	<p>1555: p. 10</p> <p>... si cui uacat Sydonium Apollinarem legere, eidem legantur &</p> <p>Apuleij</p> <p>Asinus, & Florida.</p>	<p>Lectura</p> <p>... si cui vacat Sydonium Apollinarem legere, eidem legantur et</p> <p>Apuleii</p> <p>Asinus et Florida.</p>
--	---	--	--	--

35) DRSP-II

1524: fol. rij (6)-si	1527: pp. 59 (b)-60	1531-b: fol. L 4 (b)-L 5	1555: p. 10	Lectura
<p>Poet(a)e su(n)t q(uo)q(ue) attinge(n)di parti(m) animi gr(ati)a, na(m) leua(n)t saepe numero taediu(m)</p> <p>negotioru(m).</p> <p>saepe etia(m) lectio(n)is solutae or(ati)o(n)is, & illa alternatio carminis p(ro)saeq(ue) diutius inte(n)tione(m) animi in studijs detinet. ad hoc scate(n)t reco(n)ditis vocalibus, & figuris o(mn)is generis, q(ui)bus etia(m) co(mmun)is sermo plenus est. sunt i(n) inue(n)tione sublimes,</p> <p>festiui,</p> <p>acuti, acres, graues, faciles. in v(er)bis</p>	<p>Poetae sunt quoq(ue) attingendi partim animi gratia, nam leuant saepenumero taedium</p> <p>negociorum.</p> <p>saepe etiam lectionis solutae orationis, & illa alternatio carminis prosa'e'q(ue) diutius intentionem animi in studijs detinet. ad hoc scatent reco(n)ditis vocalibus, & figuris omnis generis, quibus etiam communis sermo plenus est. sunt in inue(n)tione sublimes,</p> <p>festiui,</p> <p>acuti, acres, graues, faciles. in verbis</p>	<p>Poetae sunt quoq(ue) attinge(n)di partim animi gr(ati)a, na(m) leuant saepenumero t(a)ediu(m)</p> <p>negotioru(m).</p> <p>saepe etia(m) lectionis solutae or(ati)onis, & illa alternatio carminis p(ro)sae'q(ue) diutius intentionem a(nim)i in studijs detinet. ad hoc scate(n)t reconditis vocalibus, & figuris o(mn)is g(ener)is quibus etia(m) co(m)munis sermo plenus est. sunt in inventione sublimes,</p> <p>iucundi,</p> <p>acuti, acres, graues, faciles, in v(er)bis</p>	<p>POetae sunt quoq(ue) attingendi partim animi gratia: nam leuant saepenumero taedium</p> <p>negotiorum,</p> <p>saepe etiam lectionis solutae orationis: & illa alternatio carminis prosa'e'q(ue) diutius intentionem animi in studijs detinet. Ad hoc, scatent reco(n)ditis uocabulis, & figuris omnis generis, quibus etiam co(m)munis sermo plenus est: sunt in inventione sublimes,</p> <p>iucundi</p> <p>acuti, acres, graues, faciles: in uerbis</p>	<p>Poetae sunt quoque attingendi, partim animi gratia, nam levant saepenumero taedium</p> <p>negotiorum,</p> <p>saepe etiam lectionis solutae orationis; et illa alternatio carminis prosa'equae diutius intentionem animi in studijs detinet. Ad hoc, scatent reconditis vocalibus et figuris omnis generis, quibus etiam communis sermo plenus est: sunt in inventione sublimes,</p> <p>iucundi⁵⁶,</p> <p>acuti, acres, graves, faciles; in verbis</p>

⁵⁶ Vives, desde la edición de 1531, sustituye el adjetivo *festiui* para poder calificar la *invención* con *iucundi* y las palabras con *festiui*.

<p>suaues, lepidi,</p> <p>rapiu(n)t in affectus o(mn)es, p(ro)ut</p> <p>cuiusq(ue)</p> <p>est argume(n)tu(m). Vergilius ponitur primus merito mea sente(n)tia p(ro)pter grauitate(m) & sente(n)tias. Huic Horatius adiungit(ur) carmine excultus, v(er)bis</p> <p>p(ro)pius,</p> <p>& sapie(n)ter</p> <p>p(rae)cipie(n)s. Silius</p>	<p>suaues, lepidi.</p> <p>rapiunt in affectus omnes, prout</p> <p>cuiusq(ue)</p> <p>est argumentum. Vergilius ponitur primus merito, mea sententia, propter grauitatem & sente(n)tias. Huic Horatius adiungitur carmine excultus, verbis</p> <p>propius,</p> <p>& sapienter</p> <p>praecipie(n)s. Silius</p>	<p>suaues, lepidi,</p> <p>festiui,</p> <p>rapiu(n)t in affect(us) o(mn)es, prout</p> <p>cuiuscu(n)q(ue)</p> <p>est argumentu(m). Vergilius ponitur primus merito, mea sententia, propter grauitate(m) & sententias. Huic Horatius adiu(n)gitur carmine excultus, verbis</p> <p>p(ro)pius,</p> <p>& sapienter</p> <p>pleraq(ue)</p> <p>praecipiens. Silius</p>	<p>suaues, lepidi,</p> <p>festiui:</p> <p>rapiunt in affectus omnes, prout</p> <p>cuiuscunq(ue)</p> <p>est argumentum. Vergilius ponitur primus merito mea sententia, propter grauitatem & sente(n)tias. Huic Horatius adiungitur carmine excultus, uerbis</p> <p>proprius,</p> <p>& sapienter</p> <p>pleraq(ue)</p> <p>praecipiens. Silius</p>	<p>suaves, lepidi,</p> <p>festivi;</p> <p>rapiunt in affectus omnes, prout</p> <p>cuiuscumque⁵⁷</p> <p>est argumentum. Vergilius ponitur primus merito mea sententia propter gravitatem et sententias. Huic Horatius adiungitur, carmine excultus, verbis</p> <p>proprius⁵⁸</p> <p>et sapienter</p> <p>pleraque⁵⁹</p> <p>praecipiens. Silius</p>
--	--	---	---	---

⁵⁷ Se consigna la corrección de la edición de 1531.

⁵⁸ Las ediciones de 1524, 1527 y 1531 presentan esta misma errata, que se corrige en la edición de 1555. Se recoge aquí la corrección.

⁵⁹ Se consigna porque aparece desde la edición de 1531.

⁶⁰ Se consigna el adverbio *quidem* dado que aparece en las ediciones de 1524, 1527 y 1531.

⁶¹ Se consigna a Sedulio porque aparece desde la edición de 1527.

<p>multu(m) habet diligentiae. ex latinis tragi[ci]s sol[us] [a]d nostra(m) aetate(m) p(er)uenit Seneca. se[d] o(mn)es & v(er)boru(m) [m]ai[e]state, & argumentoru(m) vi[r]ibus, & sententiaru(m) po(n)dere ac numero vincit meo</p> <p>q(ui)de(m)</p> <p>iudicio Lucanus. Lege(n)di & poetae nostr(a)e pietatis Prude(n)tius, Prosp(er), Paulinus,</p> <p>Iuue(n)cus, & Arator, q(ui) quu(m) habea(n)t res altiss(imas) & humano generi salutare, no(n) o(mn)i(n)o sunt in v(er)bis rudes, aut co(n)temne(n)di. multa habent q(ui)bus elega(n)tia & venustate</p>	<p>multum habet diligentiae. ex latinis tragicis solus ad nostram aetatem peruenit Seneca, sed omnes & verborum maiestate, & argumentorum viribus, & sententiarum pondere ac numero vincit meo</p> <p>quide(m)</p> <p>iudicio Lucanus. Lege(n)di & poetae nostrae pietatis Prudentius, Prosper, Paulinus,</p> <p>Sedulius,</p> <p>Iuencus, & Arator: qui quum habea(n)t res altiss(imas) & humano generi salutare, no(n) omnino sunt in verbis rudes, aut contemnendi. multa habent quibus elegancia & venustate</p>	<p>multu(m) habet diligentiae. Ex Latinis tragicis solus ad nostra(m) aetate(m) peruenit Seneca, sed o(mn)es & verboru(m) maiestate, & argumentor(um) viribus, & sententiaru(m) pondere ac numero vincit meo</p> <p>quide(m)</p> <p>iudicio Lucanus. Legendi & poetae nostr(a)e pietatis Prude(n)tius, Prosper, Paulinus,</p> <p>Sedulius,</p> <p>Iuue(n)cus, & Arator: q(ui) quu(m) habea(n)t res altiss(imas) & humano generi salutare, no(n) o(mn)ino sunt in verbis rudes, aut co(n)temne(n)di. multa habea(n)t q(ui)bus elega(n)tia & venustate</p>	<p>multum habet diligentiae. Ex Latinis tragicis solus ad nostra(m) aetatem peruenit Seneca: sed omnes & uerborum maiestate & argumentoru(m) uiribus & sententiaru(m) pondere ac numero uincit meo</p> <p>iudicio Lucanus. Legendi & poetae nostrae pietatis, Prudentius, Prosper, Paulinus,</p> <p>Sedulius,</p> <p>Iuencus, & Arator: qui quum habeant res altissimas, & humano generi salutare, non omnino sunt in uerbis rudes, aut contemnendi: multa habent quibus elegancia & uenustate</p>	<p>multum habet diligentiae. Ex Latinis tragicis solus ad nostram aetatem peruenit Seneca, sed omnes et verborum maiestate et argumentorum viribus et sententiarum pondere ac numero vincit meo</p> <p>quidem⁶⁰</p> <p>iudicio Lucanus. Legendi et poetae nostrae pietatis: Prudentius, Prosper, Paulinus,</p> <p>Sedulius⁶¹,</p> <p>Iuencus et Arator, qui, cum habeant res altissimas et humano generi salutare, non omnino sunt in verbis rudes aut contemnendi; multa habent quibus elegancia et venustate</p>
---	--	--	---	--

carminis certe(n)t cu(m) antiq(ui)s no(n)nulla q(ui)bus etia(m) eos vinca(n)t.	carminis certent cu(m) antiquis. nonnulla quibus etia(m) eos vincant.	carminis certent cu(m) antiquis, no(n)nulla q(ui)bus etia(m) eos vincant.	carminis certent cu(m) antiquis, nonnulla quibus etiam eos vincant.	carminis certent cum antiquis, nonnulla quibus etiam eos vincant.
---	--	--	--	--

36) DRSP-II

1524	1527: p. 57	1531-b: L 4	1555: p. 10	Lectura
Historiae q(uo)q(ue) instruere possunt lingua(m), vt Livij...	Historiae quoq(ue) instruere possunt linguam, vt Livij...	Historiae quoq(ue) instruere possunt linguam, vt Livij, in quo est dulcissim(a) facundia, & sicut Hieronymus inquit, lacteus eloquentiae fons...	Historiae quoq(ue) instruere possunt linguam, ut Livij inquo est dulcissim(a) facundia, & sicut Hieronymus inquit, lacteus eloquentiae fons...	Historiae quoque instruere possunt linguam, vt Livij, in quo est dulcissima facundia et, sicut Hieronymus inquit, lacteus eloquentiae fons...

37) DRSP-II

1524: rij (6)	1527: 59 (b)	1531-b: L 4	1555: p. 10	Lectura
... & Suetonii, in q(uo) mirabilis est dice(n)di p(ro)pietas, astrecta illa, & quae plus ha[b]eat neruor(um) q(uam) corporis.	... & Suetonij, in quo mirabilis est dice(n)di p(ro)pietas, astrecta illa, & quae plus habeat neruoru(m) quàm corporis.	... & Suetonij, in quo mirabilis dice(n)di p(ro)pietas astrecta illa, & quae plus habeat neruoru(m) q(uam) corporis.	... & Suetonij, in quo mirabilis dice(n)di p(ro)pietas astrecta illa, & quae plus habeat neruoru(m), quàm corporis.	... et Suetonii, in quo mirabilis est dicendi propietas astrecta illa, et quae plus habeat nervorum quam corporis.

38) *DRSP-II*

1524 : r ij (6)	1527: 59 (b)	1531-b: L 4	1555: p. 10	Lectura
Cornelio Tacito no(n) par(um) adiuuaremur, si integer ad nos & eme(n)datus p(er)uenisset, sed qualiscu(m)q(ue) est, p(ro)dest multu(m).	Cornelio Tacito no(n) parum adiuuaremur, si integer ad nos & eme(n)datus peruenisset: sed qualiscunq(ue) est, prodest multum.	Cornelio Tacito no(n) par(um) adiuuaremur, si integer ad nos & eme(n)datus peruenisset, sed qualiscu(m)q(ue) est, p(ro)dest multu(m).	Cornelio Tacito non parum adiuuaremur, si integer ad nos & emendatus peruenisset, sed qualiscunq(ue) est, uehementer prodest.	Cornelio Tacito non parum adiuuaremur, si integer ad nos et emendatus peruenisset, sed qualiscumque est, prodest multum.

39) *DRSP-II*

1524 : r ij (6)	1527: 59 (b)	1531-b: L 4- (L 4b)	1555: p. 10	Lectura
In Caesaris co(m)mentariis oste(n)dit(ur) castitas illa sermo(n)is latini. q(ui) erat in prisca romana nobilitate...	In Caesaris commentarijs oste(n)ditur castitas illa sermonis latini qui erat in prisca romana nobilitate...	In C(a)esaris co(m)mentarijs ostenditur castitas illa sermonis latini, q(ui) erat in prisca romana nobilitate...	In Caesaris co(m)mentarijs ostenditur castitas illa sermonis Latini, qui erat in prisca romana nobilitate...	In Caesaris commentariis ostenditur castitas illa sermonis latini qui erat in prisca romana nobilitate...

40) *DRSP-II*

1524 : r ij (6)	1527: 59 (b)	1531-b: L 4 - (L 4b)	1555: p. 10	Lectura
Salustius rer(um) romanaru(m) florentiss(imus) scriptor, vt inq(ui)t	Salustius rerum Romanarum flore(n)tiss(imus) scriptor, vt inquit	Salustius rer(um) Romanar(um) flore(n)tiss(imus) scriptor, vt inq(ui)t	Sallustius rerum Romanaru(m) florentissimus scriptor, ut inquit	Salustius rerum Romanarum florentissimus scriptor, ut inquit

Tacitus, frequen(s) es[<i>t</i>] in manibus pueroru(m), sed mihi aptior videt(ur) p(ro)[<i>vecf</i>]ioribus.	Tacitus, trequens est in manibus puerorum, sed mihi aptior videtur prouectioribus.	Tacit(us), frequens est in manibus pueror(um), sed mihi aptior videtur prouectioribus, inimitabilis est in illius scriptis gratia: quae quotiescunq(ue) repetita nunq(uam) taediu(m) sui aut satietaem lectori adferant.	l'acitus, frequens est in manibus puerorum, sed mihi aptior uidetur prouectioribus. inimitabilis est in illius scriptis gratia: quae quotiescunq(ue) repetita, nunquam taedium sui aut satietaem lectori adferant.	Tacitus, frequens est in manibus puerorum, sed mihi aptior videtur prouectioribus: inimitabilis est in illius scriptis gratia, quae quotiescumque repetita, nunquam taedium sui aut satietaem lectori adferant.
---	---	---	---	--

41) DRSP-II

1524 : r ij (6)	1527: 59 (b)	1531-b: L 4 - (L 4b)	1555: p. 10	Lectura
Cato, Varro, Columella, Palladius, Plinius variaru(m) reru(m) suggeru(n)t vocabula, q(ui) dilige(n)ter lege(n)di sunt, & verba cu(m) rebus co(n)feren(da), ne q(ui)d p(ro) diuerso	Cato, Varro, Columella, Palladius, Plinius, variarum rerum suggerunt vocabula, qui diligenter legendi sunt, & verba cum rebus confere(n)da, ne quid pro diuerso	Cato, Varro, Columella, Palladius, Plinius, & Architectus Vitruuius variaru(m) rer(um) suggeru(n)t vocabula, q(ui) dilige(n)ter legendi sunt, & v(er)ba cu(m) reb(us) confere(n)da ne q(ui)d p(ro) diuerso	Cato, Varro, Columella, Palladius, Plinius, & architectus Vitruuius uarium rerum suggerunt uocabula, qui diligenter legendi sunt, & uerba cum rebus conferenda, ne quid pro diuerso	Cato, Varro, Columella, Palladius, Plinius et architectus Vitruuius variarum rerum suggerunt vocabula, qui diligenter legendi sunt, et verba cum rebus conferenda. ne quid pro diuerso

vsurpemus. Plinius ta(m) varius est, q(uam) ipsa reru(m) natura, qua(m) tractat, magnae illic verboru(m) diuiti(a)e magnae reru(m)	vsurpemus. Plinius ta(m) varius est, quàm ipsa rerum natura, quam tractat. magnae illic verborum diuitiae, magnae reru(m).	vsurpemus. Plinius ta(m) varius est, q(uam) ipsa rer(um) natura, qua(m) tractat. magn(a)e illic verbor(um) diuitiae, magnae reru(m).	usurpemus. Plinius tam uarius est, quàm ipsa rerum natura quam tractat, magnae illic uerborum diuitiae, magnae rerum.	usurpemus. Plinius tam varius est, quam ipsa reru(m) natura quam tractat: magnae illic verborum diuitiae, magnae rerum.
		Victruuius haud pauca suppeditaret, si res illius te(m)pore mutatae non tanta(ni) illi obscuritatem attulissent.	Victruuius haud pauca suppeditaret, si res illius tempore mutatae non tantam illi obscuritatem attulissent.	Vitruuius haud pauca suppeditaret, si res illius tempore mutatae non tantam illi obscuritatem attulissent.

42) DCCA-I

1531: p.4	1555: p. 327	Lectura
... Liberales uero, imò... sol(a)e liber(a)e sunt, quibus est cur(a)e uirtus	... Liberales uerò, imò... sol(a)e liber(a)e sunt, quibus est curae uirtus	... Liberales uero, imo... solae libera sunt, quibus est curae ⁶² virtus

43) DCCA-I

1531: 16	1555: 333	Lectura
Iam Plinius ea de causa conqueritur, quae essent	Iam Plinius ea de causa conqueritur, qu(a)e essent	Iam Plinius ea de causa conqueritur, quae essent

⁶² Estructura de doble dativo.

<p>της ἐκκυκλοπαιδείας ignota aut incerta esse ingenijs facta. Quanto nunc magis ipse idem Plinius, Varro, Columella, Vitruuius, & alij ignorantur, q(uo)d turpe atq(ue) erubescendum ducimus ab agricola, uel fabro aliquid percontari. Quod si quem id non pudeat, et omnia sciendi studio posthabeat, eum profecto alij subsannabunt, & explodent. Quocirca iam pridem nihil à doctis hominibus scribitur de ijs, quae quotidie noua inuenit uita: & melius tenemus usum illorum temporum ab hinc annos plus mille, quum ueteres illi scriberent, quorum diligentia nihil non annotatum pr(a)eteribat, quàm usum memoriae auorum aut patrum.</p>	<p>της ἐκκυκλοπαιδείας ignota, aut incerta esse ingenijs facta. Quanto nunc magis ipse idem Plinius, Varro, Columella, Vitruuius, & alij ignorantur, quod turpe atq(ue) erubescendum ducimus ab agricola, uel fabro aliquid percontari. Quod si quem id non pudeat, & omnia sciendi studio posthabeat, eum profecto alij subsannabunt, & explodent. Quocirca iam pridem nihil à doctis hominibus scribitur de ijs, quae quotidie noua inuenit uita: et melius tenemus usum illorum temporum ab hinc annos plus mille, quum ueteres illi scriberent, quorum diligentia nihil non annotatum pr(a)eteribat, quàm usum memoriae auorum aut patrum.</p>	<p>της ἐκκυκλοπαιδείας ignota aut incerta esse ingeniis facta. Quanto nunc magis ipse idem Plinius, Varro, Columella, Vitruuius et alii ignorantur quod turpe atque erubescendum ducimus ab agricola, uel fabro aliquid percontari. Quod si quem id non pudeat et omnia sciendi studio posthabeat, eum profecto alii subsannabunt et explodent. Quocirca iam pridem nihil a doctis hominibus scribitur de iis quae quotidie noua inuenit uita, et melius tenemus usum illorum temporum abhinc annos plus mille, cum ueteres illi scriberent, quorum diligentia nihil non annotatum praeteribat, quam usum memoriae auorum aut patrum.</p>
---	--	---

Apéndice 2

Vigencia de los postulados vivistas en materia educativa

La trascendencia y la vigencia de los postulados de Vives en materia educativa se evidencian a través de los tópicos pedagógicos expuestos a partir de las generaciones posteriores a él. El tema de la pedagogía vivista ha sido muy estudiado a raíz de un encasillamiento que, por lo que se ha visto en este trabajo, es en realidad sólo una de entre las múltiples áreas de saber que interesaron a este pensador. Con todo, es importante señalar que una buena parte de su mirada polifacética y abarcadora se vio estimulada por un hecho innegable, un detonador que generó una reacción en cadena: primero, su vínculo con el humanismo lo llevó a la retórica y a la filología y ésta, a su vez, a la necesidad de emprender un ingente estudio multidisciplinario; luego, la necesidad de desarrollarse como docente lo llevó a tomar conciencia del gran compromiso del maestro en relación con sus conocimientos y preparación, hecho que lo llevó a abordar temas de enseñanza. Quiérase o no, por las vicisitudes mismas de su vida, lo más rentable para él fue venderse como preceptor, aunque sus pretensiones hubieran sido otras.

Durante el siglo posterior al de Vives, uno de los primeros y más entusiastas difusores de su doctrina educativa fue Juan Amós Comenio (Jan Komensky, Moravia, 1592-1670), con su *Didáctica magna*, otro de esos autores que, junto con Vives, no hace falta actualizar, sino sólo traducir. En efecto, en sus más importantes postulados parece que estuviera hablando el propio Vives: el hombre no educado es como un bruto, es un animal disciplinable; el aprendizaje debe tener un fin práctico, para la vida y las buenas costumbres, no debe quedarse en erudición estéril; por ello, la educación, abarcadora de

todos los aspectos del hombre como ser social, es la forjadora de hombres y mujeres cabales y útiles a su sociedad. Además de esos tópicos, Comenio asume el de la educación como proceso lúdico, pues la solidez de los estudios debe fincarse no sólo en la atención y en la inteligencia, sino además en el gusto, ya que, de hecho, el gusto promueve la atención. Igual que Vives, Comenio reconoce al proceso educativo como un acto amoroso. Establece también que la diferencia de ingenios requiere de una diferencia de formación. En cuanto al estudio de la lengua, el recurso más eficaz es el diálogo y, en cuanto a las lecturas, es preciso elaborar una selección, a manera de antología, con base en criterios semejantes a los de Vives (entre los que despunta el criterio de moralidad).

Después de Comenio, seguirán leyéndose los tópicos educativos de Vives; los más evidentes están desarrollados en los trabajos de Rousseau, Durkheim y Piaget.

Rousseau (1712-1778)

Uno de los pensadores más representativos de la Ilustración es Juan Jacobo Rousseau (1712, Ginebra, Suiza-1778 Ermenonville, Francia)¹. En el momento de hacer planteamientos históricos importantes, desde la filosofía o desde la teoría política y social, sus aportaciones son necesarias para caracterizar y emprender la definición no sólo del Siglo de las Luces, sino también de la modernidad, cuyo caldo de cultivo más consistente se encuentra desde el revolucionario siglo XVI. De entre los más importantes y los más estudiados de sus trabajos (*La nueva Eloísa*, *El contrato social*, *Confesiones*), destaca, para efectos de esta investigación, el *Emilio*, pues en él se encuentran concentrados su crítica y sus postulados en el campo de la educación, mismos que presentan, con mucha frecuencia, el eco de los de Vives, sea de manera casi inalterada, o bien con un enfoque de choque, explicable esto último a la luz de un necesario movimiento de adecuación o de reacción ante la nueva realidad².

Para Aristóteles, el hombre es un animal social (ζῷον πολιτικόν, de πόλις, ciudad); para Vives, es también un animal, pero un animal con una facultad que lo hace infinitamente superior al resto: el lenguaje (λογικόν ζῷον)³. En este sentido, la educación se hace imprescindible e impostergable; toma su punto de partida en el ámbito sermocinal y su plena justificación en el ingreso del hombre a la esfera social, porque la sola posesión de la facultad lingüística no hace la diferencia entre el hombre y la bestia, de allí que sea preciso desarrollar en primera instancia el terreno del lenguaje, única vía que le permitirá

¹ Zalamea, pp. IX-XVII.

² El *Emilio* fue condenado por el Parlamento de París en 1762 (Zalamea, p. XVII).

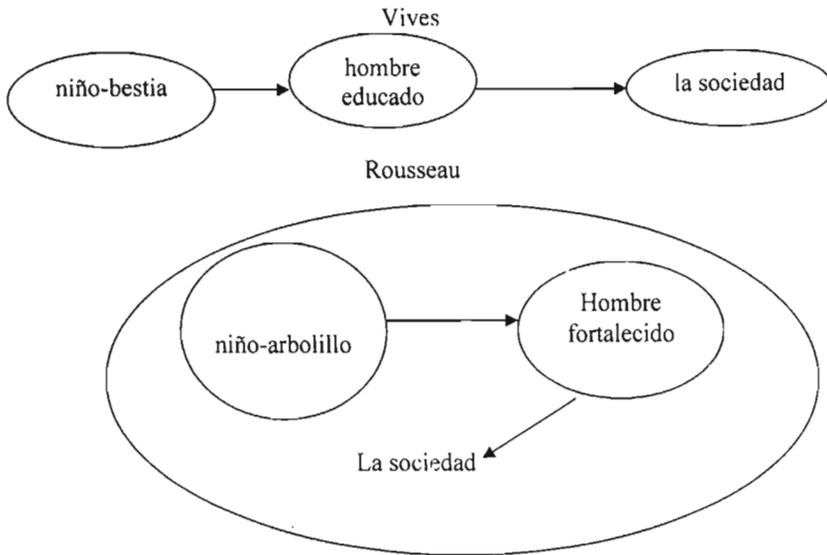
³ Vives. *DTD*, l. II, p. 265, R5 (Vives, 1531); p. 459 (Vives, 1555).

abreviar de las fuentes del saber. Así, en el entendido de que el proceso educativo vivista se sintetiza en la transformación de la bestia en hombre, éste, después de haber sido formado-transformado adecuadamente, está en condiciones de integrarse a la sociedad y a la vida civil, retomando, en este último punto, un postulado educativo que viene desde el siglo XVIII. En su *Emilio*, Rousseau plantea también la formación del hombre desde su infancia con miras a forjar al ciudadano útil y pragmático que participa en las cuestiones públicas. Visto así, hay primer punto de contacto fuerte con Vives; no obstante, en el seguimiento expositivo rousseauiano se percibe también un elemento de distancia aparentemente irreconciliable, un enfoque distinto: esa naturaleza primitiva (animal) que rechaza Vives y de la que busca sacar al hombre para elevarlo a la esfera de lo humano, es la divisa fundamental en el proceso educativo de Rousseau (educación natural y doméstica), porque tantos condicionamientos y cuidados, lejos de fomentar la fortaleza del niño, lo maniatan. Por ello, parecería en primera instancia que postula una retro-formación, ya que hay muchos elementos de la condición primitiva que conviene mantener en los primeros momentos del proceso. La justificación y validación de su pensamiento es muy clara desde las primeras líneas: *Todo sale perfecto de las manos del creador de la Naturaleza; en las del hombre todo se pervierte*⁴. Con estas palabras se resuelve la aparente retro-formación, que es en realidad su propuesta de educación natural. Para Rousseau, entonces, la condición primitiva del hombre no es animal, sino natural, y de allí el símil del arbolillo que tiene que ser regado y preservado: *A las plantas las endereza el cultivo, y a los hombres la educación*⁵. Así, las diferencias de enfoque entre estos dos pensadores se explican a partir de los fines y proyección de la educación: en Vives, el niño es una bestia que se transforma

⁴ Rousseau, l. I, p. 17.

⁵ *Id.*, p. 18.

en hombre para ingresar en la sociedad; en Rousseau, es preciso mantener al niño-arbolillo lejos de la sociedad para fortalecerlo a través de la educación natural y reintegrarlo a ella cuando esté en condiciones de actuar adecuadamente. Así las cosas, Vives fundamenta su proyecto educativo en la utopía de una sociedad mejor, integrada por hombres educados: la bestia se transforma en el hombre que a su vez formará parte de una sociedad que puede mejorar; del interior de la esfera educativa, el hombre se proyecta hacia lo social. Rousseau, por su parte, fundamenta su proyecto dentro de una sociedad ya dada, pero al margen de ella, porque hay que preservar al niño de sus perversiones; el arbolillo debe estar cercado y debe crecer, madurar y fortalecerse primero con los cuidados la madre y luego continuar su formación con el padre, sólo así estará en condiciones de integrarse a la esfera social. La utopía de Rousseau se constituye a partir de la imposibilidad de este hecho por la entrega del hijo a otro para su educación y a partir de su propia negativa para ser preceptor, por eso crea a un alumno ideal, ficticio (Emilio), y lo caracteriza desde su nacimiento. En todo caso, en cualquiera de estos dos enfoques, la búsqueda se centra en una integración del hombre a la sociedad, partiendo del entendido de que la educación es un acto de extracción y de conducción (educar viene del latín *e-ducare*, que a su vez viene de *e-ducere*):



Otro fuerte punto de contacto entre la visión educativa de Vives y la de Rousseau está en el vínculo que se establece entre el alumno y su maestro a través del amor. Dice Rousseau, después de criticar el acto de transferencia que hacen los padres al entregar su hijo a otro para su educación⁶ y después de criticar la distinción entre el alumno y el discípulo, y entre el ayo y el preceptor⁷:

⁶ *Id.*, p. 30: ¿Pero qué hace ese rico, ese padre de familia, tan atareado y precisado, según dice, a dejar abandonados a sus hijos? Paga a otro para que desempeñe afanes que le son gravosos. ¡Pecho venal! ¿Crees que con dinero das a tu hijo otro padre? Pues te engañas, que ni siquiera le das un maestro: ése es un sirviente y presto formará otro como él.

⁷ *Id.* pp. 32-33: Convento en que es muy distinto acompañar a un joven por espacio de cuatro años, que conducirlo por espacio de veinticinco. Vosotros dais un ayo a vuestro hijo ya adulto, y yo quiero que le tenga antes de nacer. Cada lustro puede el vuestro mudar de alumno, y el mío nunca tendrá más que uno. Distinguis vosotros el preceptor del ayo: otro desatino. ¿Distinguis acaso el alumno del discípulo? Una sola ciencia hay que enseñar a los niños, que es la de las obligaciones del hombre... Yo más bien llamaré ayo que preceptor al maestro de esta ciencia, porque no tanto es su oficio instruir como conducir. No debe dar preceptos. debe hacer que los halle su alumno.

Emilio es huérfano. Nada importa que vivan su padre y su madre, encargado yo de todas sus obligaciones, adquiero sus derechos todos. Debe honrar a sus padres, pero sólo a mí debe obedecer; ésta es mi primera, o más bien, mi única condición... Mira el discípulo al maestro como el azote de la niñez; el maestro no considera en el alumno más que una carga pesada, y sólo ansía verse libre de ella; así de consuno aspiran a zafarse uno de otro; y como nunca hay entre ellos verdadero cariño, el uno tendrá poca vigilancia y menos docilidad el otro.

Pero si se miran como obligados a pasar juntos la vida, les importa hacerse amar uno de otro, y por lo mismo se aman en efecto⁸.

Y justamente, la principal obligación que el maestro inculca en el niño es la de ser humano: “Hombres, sed humanos, que es vuestra primera obligación”⁹.

La educación queda en manos del maestro-ayo, así que es fundamental tomar en consideración su índole, que se destaca a partir de la cuestión de su salario. ¿Cuál es la medida de un salario para el maestro?:

Vives:

(...) omnis quaestus occasio revellatur ab scholis. Accipiant doctores salarium de publico quale cupiat vir bonus, fastidium malus, ne, si amplum sit, imperiti et mali eo se insinuent lucrī cupiditate, probi ac eruditi, qui ambire vel nesciunt, vel nolunt excludantur¹⁰.

Rousseau:

Mucho hay escrito acerca de las dotes de un buen ayo; la primera que yo requeriría, y ésta sola supone otras muchas, es que no fuese un hombre vendible. Profesiones hay tan nobles que no es posible ejercitarlas por dinero, sin mostrarse indigno de su ejercicio: así es la del guerrero, así es la del institutor¹¹.

⁸ *Id.*, p. 34.

⁹ *Id.*, l. II, p.59.

¹⁰ Ap. 8) *DTD-II*: (...) arránquese de las escuelas toda ocasión de lucro. Reciban los doctores un salario de los fondos públicos cual lo desee el hombre bueno, cual desdeñe el malo, para que, si es espléndido, no se introduzcan allí los ignorantes y malos con afán de lucro, y para que no sean excluidos los probos y eruditos, que no saben o no quieren ambicionar.

¹¹ Rousseau, l. I, p. 30.

Finalmente, hay un vínculo más que los acerca: la naturaleza del niño y la necesidad de aportarle un sentido lúdico al proceso educativo. Dice Rousseau:

Amad la infancia; favoreced sus juegos; sus deleites, su amable instinto. ¿Quién de vosotros no ha deseado alguna vez retornar a aquella edad, en que está siempre vagando la risa por los labios y en que siempre está serena el alma? ¿Por qué queréis estorbar que disfruten los inocentes niños de esos fugaces momentos que tan rápidos huyen, y de bien tan precioso de que no pueden abusar?¹²

¹² *Id.*, l. II, p. 59.

Durkheim (1858-1917)

En el siglo siguiente, despunta en el estudio de problemas relacionados con la educación Émile Durkheim, nacido en 1858, en Épinal, Francia. Ha sido considerado como uno de los fundadores de la sociología moderna por su utilización de métodos científicos en el análisis de los grupos sociales, pero también tiene un lugar importante y ha sido considerado como un clásico de la pedagogía. En su pensamiento, sociología y pedagogía son dos áreas profundamente ligadas. Su vasto estudio y sus aportaciones pedagógicas son el fruto de un largo análisis histórico, a través de la óptica y el método sociológicos, de los principales pensadores de la educación, sobre todo a partir del Renacimiento. Los autores sobre los que finca profundos análisis son Comenio (a partir del cual pudo retomar postulados de Vives) ∴ Rousseau, de quien disiente en innumerables aspectos, especialmente en los que tienen que ver con el fenómeno sociológico.

Para Durkheim, la educación es un ente eminentemente social¹³, concepto que, como la propia etimología del término lo indica, resulta de una abstracción de elementos recurrentes en los distintos postulados educativos. Así, en el entendido de que hay que analizar las teorías y las prácticas educativas en el seno de la sociedad en que nacen y se desarrollan, es imprescindible recurrir a la historia¹⁴. Por ello, criticando a Kant, para quien la educación es el desarrollo de todas las facultades humanas, y a Mill, para quien la educación consiste en “hacer del individuo un instrumento de dicha para sí mismo y para sus semejantes”, concluye que el primer postulado no es del todo realizable y el segundo es

¹³ Durkheim, pp. 49-56.

¹⁴ *Id.*, p. 45.

demasiado subjetivo y utilitario, y que depende en gran medida del tipo de sociedad que lo pone en práctica y de su *standard of life*¹⁵; en consecuencia, el rasgo esencial de la educación es la acción que los adultos ejercen sobre los más jóvenes:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado aún un grado de madurez suficiente para desenvolverse en la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él tanto la sociedad política tomada en su conjunto como el medio especial al que está destinado particularmente (...). La educación es una socialización de la joven generación¹⁶.

Después de la crítica a estos dos autores, hace un breve repaso histórico que le sirve para negar la existencia de una “educación ideal, perfecta, válida para todos los hombres indistintamente”. Partiendo de los griegos y de los romanos, para quienes la educación subordina ciegamente al individuo a la sociedad, establece que la educación contemporánea busca hacer del individuo una personalidad autónoma. Luego, para argumentar y fundamentar la validez de su visión sociológica de la educación, afirma:

(...) si la educación romana hubiese llevado el sello de un individualismo comparable al nuestro, Roma no hubiese podido mantenerse; la civilización latina no hubiese podido gestarse ni, más adelante, tampoco nuestra civilización moderna, que procede en gran parte de ella. Las sociedades cristianas de la Edad Media no hubiesen podido sobrevivir si hubiesen concedido al libre examen el lugar que le otorgamos hoy en día. Así pues, existen a este respecto exigencias ineludibles de las que no es posible hacer abstracción.

¹⁵ *Id.*, pp. 39-41.

¹⁶ *Id.*, p. 49.

¿De qué puede servirnos el imaginar una educación que resultaría funesta para la sociedad que la pusiese en práctica?¹⁷

A lo largo de la lectura de su *Educación y sociología*, son perceptibles importantes puntos de contacto con el pensamiento educativo de Vives: primero –asunto que también apuntaron Comenio y Rousseau–, es preciso educar al niño con el objeto de habilitarlo para su ingreso en la sociedad; luego, al plantear la diversidad de sociedades y medios sociales, postula el concepto de educación especial o especialización, es decir, aquella educación que, sobre una base común que le da cohesión a la sociedad, varía de acuerdo con las profesiones, lo que recuerda los postulados vivistas en torno a la educación diferencial, que se construye con base en la capacidad de observación del maestro sobre sus alumnos para distinguir sus aptitudes y habilidades y así enfocar y proyectar el proceso educativo hacia diferentes direcciones. El concepto de educación especial de Durkheim, construida sobre la base de la psicología, parte de la crítica al concepto kantiano de educación:

Según Kant, el fin de la educación es el de desarrollar todas las facultades humanas. Llevar hasta el punto más alto que pueda ser alcanzado todas las fuerzas que anidamos en nuestro interior, realizarlas lo más completamente posible, pero sin que lleguen a dañarse entre sí, ¿no es éste acaso un ideal por encima del cual no puede existir ningún otro?

Sin embargo, si bien en cierta medida ese desarrollo armónico es, en efecto, necesario y deseable, no por esto es integralmente realizable; pues se encuentra en contradicción con otra regla de la conducta humana que no es menos imperiosa: es la que nos ordena dedicarnos a una tarea determinada y restringida. No podemos y no debemos entregarnos todos al mismo género de vida; según nuestras aptitudes, tenemos funciones diferentes que cumplir, y es necesario que nos pongamos en armonía con aquella que nos incumbe (...).

¹⁷ *Id.*, pp. 41-42.

Por supuesto, dicha especialización no excluye una cierta base común (...)¹⁸.

De aquí se sigue que, como en la utopía vivista de una escuela patrocinada por el Estado, dado que “la educación es una función esencialmente social, el Estado no puede desinteresarse de ella”¹⁹.

En el pensamiento pedagógico de Durkheim hay elementos de psicología que ya había planteado Vives. Es innegable, como lo destaca Fauconnet, que la psicología comporte aplicaciones prácticas de las que se vale la pedagogía para formular las reglas de la educación. El educador está obligado a atraer la atención del niño, por ello requiere del conocimiento de su condición y naturaleza²⁰. Para Durkheim, en relación con los educandos, en cada individuo existen dos seres, uno en acto y el otro en potencia: el individual o actual, constituido por estados mentales y acontecimientos particulares, y el social o potencial, integrado por un sistema de ideas, sentimientos y costumbres que proceden del grupo al que se pertenece. La civilización es la contenedora de los elementos del sistema social, de manera que la meta de la educación es un proceso potencial y por tanto prospectivo: consiste en constituir el ser social en el individuo²¹. En otras palabras, la educación actualiza al ser social en cada ser individual y lo pone en condiciones de ser identificado como un ser civilizado; por eso, la educación posee una fuerza creadora, a la vez que transmisora (transformadora, diría Vives): la educación ha creado en el hombre un ser nuevo. Así, resulta muy afortunada la acotación de Fauconnet, que establece al mismo

¹⁸ *Id.*, pp. 39-40; desarrolla más estos planteamientos en el apartado III: “Pedagogía y sociología”, pp. 91-112.

¹⁹ *Id.*, p.58.

²⁰ Fauconnet, p. 18.

²¹ La explicación del ser individual y el ser social es de Durkheim, *id.*, pp. 49-50; la interpretación en términos de actualización del ser social es mía.

tiempo una fuerte conexión con Vives: “sin la civilización, el hombre no pasaría de ser un animal”²². Durkheim sintetiza lo anterior con estas palabras: “(...) el hombre no es hombre más que porque vive en sociedad”²³. También está de acuerdo con Guyau, psicólogo contemporáneo suyo, en lo tocante a la sugestión hipnótica, mediante la cual el maestro ejerce una poderosa influencia sobre el alumno, ya que éste está, en edad temprana, muy propenso a imitar el ejemplo²⁴; de allí se deriva la enorme responsabilidad de los padres y de los docentes. Se trata de una situación que enfatiza Vives al tratar acerca de la calidad moral e intelectual del maestro. Además, uno de los tópicos más persistente a través de los siglos ha sido precisamente el del fundamento moral (ético entre los griegos) de la educación, que adquiere validez en las teorías que, como la de Durkheim, definen al hombre como ser social. Vives retoma el tópico de los romanos y lo vivifica como criterio imprescindible e irrenunciable del proceso educativo a partir de su concepto de lo ejemplar e imitable, que se obtiene de la lectura de los antiguos, sobre todo de los historiadores que plantean la historia como la *magistra vitae* (Valerio Máximo). Hay ecos de esta postura en Durkheim cuando afirma que toda enseñanza tiene, a través de la historia y de la sociología, una destinación moral que tiene que ser destacada desde los primeros momentos de la educación²⁵. Al interior del pensamiento de Durkheim, la destinación moral resulta muy necesaria si se toma en cuenta que la educación-socialización persigue el fin de integrar al niño a una sociedad cuyo sistema está fundamentado y regido por un código moral.

En el campo de la enseñanza de las lenguas hay otro punto en el que confluyen los postulados de Vives y los de Durkheim, y éste es un aspecto de gran importancia para los

²² Fauconnet, p. 9.

²³ Durkheim, p. 53.

²⁴ *Id.*, pp. 63-64.

²⁵ *Id.*, p.25.

finés que aquí se persiguen. Para Vives, de entre los saberes “triviales” (*trivium*), el estudio de la lengua latina, se constituye en una herramienta infaltable que ayuda no sólo a la expresión, sino también a la percepción o pensamiento correcto (*ad recte sentiendum*), y en este sentido la gramática aporta un entrenamiento mental que se reforzará después con la dialéctica. Así, los saberes triviales o sermocinales, en concreto la gramática y la dialéctica, son instrumentales y también formativos, a la par que, en el caso específico de la gramática, ayudan a acceder a todo un mundo de saber antiguo que tiene mucho que enseñar²⁶. Para Durkheim, es imprescindible enseñar al niño disciplinas fundamentales, como la gramática y la historia, porque cooperan en grado sumo en la formación del intelecto: son “formatrices”, es decir, forman la mente, en oposición a la práctica informativa, que llena la mente²⁷. Postula, además, una educación lógica a través del aprendizaje de las lenguas y de la literatura²⁸:

Al aprender una lengua, aprendemos todo un sistema de ideas, bien diferenciadas y clasificadas, y heredamos todo el trabajo que ha permitido establecer dichas clasificaciones y que viene a resumir siglos enteros de experiencia. Aún hay más: de no ser por la lengua, no tendríamos, prácticamente, de ideas generales; pues es la palabra la que, al fijarlas, presta a los conceptos la consistencia suficiente para que puedan ser manipulados con toda comodidad por la mente. Es por tanto el lenguaje el que nos ha permitido elevarnos por encima de la pura sensación; y no resulta necesario demostrar que el lenguaje es, ante todo, un ente social. A través de esos ejemplos se puede ver a qué quedaría reducido el hombre si se le retirase todo cuanto debe a la sociedad: retrocedería a la condición animal²⁹.

²⁶ La retórica trasciende este nivel y se convierte en la coronación del proceso sermocinal.

²⁷ *Id.*, p.28.

²⁸ *Id.*, pp. 29-30.

²⁹ *Id.*, p. 55.

Es claro que para Durkheim, como para Vives, la lengua es, entre muchos otros factores, uno de los principales rasgos distintivos del hombre y piedra angular en su educación.

Piaget (1896-1980)

Para cerrar esta revisión de la influencia y de la vigencia de los postulados vivistas en materia educativa, es necesario analizar los principales postulados pedagógicos que han surgido de la teoría epistemológica psicogenética de Piaget, mismos que no han perdido vigencia y que continúan a la espera de un profundo estudio para su aplicación real. Nació en Neuchâtel, Suiza, donde estudió ciencias naturales; después estudió psicología en la Universidad de Zurich y en la Sorbona, donde también inició sus estudios sobre el desarrollo de las capacidades cognitivas. De su vasta obra destacan: *El pensamiento y lenguaje del niño* (1926), *Juicio y razonamiento en el niño* (1928), *El derecho a la educación* (1948), *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (1954), *Seis estudios de psicología* (1964), *Biología y conocimiento* (1967), *Psicología y pedagogía* (1970) y *¿A dónde va la educación?* (1971). Es cierto que su gran aportación ha consistido precisamente en la vinculación entre psicología y pedagogía, pero esta afirmación, en parte cierta, precisa de ciertos matices, comenzando por el hecho de que desde el siglo XVI Vives ya se había percatado de la necesidad de esta vinculación. Además Piaget, en principio, es un psicólogo preocupado por problemas epistemológicos. Él mismo habla acerca de las implicaciones pedagógicas de su teoría:

El autor de estas líneas no es en absoluto educador de profesión, sino un psicólogo llevado por sus investigaciones a estudiar los problemas de la formación del hombre.

Quisiera insistir, pues, sobre la urgencia de las cuestiones planteadas por el actual estado de la educación a partir de un

espíritu de constatación psicológica y sociológica lo más objetivo posible³⁰.

Las relaciones entre la Psicología y la Pedagogía son análogas a las relaciones existentes entre la Fisiología y la Medicina. La fisiología es indispensable a la Medicina, pero es imposible deducir terapéutica alguna directamente de la fisiología³¹.

Piaget enfatiza y sintetiza la vinculación psicología-educación en los dos trabajos que publicó en el tomo XV de la *Enciclopedia Francesa*, dedicado a la educación. Ambos fueron publicados en 1969 bajo el título de *Psychologie et Pedagogie* por la Bibliothèque "Mediations" – Éditions Denoël: *Educación e instrucción a partir de 1935* y *Los nuevos métodos educativos y sus bases psicológicas* (1965). Las afirmaciones que sostiene en diversas partes son semejantes a las que llevaron a Vives a la composición del *De disciplinis*. Piaget parte de la necesidad de exponer sus planteamientos para que sean aprovechados en el campo de la pedagogía; Vives, por su parte, luego de una crítica descarnada de los saberes de su tiempo, emprende todo un proyecto de renovación de la educación. Dice Piaget:

Al abordar una tarea tan temeraria como la de querer resumir y, con mayor razón, intentar juzgar el desarrollo de la educación y la instrucción durante estos últimos treinta años, se llena uno de verdadero espanto ante la desproporción que subsiste hoy, tanto como en 1935, entre la inmensidad de los esfuerzos realizados y la ausencia de una renovación fundamental de los métodos, de los programas, de la situación misma de los problemas y, en suma, de la pedagogía en su conjunto en tanto que disciplina directriz³².

³⁰ Piaget, 1948, p. 10.

³¹ Coll, pp. 17-18.

³² Piaget, 1978, primera parte, "Educación e instrucción a partir de 1935", p. 9.

Piaget da forma a su teoría psicológica a través del desarrollo de una teoría genética en la que enfatiza el problema de la apropiación y construcción del conocimiento desde una epistemología de base empírica; de este modo crea la psicología genética, cuyo gran impacto en el campo de la pedagogía y la educación resulta del “análisis y explicación de los procesos de adquisición del conocimiento y de las formas o marcos del pensamiento básicos para la apropiación del saber y de la descripción de dichos procesos y estructuras a nivel ontogenético, con identificación de las capacidades, limitaciones e intereses que imponen al ser humano en cada etapa de su desarrollo”³³. Vives, *mutatis mutandis*, ya había hablado de estos condicionamientos, si bien desde una perspectiva menos metódica e instrumentada, pero no menos empírica, razón por la que se acerca más a la pedagogía diferencial³⁴.

Dice César Coll que “la necesidad de ajustar la enseñanza a los intereses y capacidades de los alumnos es un principio pedagógico que ya nadie se atreve a poner en duda”³⁵. Vives ya lo había planteado en términos muy semejantes. Un poco después, afirma Coll: “Aunque sea preciso admitir que tanto los unos como las otras no pueden desligarse de un marco de referencia cultural, social y político que en último término les confiere su significación, la pedagogía se ha dirigido a menudo con apremio a la psicología para recabar su ayuda en esta tarea”³⁶. En estas últimas palabras, se verifican tanto el pensamiento de Vives como el de Durkheim. En el caso de Vives, es admirable que poco más de cuatro siglos atrás se hubiera ya percatado de la necesidad que tiene la educación de recurrir a lo que en aquellos años era la psicología: las operaciones del alma. *Anima* es la

³³ Coll, p. 16.

³⁴ Los niños diferenciales son aquellos que, por sus características diferentes a la media, precisan de una educación especial.

³⁵ Coll, p. 15.

³⁶ *Ibid.*

palabra con la que se traduce ψυχή, de donde viene psicología. La composición del *De anima et vita* (1538) de Vives se explica y toma su sitio dentro del ámbito de los planteamientos relacionados fundamentalmente con los problemas de la enseñanza (*De disciplinis*, 1531) y con el imprescindible ajuste entre la naturaleza del lenguaje empleado en el discurso y el “ánimo” –es decir, la psicología– de sus destinatarios (*De ratione dicendi*, 1533). Así, el puente entre educación, lenguaje y eficacia de discurso (comunicación) adquiere una dimensión necesariamente psicológica y cognoscitiva. Entonces, para Piaget, lo mismo que para Vives, es necesario atender a la naturaleza de la inteligencia y a la índole del individuo para establecer los mecanismos de transmisión de conocimientos y asegurar el aprendizaje.

Dos aspectos importantes coinciden entre Piaget y Vives en relación con sus planteamientos educativos: El binomio alumno-maestro y la cuestión de la sociabilidad. En el caso del niño, se atiende a la naturaleza de la edad infantil con el objeto de optimar su formación; en este sentido se explica la importancia del procedimiento lúdico. Ya Quintiliano había sugerido ciertos recursos lúdicos para la enseñanza de las letras³⁷. Los frutos de las observaciones de Vives a este respecto tienen, como ya se ha visto, un mayor alcance. Piaget también, dejando de lado la imagen del niño como adulto pequeño y apoyando el postulado de la educación activa, reconoce la importancia y utilidad del juego en el proceso educativo³⁸. El aspecto de la sociabilidad del niño también está ya señalada desde Quintiliano: es importante la convivencia entre niños, porque, en el marco del plan de la *Institutio Oratoria*, se trata de formar al orador que vivirá en sociedad y cuyo vehículo de interrelación será el lenguaje, de allí la necesidad de comenzar a desarrollarlo en este

³⁷ Quint. *Ins.*, l. 1. 5.

³⁸ Piaget, 1978, p. 179.

sentido desde temprano³⁹. Vives retoma sus argumentos y después se leen en Piaget razones –muy semejantes al pensamiento de Durkheim– al respecto: “(...) el niño es social casi desde el primer día”⁴⁰.

Vives ya había insistido en la importancia que reviste la figura del maestro; Piaget también enfatiza la formación de maestros como elemento fundamental de reformas educativas: “(...) cuanto más se trata de perfeccionar la escuela más dura es la tarea del maestro...”⁴¹. El maestro no sólo es transmisor-formador, es sobre todo un investigador; en el pensamiento de Vives se sintetizan estos dos aspectos en la figura del humanista.

Por otro lado, Piaget también está de acuerdo en la importancia de la formación del espíritu, independientemente del tipo de formación específica, científica o humanística, que recibirán los alumnos, y para ello es imprescindible el estudio de la filosofía⁴², asunto que también enfatiza Vives. En ambos pensadores, las humanidades y las letras clásicas poseen un valor educativo intrínseco que está fuera de discusión. Para Piaget, el fin principal de las humanidades “es la formación del espíritu histórico y el conocimiento de las civilizaciones pasadas de las que proceden nuestras sociedades”; en función de las aptitudes individuales, es imprescindible cimentar en los alumnos una sólida formación humanística, tan indispensable para la vida social como la formación científica⁴³. Para Vives, las lenguas antiguas crean el acceso a la fuente principal del saber que transformará al alumno en un hombre completo.

³⁹ Quint. *Ins.*, l. 2. 1.

⁴⁰ Piaget, 1978, p. 200.

⁴¹ *Id.*, p. 142.

⁴² *Id.*, p.66.

⁴³ *Id.*, pp. 72-73.

Bibliografía

- Abellán. ABELLÁN Giral, Concepción. *Studies in the Humanism of Antonius Nebrissensis: his Biography and his Grammatical Theory* (Thesis for PhD), University of London, Royal Holloway and Bedford New College, June-July 1991.
- Aeschin. In *Tim.* ESQUINES. *Orationes*, ed. Mervin R. Dilts, Stutgardiae et Lipsiae, Bibliotheca Scriptorum Graecorum & Romanorum Teubneriana, B. G. Teubner 1997.
- Agrícola. *DID.* AGRÍCOLA, Rodolfo. *De inventione dialectica* (cfr. Poel).
- Agrícola. *Laud.* AGRÍCOLA, Rodolfo. *In laudem philosophiae et reliquarum artium* (cfr. Poel).
- Albretch. ALBRETCH, Michael Von. *Historia de la literatura romana. Desde Andrónico hasta Boecio*, vers. cast. de Dulce Estefanía y Andrés Pociña Pérez (2 vols.), Ed. Herder, Barcelona, 1994^{2a}.
- Alc. *Gramm.* ALCUINO. *Grammatica*, en *Patrología Latina* (cfr. PL), vol. 101.
- ALIGHIERO Manacorda, Mario. *Historia de la Educación*, trad. de Miguel Martí, México, Siglo XXI Editores, 1987.
- Allen. ALLEN, P. S. and ALLEN, H.M (eds.). *Opus epistolarum Desiderii Ersami Roterodami*, (12 vols.), Clarendon Press, Oxford, 1906-58.
- Alonso. ALONSO, Martín. *Enciclopedia del idioma* (3 vols.), Madrid, Aguilar Editor, 1958.
- Apol. *Dysc. Synt.* APOLONIO Díscolo. *De la construction (Syntaxe)*, vol. I, introd., ed. y trad. de Jean Lallot, París, Librairie philosophique J. VRIN, 1997.
- Apul. *Met.* APULEYO. *Metamorfosi (L'asino d'oro)*, ed. de Marina Cavalli, Milán, Arnoldo Mondadori Editore, 1988.
- Arist. *De An.* ARISTÓTELES. *Acerca del alma*, introd., trad. y notas de Tomás Calvo Martínez, Madrid, Biblioteca Clásica Gredos, 2000.
- Arist. *Pol.* ARISTÓTELES. *Política*, introd., versión y notas de Antonio Gómez Robledo, México, UNAM, Bibliotheca Scriptorum Graecorum et Romanorum Mexicana, 2000.

- Arist. *Rh.* ARISTÓTELES. *Retórica*, trad. de Arturo Ramírez Trejo, México, UNAM, Bibliotheca Scriptorum Graecorum et Romanorum Mexicana, 2002.
- Aul. Gell. *N. A.* AULO GELIO. *Noches Áticas*, introd., trad., notas e índice onomástico de Amparo Gaos Schmidt (vol. I), México, UNAM, Bibliotheca Scriptorum Graecorum & Romanorum Mexicana, 2000.
- BARTOLOMÉ, J., et al. (eds.). *Historia y métodos en la enseñanza de las lenguas clásicas*, Instituto de Ciencias de la Antigüedad, Aintzinate-Zientzien Institutua, Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea, Vitoria-Gazteiz, 1996.
- BARTHES, Roland. *La antigua retórica*, trad. de B. Dorriots, Buenos Aires, 1974.
- Bataillon. BATAILLON, Marcel. *Erasmus y España: estudios sobre la historia espiritual del siglo XVI*, trad. de Antonio Alatorre, México, Fondo de Cultura Económica, 1966^{2a}.
- BERISTÁIN, Helena. *Diccionario de retórica y poética*, México, Porrúa, 1995⁶.
- Beristáin. BERISTÁIN, Helena. "Cada mirada estrena el mundo", en *RELiM*, No. 5, octubre-diciembre, 1999, <http://www.relim.com>.
- Boccaccio. BOCCACCIO, Giovanni. *El decamerón*, vers. de Jaime Schuartz, Editores Mexicanos Unidos, México, 1985^{2a}.
- Boec. *Arith.* BOETIUS. *De arithmetica*, en PL, vol. 63.
- Boec. *Disc. sch.* BOETIUS. *De disciplina scholarium*, en PL, vol. 64.
- BRAS, G. Le. *El legado de la Edad Media*, trad. de J. M. Fernández, Madrid, s.i, 1944.
- BÜHLER, J. *Vida y Cultura en la Edad Media*, trad. de Wenceslao Roces, México, FCE, 1946.
- Cassiod. *Inst.* CASIODORO. *Institutiones*, ed. R.A.B. Mynors, Oxford, Clarendon Press, 1963.
- Cato *Agr.* CATÓN el Censor. *L'agricultura*, ed. de Luca Canali y Emanuele Lelli, Milán, Arnoldo Mondadori Editore, 2000.
- Cic. *Att.* CICERÓN. *Cartas a Ático*, pról., trad. y notas de Juan Antonio Ayala (4 vols.), México, UNAM, Bibliotheca Scriptorum Graecorum & Romanorum Mexicana, 1975.

- Cic. *De opt.* CICERÓN. *De inventione, De optimo genere oratorum, Topica*, trad. de H. M. Hubbell, Londres, William Heinemann, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1960.
- Cic. *Fam.* CICERÓN. *The letters to his friends*, trad. de W. Glynn Williams (3 vols.), Londres, The Loeb Classical Library, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, William Heinemann, 1965.
- Cic. *Inv. Rhet.* CICERÓN. *De inventione, De optimo genere oratorum, Topica*, trad. de H. M. Hubbell, Londres, William Heinemann, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1960.
- Cic. *Off.* CICERÓN. *De los deberes*, versión española y notas por Baldomero Estrada Morán, introd. de Antonio Gómez Robledo, México, UNAM, Bibliotheca Scriptorum, Graecorum & Romanorum Mexicana, 1948.
- Cic. *Rhet. Her.* CICERÓN. *La retorica a Gaio Erennio*, ed. de Filippo Cancelli, Milán, Arnoldo Mondadori Editore, 1998.
- Codoñer. CODOÑER, Carmen (ed.). *Historia de la literatura latina*, Madrid, Cátedra (Crítica y Estudios Literarios), 1997.
- Colum. *Rust.* COLUMELA, Lucio Moderato. *Los doce libros de agricultura*, trad. y notas de Carlos J. Castro (2 vols.), Barcelona, Ed. Iberia, 1959.
- Coll. COLL, C. (ed.). *Psicología, genética y educación. Recopilaciones de textos sobre las aplicaciones pedagógicas de las teorías de Jean Piaget*, Barcelona, Oikos-tau, 1981.
- Comenio. COMENIO, Juan Amós. *Didáctica Magna*, pról. de Gabriel de la Mora, México, Porrúa, 1998^{8a}.
- COSERIU, Eugenio. 'Dos estudios sobre Juan Luis Vives', tr. de Ute Schmidt, México, Cuadernos de Lingüística 4, UNAM, IIF-CLH, 1978.
- COX, Virginia. *The Renaissance dialogue. Literary dialogue in its social and political contexts, Castiglione to Galileo*, Cambridge, University Press, 1992.
- Dahan. DAHAN, GILBERT, "La clasificación de las ciencias y la enseñanza universitaria en el siglo XIII", en *La universidad de Europa. Las escuelas y los maestros. El medioevo*, trad. al italiano de Enrico Brizzi.
- Del Nero. DEL NERO, Valerio del. "L'educazione in Vives" (cfr. Fernández N.).

- Diog. Laert. DIÓGENES Laercio. *Lives of eminent philosophers*, ed. de E. H. Warmington, trad. de R. D. Hicks, vol. I, Londres, Cambridge, Massachusetts, The Loeb Classical Library, 1972.
- Diom. *Gramm.* DIOMEDES. *Ars Grammatica libri III*, vol. IV, pp. 297-529, en Henrich Keil (ed.), *Grammatici latini*, Leipzig, Unveränderter reprografischer Nachdruck der Ausgabe, 1855-1880, reimpresso por Georg Olms Verlagsbuchhandlung Hildesheim, 1961.
- Dion Hal. *Ant. Rom.* DIONISIO de Halicarnaso. *The Roman Antiquities*, trad. de Ernest Cary, Cambridge, Harvard University, s. d.
- Dion. Hal. *Rhet.* DIONISIO de Halicarnaso. *Opuscules rhetoriques*, ed. y trad. de Germaine Aujac (4 vols.), París, Les Belles Lettres, 1991.
- Dion. Trax. *Gramm.* DIONISIO Tracio. *Gramática. Comentarios antiguos*, introd., trad. y notas de Vicente Bécares Botas, Madrid, Biblioteca Clásica Gredos, 303, 2002.
- Donat. DONATUS, *Ars minor y Ars grammatica*, vol. IV, pp. 355-66 y 367-402 (cfr. Keil).
- Durkheim. DURKHEIM, Émile. *Educación y sociología*, Ediciones Coyoacán, México, 1999^{3a}.
- Erasmus. ROTTERDAM, Erasmo de. *Los dísticos de Catón comentados*, ed., trad. y notas de Antonio García Masegosa, Universidad de Vigo, Servicio de Publicacións, 1997.
- Erasmus. *Ratio.* ROTTERDAM, Erasmo de. *Plan de estudios*, vol. I, pp. 444-458 (cfr. RIBER).
- Esteban. ESTEBAN, León y Laureano Robles (eds. y trs.). *Elio Antonio de Nebrija. La educación de los hijos*, Valencia, Cuadernos del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universidad de Valencia no. 8, 1981.
- Fauconnet. FAUCONNET, Paul. *Introducción. La obra pedagógica de Durkheim* (cfr. Durkheim).
- Fernández. FERNÁNDEZ López, Jorge. *Retórica, Humanismo y Filología: Quintiliano y Lorenzo Valla*, Logroño, Gobierno de la Rioja, Instituto de Estudios Riojanos, Ayuntamiento de Calahorra, 1999.
- Fernández N. FERNÁNDEZ Nieto, F. J.; A. Melero y A. Mestre (Coords.). *Luis Vives y el humanismo europeo*, Valencia, Universitat de València, 1998.

- Fernández S. FERNÁNDEZ Santarnaría, José A. *Juan Luis Vives. Escepticismo y prudencia en el Renacimiento*, Acta Salmanticensia, Salamanca, Biblioteca de Pensamiento y Sociedad, n° 69, Universidad de Salamanca, 1990.
- FRAILE, Guillermo. *Historia de la Filosofía*, t. III 'Del Humanismo a la Ilustración', Madrid, Biblioteca de Autores Católicos, 1966, vol. 259.
- Gaos. GAOS Schmidt, Amparo, "Índice onomástico" (cfr. Aul. Gell. N. A.).
- García. GARCÍA Cárcel, R. "La familia de Juan Luis Vives y la Inquisición", en *Ioannis Lodovici Vivis Valentini Opera Omnia*, vol. I, Valencia, 1992.
- García M. GARCÍA Masegosa, Antonio. *Los dísticos de Catón comentados*, Universidad de Vigo, Servicio de Publicacións, 1997.
- García V. GARCÍA Villoslada. *La universidad de París durante los estudios de Francisco de Vitoria*, Roma, Universidad Gregoriana, 1938.
- Garín. GARÍN, Eugenio. *La educación en Europa, 1400-1600. Problemas y Programas*, Barcelona, Ed. Crít., Grijalbo, 1987.
- GEORGE, Edward V. 'Wifely Duty in Disaster: Juan Luis Vives and Lucan, *Pharsalia*, Book 8' en *Nova tellus* (Anuario del Centro de Estudios Clásicos, 12), UNAM, IIF, Centro de Estudios Clásicos, México, 1994.
- Gn. Génesis. *BIBLIA DE JERUSALÉN*, Bilbao, Desclée de Brouwer, 1999.
- Gómez. GÓMEZ-HORTIGÜELA Amillo, Ángel. *Luis Vives entre líneas, el humanista valenciano en su contexto*, Valencia, Obra Social i Cultural, Caixa d'Estalvis de València, Castelló-Alacant, Bancaixa, 1993.
- González, 1987. GONZÁLEZ González, Enrique. *Joan Lluís Vives, de la escolástica al humanismo*, Valencia, Generalitat Valenciana, 1987.
- González, 1989. GONZÁLEZ González, Enrique. "Hacia una definición del término humanismo", en *Estudis*, Revista de Historia Moderna, núm. 15, Valencia, Universidad de Valencia, 1989.
- González, 1998. GONZÁLEZ González, Enrique. "La crítica de los humanistas a las Universidades. El caso de Vives" en *Luis Vives y el humanismo europeo* (cfr. Fernández N.).
- González, 1999. GONZÁLEZ González, Enrique y Víctor Gutiérrez. *Los diálogos de Vives y la imprenta*, Valencia, Intitució Alfons el Mgnànim (Col·lecció Arxius i documents, 24), 1999.

- Greg. *Ep.* SAN GREGORIO I. *Epistolae*, en *PL*, vol. 77.
- GREIMAS, A. J. y J. Courtés. *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*, trads. Enrique Ballón Aguirre y Hermis Campodónico Carrión, Madrid, Gredos, Biblioteca Románica Hispánica, 1982.
- Grendler. GRENDLER, Paul F. *Schooling in Renaissance Italy. Literacy and Learning, 1300-1600*, Baltimore and London, The Johns Hopkins University Press, 1989.
- Guerlac. GUERLAC, Rita. *Juan Luis Vives. Against the Pseudodialecticians. A Humanist Attack on Medieval Logic*, introd. y notas de Rita Guerlac, Dordrecht-Boston-London, D. Reidel Publishing Company, 1979.
- Gutiérrez. GUTIÉRREZ Galindo, Marco A. *Alejandro de Villadei. El doctrinal. Una gramática latina del Renacimiento del siglo XII*, Madrid, Ed. Akal, 1993.
- Gutiérrez de C. GUTIÉRREZ de Cerezo, Andrés. *Brevis grammatica*, s. i.
- Hammond. HAMMOND, N. G. L. y H. H. Scullard (eds.). *The Oxford Classical Dictionary*, Oxford, The Clarendon Press, 1970.
- Hieron. *Ep.* SAN JERÓNIMO. *Lettres*, ed. y trad. de Jérôme Labourt (vols. 1-8), París, Les Belles Lettres, 1949.
- Hieron. *De Vir. Ill.* SAN JERÓNIMO. *De viris illustribus*, en *PL*, vol. 23.
- HIGHET, Gilbert. *La Tradición Clásica*, México, FCE (2 vols.), 1986.
- Ijsewijn. "Lo stato attuale dei testi di J. L. Vives" (cfr. Fernández N., pp. 55-68).
- Jiménez. JIMÉNEZ Delgado, Juan José. *Juan Luis Vives. Epistolario*, Madrid, Editora Nacional, 1978.
- Keil. KEIL, Henrich (ed.). *Grammatici latini*, Unveränderter reprografischer Nachdruck der Ausgabe (8 vols.), Leipzig, 1855-1880, reimpresso por George Olms Verlagsbuchhandlung Hildesheim, 1961.
- King. KING, Margaret L. "Issota Nogarola, humanista y devota (1418-1466)", en *La mujer del Renacimiento*, pp. 37-74 (cfr. NICCOLI).
- KUKENHEIM, Louis. *Contributions à l'histoire de la grammaire grecque, latine et hébraïque à l'époque de la Renaissance*, Leiden, E. J. Brill, 1951.
- Liv. TITO Livio. *Histoire Romaine*, trad., introd. y notas de Eugène Lasserre (t. I), París, Librairie Garnier Frères, 1944.

- Lorch. LORCH, Maristella. "Principales humanistas de Italia. Lorenzo Valla", en *Renaissance Humanism. Foundations, Forms and Legacies* (vol. I), RABIL, A. Jr. (ed.), Univ. of Pennsylvania Press, 1991.
- Luc. *Bell. civ.* LUCANO. *La guerra civile*, ed. de Giovanni Viansino, Milán, Arnoldo Mondadori Editore, 1995.
- Lucr. *De nat.* LUCRECIO. *De la nature*, vol. II, ed. y trad. de Alfred Ernout, París, Les Belles Lettres, 1956.
- Mack. MACK, Peter. *Renaissance Argument. Valla and Agricola in the Traditions of Rhetoric and Dialectic*, Leiden, New York, Köln, E. J. Brill (Brill's Studies in Intellectual History), 1993.
- Marañón. MARAÑÓN, Gregorio. *Tiberio. Historia de un resentimiento*, Madrid, Espasa-Calpe, 1956^{7a}.
- MARLAND, Michael. *El arte de enseñar (técnicas y organización del aula)*, versión española de Gonzalo Gonzalvo Mainar, Madrid, Ediciones Morata, S. L., 1982.
- MARROU, Henry. *Historia de la Educación en la Antigüedad*, Buenos Aires, Eudeba, 1965.
- MARTÍN ABAD, Juan. *La imprenta en Alcalá de Henares (1502-1600)*, 3 vols. Introducción a la "Tipobibliografía española" de José Simón Díaz, Madrid, Arco/Libros, 1991.
- Menéndez. MENÉNDEZ Pidal, Ramón. *Historia de España*, vol. XVII (dos partes), parte I: *La España de los Reyes Católicos (1474-1516)*, Madrid, Espasa Calpe, 1969.
- MORENO y de los Arcos, Enrique. *Examen de una polémica "en relación al" examen*, México, Colegio de Pedagogos de México, Seminario de Pedagogía Universitaria, UNAM, 1996.
- MORO, Tomás. *Utopía*, trad. de Agustín Millares Carlo, en *Utopías del Renacimiento*, México, Fondo de Cultura Económica, 1973.
- Mourelle. MOURELLE de Lema, Manuel (ed.). *Juan Luis Vives*, Madrid, Grugalma, 1999.
- Muzzarelli. MUZZARELLI, Maria Guiseppina. "Beatriz de Luna, Viuda de Mendes, llamada Doña Gracia Nasi: una hebrea influyente (1510-1569)", en *La mujer del Renacimiento*, pp. 113-147 (cfr. NICCOLI).
- Nebrija, 1495. NEBRIJA. *Introductionum latinarum recognitio*, s.i., Salamanca, 1495 (Universidad Complutense: I-335, 112-2-37).

- Nebrija, 1523. NEBRIJA. *Introductiones in latinam grammaticen*, Alcalá, Arnao Guillén de Brocar, 1523 [Biblioteca Nacional (Madrid, España): R 27707].
- NERICI, Imideo. *Hacia una didáctica dinámica*, Buenos Aires, Kapelus, 1973.
- NICCOLI, O. (ed.). *La mujer del Renacimiento*, Madrid, Alianza Editorial, 1993.
- Ov. Am. OVIDIO. *Amores*, ed. de Fabio Varieschi, Milán, Arnolfo Mondadori Editore, 1994.
- Ov. Fast. OVIDIO. *Fastos*, introd., trad. y notas de José Quiñones Melgoza (2 vols.), México, UNAM, Bibliotheca Scriptorum Graecorum et Romanorum Mexicana.
- PADLEY, G. A. *Gramatical Theory in Western Europe 1500-1700. The Latin Tradition*, Cambridge, The University Press, 1976.
- PAETOW, Louis John. *The Arts Course at Medieval Universities with Special Reference to Grammar and Rhetoric*, University of Illinois, The University Studies III, 7, Urbana-Champaign, 1910.
- PALAU Y DULCET, Antonio. *Manual del librero hispano-americano* (28 vols.), Barcelona, Librería Palau; Madrid, Delegación Editorial Agustín Palau; Oxford, The Dolphin Book Company, 1948-1977^{2a}.
- Pernoud. PERNOUD, Régine. *Hildegarda de Bingen. Una conciencia inspirada del siglo XII*, Barcelona, ed. Paidós, 1998.
- PIAGET, Jean. *A dónde va la educación*, México, Editorial Teide, 1985^{2a}.
- Piaget, 1948. PIAGET, Jean. *El derecho a la educación en el mundo actual* (cfr. PIAGET).
- Piaget, 1978. PIAGET, Jean. *Psicología y pedagogía*, trad. de Francisco J. Fernández Buey, Barcelona, Editorial Ariel, 1978^{3a}.
- PL. *Patrologiae cursus complectus, seu Bibliotheca Universalis. Integra, Uniformis, Commoda, Oeconomica, Omnium SS. Patrum, Doctorum Scriptorumque Ecclesiasticorum*, rev. por Migne, Ed. Hnos. Garnier y Sucesores de J. P. Migne, París (varias fechas).
- PLATÓN. *Laches, Protagoras, Meno, Euthydemus*, ed. de E. H. Warmington, trad. de W. R. M. Lamb, Londres, The Loeb Classical Library, Cambridge, Massachusetts, 1967.
- Pl. Cra. PLATÓN. *Oeuvres Complètes, Cratyle*, ed. y trad. de Louis Méridier (t. V, 2ª parte), París, Les Belles Lettres, 1969.

- Pl. *Men.* PLATÓN. *Menón* (cfr. PLATÓN).
- Pl. *Prt.* PLATÓN. *Protágoras* (cfr. PLATÓN).
- Pl. *Resp.* PLATÓN. *Oeuvres complètes, La République*, ed. y trad. de Émile Chambry (vol. VII), París, Les Belles Lettres, 1973.
- PLINE le Jeune. *Lettres*, texto établi et traduit para Anne-Marie Guillemin (4 ts.), Les Belles Lettres, París, 1953.
- PLUTARCO. *Oeuvres Morales* (t. I, 1^{er} partie, *De l'éducation des enfants*), introd., par Robert Flacelière et Jean Irigoin, texte établi et traduit par Jean Sirinelli, Les Belles Lettres, París, 1987.
- PLUTARCO. *Obras morales y de costumbres (Moralia, t. I, Sobre la educación de los hijos, Cómo debe el joven escuchar la poesía etc.)*, introd., trad. y notas por Concepción Morales Otal y José García López, Gredos (Biblioteca Clásica, 78), Madrid, 1985.
- Poel. POEL, Marc van der. *Rodolphe Agricola. Écrits sur la dialectique et l'humanisme*, París, Honoré Champion éditeur, 1997.
- Prisc. *Inst. gramm.* PRISCIANVS. *Institutionum grammaticarum libri XVIII* vols. II-III, en Henrich Keil (ed.), *Grammatici latini*, Unveränderter reprografischer Nachdruck der Ausgabe, Leipzig, 1855-1880, reimpresso por: Georg Olms Verlagsbuchhandlung Hildesheim, 1961.
- PROBUS. *Instituta Artium*, vol IV, pp. 45-192, (cfr. Keil).
- Quint. *Ins.* QUINTILIANI, M. Fabi. *Institutionis Oratoriae libri duodecim*, ed. de M. Winterbottom, Oxford, The Clarendon Press, 1970.
- Rabil. RABIL, Albert Jr. "Desiderius Erasmus", en *Renaissance Humanisme. Foundations, Forms and Legacies* (vol. II: *Humanisme beyond Italy*), Albert Rabil, Jr. (ed.), Univ. of Pennsylvania Press, 1991.
- REYNOLDS, L. D. y N. G. Wilson. *Scribes & Scholars. A Guide to the Transmission of Greek & Latin Literature*, Oxford, Clarendon Press, 1974², 1978 reimpr.
- RIBER, Lorenzo. *Erasmus. Obras escogidas*, Madrid, Aguilar, 1964^{2a}.
- Riber, 1947. RIBER, Lorenzo. *Ensayo bibliográfico* (cfr. Riber. *Vives*; vol. I)
- Riber. *Vives.* RIBER, Lorenzo. *Juan Luis Vives. Obras Completas*, 2 vols., Madrid, Aguilar, 1947-48.

- Rico. RICO, Francisco. *Nebrija frente a los bárbaros: el canon de gramáticos nefastos en las polémicas del humanismo*, Universidad de Salamanca, Salamanca, 1979.
- Robins. ROBINS, R. H. *Ancient and Mediaeval Grammatical Theory in Europe, with Particular Reference to Modern Linguistic Doctrine*, Londres, G. Bell and Sons, 1951.
- Rodríguez. RODRÍGUEZ Peregrina, José Manuel. *Del arte de hablar*, Granada, Universidad de Granada, 2000.
- Rodríguez S. RODRÍGUEZ Santidrián, Pedro. *Luis Vives. Diálogos sobre la educación*, Madrid, Alianza Editorial, 1987.
- ROTERODAMUS, Desiderius Erasmus. *Dialogus de recta latini graecique sermonis pronuntiatione*, s. i., s. d.
- ROTERODAMUS, Desiderius Erasmus. *Opera omnia, recognita et adnotatione critica instructa notisque illustrata (ordinis primi, III, Colloquia)*, North-Holland Publishing Company, Amsterdam, 1972.
- ROUSSEAU, Juan Jacobo. *Confesiones* (Clásicos Jackson, vol. XIV), est. prel. por Jorge Zalamea, trad. de Rafael Urbano, W. M. Jackson inc. Editores, México, 1968^{3a}.
- Rousseau. ROUSSEAU, Juan Jacobo. *Emilio*, Editores Mexicanos Unidos, México, 1985^{2a}.
- Sajonia. SAJONIA, Alberto de. *Perutilis logica*, ed., trad., introd. y notas de Ángel Muñoz García, UNAM, México, 1998.
- Sen. Ep. SÉNÈQUE. *Lettres a Lucilius*, ed. François Préchac, trad. par Henri Noblot, Les Belles Lettres, Paris, 1979.
- SÉNECA, Lucio Anneo. *TEATRO*, a cura di Giovanni Viansino (2 vols., 4 ts.), Arnoldo Mondadori Editore, Milano, 1993.
- Serv. *In art. Don.* SERVIUS. *Commentarius in artem Donati*, vol IV, pp. 403-472 (cfr. Keil).
- SILIUS Italicus. *Punica*, trans. by J. D. Duff (2 vols.), William Heinemann LTD-London, Harvard University Press-Cambridge, Massachusetts, 1961.
- Sisó. SISÓ, Daniel. *Grammaticale compendium*, Zaragoza, Johannes Hurus, 29 de sept. de 1490.
- SKINNER, Qentin. *Los fundamentos del pensamiento político moderno*, vol. I *Renacimiento*, trad. Juan José Utrilla, México, Fondo de Cultura Económica, 1993.

- Suet. *Gram. & Rhet.* SÜETONI Tranquili, C. *De grammaticis et rhetoribus*, ed. Giorgio Brugnoli, BSG&R Teubneriana, Leipzig, Teubner Verlagsgesellschaft, 1972.
- Ter. *Eun.* TERENCE. *The Eunuch*, ed. E. H. Warmington, trans. by John Sargeant (vol. I), Cambridge, The Loeb Classical Library, 1964.
- TERENCIO. *Comedias*, texto revisado y traducido por Lisardo Rubio, Alma Mater, Madrid, 1992.
- Val. Max. *Fact.* VALERIO Máximo. *Actions et paroles mémorables*, trad., introd. y notas de Pierre Constant (2 vols.), París, Librairie Garnier Frères, s.d.
- Valla. *DD.* VALLA, Lorenzo. *Dialecticae disputationes libri III*, en *Opera Omnia* (2 vols.), vol I, pp. 645-761 (ed. facsimilar: in editione Basilensi, 1540, Bottega d'Erasmus), premissa di Eugenio Garin, Turín, 1962.
- Valla. *ELL.* VALLA, Lorenzo. *Elegantiarum linguae latinae libri VI*, en *Opera Omnia* (2 vols.), vol I, pp. 5-235 (ed. facsimilar: in editione Basilensi, 1540, Bottega d'Erasmus), premissa di Eugenio Garin, Turín, 1962.
- Var. *Ling.* VARRÓN. *De Lingua Latina*, introd., trad. y anot. de Manuel-Antonio Marcos Casquero, Madrid, Anthropos, Ed. del Hombre, Ministerio de Educación y Ciencia, 1990.
- Villadei. VILLA-DEI, Alexander de. *DAS DOCTRINALE*, kritisch-exegetische ausgabe von Dietrich Reichling, Berlín, A. Hofman & Comp., 1893.
- Vives. *DCCA.* VIVES, Ioannes Ludovicus. *De causis corruptarum artium* (cfr. Vives, 1531; Vives, 1555).
- Vives. *De anim.* VIVES, Ioannes Ludovicus. *De anima et vita* (cfr. Riber. *Vives*, t. II, pp. 1147-1319).
- Vives. *DRD.* VIVES, Ioannes Ludovicus. *De ratione dicendi* (cfr. Rodríguez).
- Vives. *DRSP-I.* VIVES, Ioannes Ludovicus. *De ratione studii puerilis*, carta I (cfr. Vives, 1524; Vives, 1527; Vives, 1555).
- Vives. *DRSP-II.* VIVES, Ioannes Ludovicus. *De ratione studii puerilis*, carta II (cfr. Vives, 1524; Vives, 1527; Vives, 1531-b; Vives, 1555).
- Vives. *DTD-I.* VIVES, Ioannes Ludovicus. *De tradendis disciplinis*, l. I (cfr. Vives, 1531; Vives, 1555).

- Vives. DTD-II. VIVES, Ioannes Ludovicus. *De tradendis disciplinis*, l. II (cfr. Vives, 1531; Vives, 1555).
- Vives. DTD-III. VIVES, Ioannes Ludovicus. *De tradendis disciplinis*, l. III (cfr. Vives, 1531; Vives, 1555).
- Vives. Ep. VIVES, Ioannes Ludovicus. *Epistolario* (cfr. Jiménez).
- Vives. Ex. VIVES, Ioannes Ludovicus. *Exercitatio Linguae Latinae* (cfr. Vives, 1555).
- Vives. In pseud. VIVES, Ioannes Ludovicus. *In pseudo-dialecticos* (cfr. Guerlac).
- Vives. Prael. ad Her. VIVES, Ioannes Ludovicus. *Praelectio in quartum rhetoricorum ad Herennium* (cfr. Vives, 1555)
- Vives, 1524. VIVES, Ioannes Ludovicus. *Introductio ad Sapientiam. Satellitium siue Symbola. Epistolae duae de ratione studii puerilis*, Louanii, apud Petrum Martinum Alostensem, 1524.
- Vives, 1527. VIVES, Ioannes Ludovicus. *Introductio ad sapientiam. Satellitium siue symbola. Epistolae duae de ratione studij puerilis. Tria capita addita initio Suetonij Tranquilli*, Parisiis, apud Simonem Colinaeum, 1527.
- Vives, 1531. VIVES, Ioannes Ludovicus. *De disciplinis Libri XX, in tres tomos distincti*, Coloniae, Ioannes Gymnicus, 1531.
- Vives, 1531-b. [VIVES, Ioannes Ludovicus. *Introductio ad sapientiam. Satellitium siue symbola. Epistolae duae de ratione studij puerilis. Tria capita addita initio Suetonij Tranquilli*], Antuerpiae, apud Michaellem Hillenium, 1531.
- Vives, 1532. VIVES, Ioannes Ludovicus. *De disciplinis Libri XX, in tres tomos distincti*, Coloniae, Ioannes Gymnicus, 1532.
- Vives, 1555. VIVES, Ioannes Ludovicus. *Opera, in duos distincta tomos* (t. I), Basilea, 1555.
- Zalamea. ZALAMEA, Jorge. "Estudio preliminar" (cfr. ROUSSEAU).
- Zarri. ZARRI, Gabriella. "Ginevra Gozzadini dall'Armi, dama de la nobleza boloñesa (1520-1567)", en *La mujer del Renacimiento*, pp. 151-175 (cfr. NICCOLI).