

LAS ESCUELAS URBANAS Y EL RENACIMIENTO DEL SIGLO XII

José María Soto Rábanos
CSIC. Madrid

Me propongo dar una visión, mi visión o versión, sobre dos fenómenos que en la consideración general de los historiadores suelen ir unidos: las escuelas urbanas y el renacimiento del siglo XII. No se trata de una interrelación de fenómenos históricos fácilmente perceptible, sobre la que las gentes contemporáneas de esos fenómenos hayan reflexionado y llegado a tener una conciencia inmediata y natural, como la que puede darse, y probablemente se da, para los hechos que conforman la vida cotidiana material. Se trata, más bien, de acontecimientos que han tenido lugar efectivamente en lugares y espacios concretos, y que se han ido desarrollando y expandiendo a lo largo de un periodo más o menos largo de tiempo, no ya «sensim sine sensu», pero sí sin que los protagonistas de los mismos se dieran cuenta plena del significado y de la transcendencia de su acción.

Así dicho, quizá pueda parecer una afirmación exagerada, por lo que conviene matizarla. Realmente, entre los intelectuales del siglo XII hay una conciencia de «modernidad» y de progreso; pero sin romper con nada, caminando por los senderos trazados por los antepasados. Viene aquí a cuento el símil, bien conocido y exagerado sin duda, de Bernardo de Chartres (+ ca. 1130) con relación a sus contemporáneos: *Los modernos son enanos que caminan a hombros de gigantes, los antiguos*. Es cierto, de otra parte, como señalara a este propósito Horacio Santia-

go-Otero, que «no hay renacimiento sin conciencia de que se está elaborando algo nuevo»¹. En efecto, sin esa conciencia de estar construyendo algo, no hay razones en las que apoyar tesis alguna de renacimiento, pero ello no significa que esa conciencia, y sólo ella, sea suficiente para hablar de renacimiento; parece evidente, de otra parte, que donde sólo hay conciencia de continuidad, difícilmente puede haber conciencia de renacimiento. En todo caso, podrá haber conciencia de que se progresa, de que se avanza en la dirección marcada; no, propiamente, de renacimiento. Esta idea implica conciencia de una «muerte» anterior, de la que se renace, conciencia que no se suele poner en duda para los protagonistas del renacimiento por excelencia, es decir, el de los siglos XIV-XVI.

Se puede afirmar, en breves palabras, que los intelectuales del siglo XII fueron conscientes de su «modernidad», pero que no fueron plenamente conscientes de protagonizar un renacimiento; simplemente, pusieron las bases para que siglos después los historiadores medievalistas concedieran a su época el calificativo de renacentista.

Ha sido, de hecho, con la perspectiva que ofrece el paso del tiempo, junto con la profundización en el estudio de la historia medieval, como se ha llegado a la afirmación o conclusión de que determinados sucesos del siglo XII otorgan a esta época un carácter muy singular en varias facetas de la actividad y del desarrollo humanos, carácter que se considera de renovación con referencia al pasado, a la conciencia histórica que se tiene de tiempos anteriores.

De otra parte, quiero también hacer referencia a la contribución que cabe asignar a las escuelas urbanas y a la actividad cultural en general de la Península Ibérica en el renacimiento del siglo XII, tratando de ver si la Península Ibérica debe considerarse al margen o implicada en ese renacimiento, y, en su caso, en qué sentido, en qué aspectos, en qué medida.

En primer lugar, me parece preciso llegar a un discernimiento claro, o, cuando menos, a un acuerdo científico, de lo que se puede, se debe o se suele entender, con la utilización de los términos renacimiento y escuelas urbanas aplicados al siglo XII.

1. H. Santiago-Otero, *Fe y cultura en la edad media* (Madrid, CSIC, 1988) 97.

Y convendría ya hacer una primera matización sobre el espacio de tiempo que se quiere significar con la expresión «siglo XII». Evidentemente, no se debe entender con referencia exclusiva y estricta a los cien años de ese siglo. No se trata de verificar un corte entre el siglo XI y XII, ni entre los siglos XII y XIII. Se trata, en verdad, de que desde la segunda mitad del siglo XI y a todo lo largo del siglo XII se produce en muchas zonas de la cristiandad occidental una revitalización o un florecimiento destacable y sostenido en múltiples aspectos de la actividad humana, con resultados importantes para el futuro, resultados que se manifiestan ya claramente en el siglo XIII (pienso en las universidades y las órdenes mendicantes, por ejemplo) y que se prolongan hasta nuestros días.

1. SIGNIFICADO DEL TÉRMINO RENACIMIENTO DEL SIGLO XII

En el ámbito de lo ya señalado sobre el significado del término renacimiento, y antes de entrar en la consideración de las llamadas escuelas urbanas, me parece que conviene delimitar el sentido de la expresión renacimiento del siglo XII, dado que se trata de un concepto más amplio, en el que se encuadra el fenómeno de las escuelas urbanas. Si se intentara una representación pictórica del tema, el renacimiento daría nombre al total del cuadro y las escuelas urbanas ocuparían una parte del mismo, un recuadro.

La aparición del arte gótico, la intensificación de la producción literaria y de las traducciones de textos árabes y griegos, la expansión de los saberes, la sistematización del conocimiento filosófico-teológico y del derecho canónico, la eclosión de las escuelas urbanas, el nacimiento de los estudios generales (o sea, las universidades), el progreso del comercio y de la vida urbana, la superación del régimen feudal, la culminación de la reforma religiosa gregoriana, la revitalización del latín clásico y del derecho romano, son hechos que los historiadores medievalistas presentan como un conjunto de avales que permiten hablar de renacimiento en el siglo XII.

Como es bien conocido, fue el medievalista norteamericano Charles Homer Haskins quien utilizó por primera vez el término **renacimiento** para aplicarlo al siglo XII. En su libro *The Renaissance of the Twelfth Century = El renacimiento del siglo XII* (Cambridge, Harvard University Press, 1928²) examina en doce capítulos una serie de acontecimientos de ese tiempo que le sirven de títulos para poder considerar al siglo XII como una época renacentista. Los acontecimientos

estudiados por C. H. Haskins se refieren todos a la actividad cultural-intelectual, en la que reserva un lugar importante a las escuelas urbanas. Haskins no dedica un capítulo directamente a las escuelas urbanas, pero éstas se hallan comprendidas en varios, especialmente en el segundo, que trata de los centros intelectuales. En concreto, los aspectos tenidos en cuenta por Haskins son: centros intelectuales, libros y bibliotecas, recurso a los clásicos latinos, uso de la lengua latina, poesía latina, reaparición de la jurisprudencia romana y sistematización del derecho de la Iglesia, escritos históricos, traducciones del griego y del árabe, despegue de las ciencias en general y de la filosofía en particular, y comienzo de las universidades. No trata en capítulos aparte de los aspectos sociales, artísticos, económicos; pero se ocupa de ellos constantemente aquí y allá, a lo largo de las páginas de la obra.

Con posterioridad a este autor, y hasta nuestros días, asistimos a una abundante producción científica en torno al tema². Con algunas precisiones y la incorporación de otros fenómenos a los considerados por Haskins, a que han dado lugar las reflexiones de tratadistas posteriores sobre el siglo XII y sobre el concepto mismo de renacimiento, se puede afirmar que hoy día la gran mayoría de los autores que se ocupan de la historia de la cultura del Occidente europeo admiten la validez global de la tesis de Charles H. Haskins, aunque el tema sigue produciendo debates y conflictos de opinión sobre puntos concretos³.

2. Cf. muestras bibliográficas selectas en Jacques Verger, *La renaissance du XIIe siècle* (Paris, Les Éditions du Cerf, 1996) 125-141 (No dispongo de la versión original italiana, *La rinascita del secolo XII*, Milano 1996); y en Fermín Miranda García-Eloísa Ramírez Vaquero, "Renovación intelectual del occidente europeo (siglo XII). Aproximación bibliográfica", *Renovación intelectual del occidente europeo (siglo XII). XXIV Semana de Estudios Medievales, Estella, 14 a 18 de julio de 1997* (Pamplona, Gobierno de Navarra, 1998) 411-432.

3. Cf. Jacques Verger, *La renaissance*, p.11-25: *Histoire d'un concept historiographique*; Karl H. Dannenfeldt (Ed.), en *The Renaissance. Medieval or Modern?* (Boston, D.C. Heath and Company, 1959), recoge 14 estudios de reflexión sobre el concepto de renacimiento de 11 ilustres historiadores. La historiografía en torno al tema es compleja y abundante. A la bibliografía que hallamos en las muestras citadas en la nota anterior, conviene añadir la sugerida en la colección de 14 estudios de Dannenfeldt. De la bibliografía sobre esta problemática destaco el trabajo de Wallace K. Ferguson, *The Renaissance in Historical Thought: Five Centuries of Interpretation* (Boston, 1948). Sobre aspectos del renacimiento del siglo XII, cf. el libro colectivo coordinado por Robert Louis Benson y Giles Constable, *Renaissance and renewal in the twelfth century* (Harvard University Press, 1982), reeditado por Carol D. Lanham (Toronto-Buffalo-London, 1991). Sobre el tema concreto de las escuelas y de la enseñanza en general, es clásica la obra de G. Paré, A. Brunet y P. Tremblay, *La renaissance du XIIe siècle. Les écoles et l'enseignement* (Paris-Ottawa, 1933), que es, a su vez, una refundición completa de la obra de G. Robert, *Les écoles et l'enseignement de la théologie pendant la première moitié du XIIe siècle*.

Es notorio, además, que con el término Renacimiento, en mayúscula y sin otros determinantes, se hace referencia al periodo de renovación general, o sea, en las letras, en las artes, en las ciencias, en la religiosidad, en la política, en la economía, etc., que tuvo lugar en los países del occidente europeo entre la primera mitad del siglo XIV y la segunda mitad del XVI⁴.

El fenómeno del renacimiento suele ir unido con frecuencia al fenómeno del humanismo. Incluso, no son pocos los autores que identifican ambos: renacimiento y humanismo. Mezclan las notas que caracterizan a uno y a otro, si bien, como dice Ricardo García Villoslada, son “fenómenos históricos muy diferentes entre sí y aun de signo contrario, aunque paralelos y a veces íntimamente unidos en determinadas personas”⁵. Los humanistas se oponen a su pasado inmediato, al escolasticismo cientificista del siglo XIII y gustan más de la fe sapiencial, de la filosofía platónico-agustiniana de los siglos XI-XII, además de ser cultivadores del latín clásico. En este volver al clasicismo literario, especialmente al cultivo de las letras clásicas, y, más concretamente, de la lengua latina, coinciden el renacimiento y el humanismo, pero el renacimiento se entiende como un fenómeno de mayor amplitud, extensivo a todas las actividades humanas. Podríamos afirmar que el humanismo afecta más a personas, mientras que el renacimiento afecta, además, a una época y a todo un territorio, con personas humanistas y no humanistas en su seno.

R. G. Villoslada llega a decir que no se puede hablar de verdadero Renacimiento donde no se da el renacer de un pueblo; y, en consecuencia, concluye que «por falta de ese elemento nacional, no por defecto de cultura básica, ni de indivi-

4. El término se aplica con más frecuencia a los siglos XV y XVI; y, a veces, sólo al XVI, para indicar el tiempo de la plenitud renacentista. Así lo hace Jacques Verger, en *La renaissance du XIIIe siècle* (Paris, Les Éditions du Cerf, 1996) 12; aunque el mismo autor, en *Culture, enseignement et société en Occident aux XII et XIII siècles* (Rennes, Presses Universitaires, 1999) 14, sitúa el Renacimiento por excelencia en los siglos XV y XVI. En general, se considera que las primeras manifestaciones del renacimiento se dan ya en la primera mitad del siglo XIV en Italia y en los siglos XV y XVI alcanzan a otros países de la Europa occidental.

5. Voz «Humanismo español», en *Diccionario de Historia Eclesiástica de España 2* (Madrid, CSIC, 1972) 1111a. Años antes, el mismo autor, en su artículo *Renacimiento y Humanismo*, en G. Díaz Plaja (ed.), *Historia General de las Literaturas Hispánicas II* (Barcelona, Editorial Barna, 1951) 317-430, especialmente en pp. 319-329, exponía ya su concepto diferenciado de humanismo y de renacimiento; si bien, una vez aclarados los términos, no veía «dificultad en usar de ellos indistintamente» (Ib. 324).

dualismo poderoso, en la Edad Media no se dieron verdaderos Renacimientos, pues no tengo por tales al apellidado Renacimiento carolingio, ni al de los Otones, ni al de la escuela de Orleáns, en el siglo XII»⁶. Con relación a España, esto significa que «antes de los Reyes Católicos, España no pudo soñar con un florecimiento nacional, pujante y poderoso. No le faltaban poetas y artistas, pero eran pocas hojas para una primavera»⁷

En cuanto a la necesidad del elemento nacional para hablar de renacimiento, me parece que obedece a un criterio anacrónico, en conexión posiblemente con una forma muy particular de entender y de escribir la historia, viéndola compactada y compartimentada de una forma rígida y conforme a unas supuestas nacionalidades. Admitido que, efectivamente, el Renacimiento haya tenido lugar inicialmente en un lugar determinado y obedeciendo a unas circunstancias que pudiéramos calificar de locales-nacionales (con referencia al carácter de las personas, al marco geográfico, a la situación política y económica, a las formas de pensar, de vivir, de relacionarse), y que luego se haya secundado en otros espacios con sus propias marcas, lo **nacional** nunca deja de ser un **adjetivo**, que da las singularidades del Renacimiento para cada lugar y tiempo. En este sentido hablamos de Renacimiento italiano, francés, español, alemán, etc., o también europeo u occidental; como puede hablarse de renacimiento en una o en otra rama del saber científico o literario o artístico, en este o en aquel lugar y tiempo. En cualquiera de los casos, lo **nacional** no es, en mi opinión, un componente esencial de la noción misma de renacimiento, aunque, evidentemente, y como cualquier otro tipo de acontecimiento histórico, se desarrolla en un marco geográfico determinado y obedece a unas circunstancias sociales, políticas y económicas concretas.

Por mi parte, creo que a lo largo del siglo XII se dan una serie de hechos en diversos ámbitos, que nos permiten hablar, si no propiamente de un renacimiento, sí de un florecimiento, en el sentido figurado de la palabra. Como ya he apuntado, el término renacimiento trae a la mente la idea de un estado anterior de muerte; cuando menos, de estancamiento, de letargo; significa que con anterioridad se ha dado ya esa «vida» que ahora se recobra, vuelve, renace; así, pues, cuando habla-

6. *Renacimiento y Humanismo*, p.320.

7. *Ibid.*

mos con propiedad de renacimiento estamos reconociendo un estado anterior de muerte. Pero, por lo que hace, al menos, al florecimiento cultural-intelectual del siglo XII, no parece que volvamos a nada «muerto» y existente en algún otro momento de la historia del Occidente cristiano, no parece que se dé un verdadero renacer, salvo, quizá en parte, con relación a una cierta revitalización del latín clásico y del derecho romano. Lo que ciertamente se da en el siglo XII es un crecimiento innovador en el ámbito de la cultura y del desarrollo intelectual, así como en otras facetas de la actividad humana; y los contemporáneos tuvieron conciencia de ese crecimiento, aunque la visión de su propio protagonismo histórico no llegara a ser plena. Tuvieron conciencia de su «modernidad», de que abrían caminos, aunque no ya de dar lugar a un «renacimiento» con respecto a su pasado, un pasado que consideran vivo y en el que se apoyan para seguir adelante, para progresar. Y esta conciencia de los contemporáneos, de modernidad y no de renacimiento, es para mí un motivo más a tener en cuenta para no atreverme a calificar con toda propiedad a esa época como renacentista, sino de modernista y de innovadora, aunque admita el término por ser el usual hoy día. A fin de cuentas, es una cuestión puramente nominalista, en la que no es preciso insistir.

Admitido el término de renacimiento, éste se aplica incluso por separado a cada uno de los aspectos contemplados en el conjunto de ese tiempo histórico. Se habla, en efecto, de renacimiento filosófico y teológico, de renacimiento artístico, de renacimiento urbano, de renacimiento escolar, económico, social, político, etc. Pero es la interrelación de todos esos aspectos lo que conduce a la aceptación de que en el siglo XII se produjo una aceleración sociocultural importante, y suficiente, que nos permite hablar de renacimiento o de florecimiento.

Así, pues, se llame a esto renacimiento o florecimiento, el gran mérito de C. H. Haskins es el de haber mostrado una cara nueva del siglo XII, distinta de la que hasta ese momento presentaba la historiografía medievalística; y haber abierto, así, el camino a numerosos y valiosos estudios sobre los acontecimientos históricos de esa época.

2. LAS ESCUELAS URBANAS

Sin duda, a mi entender, la primera cuestión que se nos plantea y se debe aclarar sobre las escuelas urbanas es la siguiente: ¿A qué tipo de escuelas nos referimos cuando hablamos de escuelas urbanas?

La semántica de la palabra nos indica que se trata de escuelas ubicadas dentro o en el entorno próximo (en la expansión) de una ciudad, en un espacio habitado urbano, por oposición a un espacio rural, menos habitado o casi deshabitado. No creo necesario pormenorizar aquí los elementos que se estima precisos para que un espacio habitado sea considerado urbano. Básicamente, dicha calificación viene dada por dos elementos. Uno, material; es decir, el número de habitantes suficiente para que se puedan establecer entre ellos relaciones sociales y económicas diversificadas y desfeudalizadas. Y el otro, formal; o sea, que los habitantes de ese espacio vivan bajo unas normas de vecindad, en parte impuestas (leyes/cánones) y en parte usuales (usos/costumbres). Así, pues, cuando el número de vecinos de un espacio es lo suficientemente elevado para tener un nivel de convivencia complejo, y se establecen relaciones sociales, económicas, comerciales, lúdicas, etc., con tendencia a conseguir un cierto equilibrio de derechos individuales y sociales, más allá de las relaciones simples de dominio y vasallaje que se derivan de una economía puramente rural y feudalizada, se estima que la actividad desarrollada en ese espacio corresponde a un modo urbano de vida.

En amplias zonas de la cristiandad occidental se produjo ese cambio, de gran transcendencia social, económica y cultural, entre mediados del siglo XI y principios del XII. La expansión de las actividades comerciales y el crecimiento demográfico hicieron crecer la importancia del modo de vida urbana frente al anterior estilo rural.

El nuevo estilo supuso una ruptura en la estructuración social que afectó a todos los aspectos de la actividad humana. La división entre clérigos (que rezan), nobles (que protegen) y siervos (que trabajan) no servirá ya más para explicar las nuevas relaciones socio-económicas. A partir del siglo XII, incluso desde finales del siglo XI, la ciudad, la nueva ciudad medieval, la urbe, protagoniza las relaciones interpersonales, económicas, comerciales y culturales.

Hasta entonces, los monasterios, considerados como entidades rurales, no tanto por su ubicación preferencial en el campo como por su modo de vida, con dependencia económica del trabajo de la tierra, lideraban la enseñanza y la organización escolar en general. Ahora, muchos de ellos no se acomodan, no entran en el nuevo engranaje, y se van quedando aislados, con disminución de alumnos y de monjes⁸. Esta es

8. Philippe Delhaye destaca la mentalidad anti-escolar, que llegó a ser opinión común entre los

la hora de las escuelas urbanas, que responden mejor a las nuevas exigencias, a la nueva estructura de la sociedad.

En realidad, las escuelas urbanas (entendida la expresión en su acepción material de escuelas situadas en una ciudad, por oposición a escuelas rurales, y prescindiendo de que en esa ciudad el modo de vida fuera o no realmente urbano) no son una novedad de este siglo; existían desde tiempos pasados. Estaban a cargo normalmente de las iglesias catedrales, de sus obispos y/o cabildos, de donde les han venido sus denominaciones de catedralicias, episcopales y capitulares. Y digo normalmente, porque también existieron escuelas comunales, a cargo de los concejos; en Italia, por ejemplo, lo eran escuelas tan importantes como las de Bolonia, Pavía, Salerno y otras. Pero las escuelas comunales no son la norma en el conjunto de la cristiandad en esa época.

Cuando, a raíz de la caída del imperio romano, la Iglesia se hace cargo de la tarea educativa en el ámbito de la cristiandad occidental, elabora una serie de disposiciones al respecto. Concretamente, la orden de instituir escuelas en las diócesis es transmitida por los concilios y los sínodos de manera constante, pero su cumplimiento fue desigual en las distintas diócesis y provincias eclesiásticas⁹. De otra parte, están los monasterios, los cuales, aunque no tuvieran entre sus fines primarios el estudio y las funciones docentes, salvo en la medida en que lo exigía la formación del monje, en medio de una sociedad feudalizada, llegaron a ser centros privilegiados, y no sólo en el orden espiritual, sino también en los órdenes social, económico y cultural; y ocuparon el primer lugar en la transmisión de los saberes, sustituyendo incluso a veces a las escuelas catedralicias en la preparación cultural de los clérigos¹⁰. En cuanto a las nuevas órdenes monásticas que se fundan en los siglos XI-XII, camaldulenses, cisterciensens, premonstratenses, cartujos, etc., no se proponen el cultivo de la intelectualidad, sino de la espiritualidad; y resulta inútil, salvo excepciones concretas, buscar entre sus monjes y conventos focos inte-

monjes del siglo XII: «Bref, on peut dire que pour l'opinion commune dans le monde monastique du XIIe siècle, la fonction professorale est incompatible avec l'état monastique» ("L'organisation scolaire au XII siècle", en *Traditio* 5 <1947> 228).

9. Remito al trabajo de Antonio García y García en esta misma **Semana de Estudios Medievales**.

10. Como es bien sabido, de los monasterios cluniacenses salió un buen puñado de obispos para las diócesis españolas.

resantes de progreso cultural. Se puede hacer una excepción de forma general con la orden de Canónigos Regulares de San Agustín, que nace con unos fines más pastorales que contemplativos, y de la que hay constancia de que cultivó el estudio teórico de la teología, con avances importantes en los métodos de enseñanza¹¹. Su misma ubicación urbana les aleja de la consideración de centros rurales y les acerca a la consideración de centros urbanos.

Pero, ya desde mediados del siglo XI, la nueva estructuración socio-económica favorece la actividad de las escuelas urbanas, que responden mejor a las exigencias de la situación. Y en efecto, algunas de ellas conseguirán un gran protagonismo. De ser simplemente escuelas de enseñanzas básicas y medias pasarán a ser centros intelectuales, cuyos maestros no se conformarán con impartir una instrucción pasiva y afirmativa, centros en los que ya no bastará con que los alumnos asientan obedientemente con un «magister dixit», centros en los que se cultivarán la reflexión personal, las preguntas y las objeciones, la discusión. En otras palabras, pasarán a ser centros donde tendrá mayor vigencia la argumentación racional.

Hasta entonces, tanto en unas escuelas como en otras, en las monásticas y en las urbanas, se enseñaban, en líneas generales, los mismos saberes; es decir, las artes liberales, encuadradas en el trivium (la gramática, la dialéctica, la retórica) y el quadrivium (la aritmética, la música, la geometría, la astronomía) y la teología, que coronaba el aprendizaje y el saber. Pero, en la práctica, en muchas escuelas se impartían solamente las disciplinas del trivium; o, incluso, se limitaban a enseñar la gramática y un poco de retórica y de canto llano, como preparación para la enseñanza de la «sacra doctrina»; es decir, para la intelección de la Biblia y para la intervención en la práctica religiosa. De ahí el nombre de «escuelas de gramática», que recibieron muchas de ellas, aquellas que en su evolución no llegaron a la categoría de estudios generales. Aunque la impartición de estas enseñanzas pudiera tener efectos de instrucción básica también para los no clérigos, lo cierto es que estas escuelas estaban orientadas fundamentalmente para los clérigos, hasta el punto de que ser clérigo equivalía a ser culto¹².

11. Pienso, como ejemplo, en el monasterio de San Víctor de París, que daría lugar a la “escuela teológica de los victorinos”.

12. Felipe de Harvengt (+ 1182) se refiere a este uso figurado e «impropio» del término de la manera siguiente: «Loquendi usus obtinuit ut quem viderimus litteratum statim clericum nomi-

No está fuera de lugar añadir que, al menos en algunas zonas de Italia y de la Península Ibérica, parece muy probable que se cultivase, desde tiempos muy anteriores, la enseñanza del derecho, con referencia al derecho de cuño romano y al derecho que la Iglesia iba generando. La escasez de fuentes documentales al respecto no permite hacer aseveraciones tajantes, pero varios indicios nos llevan a concluir que probablemente en estas zonas de la cristiandad occidental no se llegó a perder el cultivo teórico y práctico de uno y otro derecho.

Con una matización. El derecho canónico no existe propiamente como ciencia jurídica hasta después de Graciano. Hasta entonces, la Iglesia se guía por una serie de normas dogmático-morales (para la fe y las costumbres) acordadas por los concilios y sínodos y por la autoridad cualificada de los romanos pontífices, basadas en la Biblia y en los escritos de los Padres de la Iglesia y recogidas en colecciones varias. Justamente, la finalidad de Graciano era la de conseguir un conjunto homogéneo de disposiciones, concordar los cánones discordantes, de donde el nombre que él mismo puso a su colección: *Concordia discordantium canonum*. Aunque su obra no tuvo valor oficial, en virtud de su valía científica de sistematización de las normas eclesiásticas, fue rápidamente aceptada por los teólogos interesados en el ámbito de la normativa eclesial y se constituyó en un libro materia de estudio y comentario, dando lugar a un cúmulo de canonistas conocidos como **decretistas**.

Hasta Graciano el derecho de la Iglesia no es una disciplina aparte de la teología, de la «sacra eruditio». Las «leyes temporales» son derecho, pero los cánones («leyes divinas») son teología. El propio Graciano, aunque demuestra tener una gran formación jurídica, elabora su *Decretum* desde la teología. Es a partir de él, y fuera ya de él mismo, cuando el derecho de la Iglesia pasa a ser ciencia independiente.

nemus et quoniam agit quod clerici est, ex officio ei vocabulum assignemus... Et tamen militem quem dicimus presbytero meliorem clericum esse, scimus procul dubio clericum non esse, sed improprii sermonis usus ita praevaluit ut qui operam dat litteris, quod clerici est, clericus nominetur quamvis eum non esse clericum nequaquam dubitetur» (= El modo de hablar ha hecho que, cuando estamos ante un literato, le llamemos clérigo. Puesto que hace lo que es propio del clérigo, le asignamos ese nombre... Sin embargo, cuando decimos que un soldado es mejor clérigo que un presbítero, sabemos sin duda que no es clérigo, pero el uso del término impropio ha prevalecido de tal manera que cualquiera que cultiva las letras, lo cual es propio del clérigo, es llamado clérigo, aunque no haya duda alguna de que no lo es» (*De institutione clericorum*, c.110: PL 203, 816).

Cierto es que en Hispania la referencia a las disposiciones eclesiásticas en ella vigentes, o sea, las contenidas en la colección canónica conocida con el nombre de Hispana, se hace frecuentemente con la utilización de una expresión mitad jurídica mitad teológica: la de **lex canonica**, como puede verse, por poner un ejemplo, en la documentación de la sede de Coimbra de entre los siglos VIII y XIII¹³.

Normalmente, el término **lex** se reserva para las normas de la autoridad civil y se utiliza el de **canon** para las de la Iglesia. Graciano recoge esta denominación: «Ecclesiastica constitutio nomine canonis censetur»¹⁴. Pero no es raro utilizar el término **lex** también con referencia a las normas eclesiásticas; así, el mismo Graciano habla del oficio, o función, de las «leyes eclesiásticas y de las leyes seculares»¹⁵. No obstante, no hay constancia alguna de que se impartiera la materia del derecho eclesiástico como disciplina aparte de la «sacra doctrina». En cualquier caso, y al igual que la medicina, el derecho constituía una materia que no estaba incluida entre las artes liberales, que estaba fuera de las disciplinas del trivium y del quadrivium.

Las escuelas urbanas relacionadas por los historiadores con el renacimiento del siglo XII no son todas las escuelas urbanas existentes entonces a lo largo y a lo ancho de la cristiandad latina, conforme a la documentación de que disponemos actualmente.

Son varios los focos culturales a tener en cuenta a la hora de explicar el proceso del cambio cultural; y no sólo con relación a los centros culturales en sí mismos, sino en atención también a los contenidos culturales, es decir, a los saberes impartidos. París y su entorno en Francia, Bolonia y Salerno en Italia, son ciuda-

13. Manuel Augusto Rodrigues (Ed.), *Livro Preto-Cartulário da Sé de Coimbra. Edição crítica. Texto Integral*. Director e Coordenador Editorial: Manuel Augusto Rodrigues. Director Científico: Avelino de Jesús da Costa (Coimbra, Arquivo da Universidade, 1999) 212, 295, 450. Sobre la difusión de la *Hispana* dice bastante el hecho de que a mediados del siglo XI (año 1049) se redactara una versión árabe para los **mozárabes**, cotejando el manuscrito base con otros siete. Véase Gonzalo Martínez Díez, *La Colección Canónica Hispana. I: Estudio* (Madrid, 1966) 338-342.

14. D.3 c.1 Gr.a. (Aemilius Ludouicus Richter-Aemilius Friedberg, ed., *Decretum magistri Gratiani*, Graz 1955, col.4).

15. D.3 c.3 Gr.p.: *Officium vero secularium, siue ecclesiasticarum legum est...* (Ibid., col.5).

des escolares que suelen ser mencionadas, principalmente para la filosofía-teología (París), para el derecho (Bolonía) y para la medicina (Salerno). De forma auxiliar y en segundo plano se tienen también en cuenta otras escuelas, como Canterbury y Oxford (teología) en Inglaterra, Montpellier (medicina) en Francia; Pavía y Rávena (Derecho) en Italia; Toledo (traducciones) en España, etc. Pero se admite generalmente que es en las escuelas de París y de su entorno donde aparece en primer lugar el gran cambio socio-cultural escolar¹⁶.

La principalidad de las escuelas de París se manifiesta claramente en el aflujo de estudiantes de las otras partes de la cristiandad, incluso de ciudades donde existían ya escuelas de renombre. Es el caso, por ejemplo, de Pedro Lombardo, el cual, después de estudiar en Bolonia, marchará a París, «amore discendi incensus», donde estudió, enseñó y escribió, y de donde fue nombrado obispo. Estimo, por mi parte, que esta principalidad de las escuelas parisinas debe venir referida exclusivamente a los saberes filosóficos y teológicos, saberes que marcan en buena medida el terreno disciplinar en el que se ubica en los primeros momentos el renacimiento escolar. H. Santiago-Otero califica este fenómeno como «un hecho de geografía cultural»¹⁷

El cambio cultural al que se hace referencia no surge de forma repentina, naturalmente. Los antecedentes remotos nos llevan fuera de París a unos cien años antes. Ya en torno al año mil, y durante todo el siglo XI, se detectan síntomas de cambio en diversos ámbitos: sociales (creación de las hermandades), políticos (fortalecimiento de las monarquías), económicos (aumento de las actividades comerciales), culturales (Gerberto de Aurillac, papa filósofo del año mil bajo el nombre de Silvestre II {+ 1003}, impulsaba el ejercicio de la controversia en su cargo de **scholasticus** de la escuela episcopal de Reims), religiosos (inicio de la reforma gregoriana con Gregorio VII {1073-1085}), de intercambio a todos los niveles populares a través de los viajes de peregrinación religiosa y socio-cultural, en la que participaron gentes de todas clases y países.

16. Jean-Philippe Genet, *La mutation de l'éducation et de la culture médiévales. Occident chrétien (XIIIe siècle-milieu du XVe siècle)*, t.1, dedica las páginas 68-84 a las razones de «Le triomphe de Paris».

17. H. Santiago-Otero, *Fe y cultura en la edad media* (CSIC, Madrid, 1988) 139.

Y fuera de Francia, por el mismo tiempo, a lo largo del siglo XI, sin entrar aún en el panorama que presenta la península Ibérica, que veremos más adelante, diversas escuelas de Italia (principalmente, las urbanas municipales de Bolonia y Salerno y la monástica de Monte Casino) tenían una actividad destacada y de vanguardia en estudios de derecho y de medicina y en traducciones. Canterbury y Oxford hacen eje con París en los estudios filosófico-teológicos. La escuela capitular de Tournai, en Bélgica, brilla como una segunda Atenas en tiempos del scholasticus Odon (1087-1092), el cual sería, más tarde, obispo de Cambrai (1105-1113). En fin, sin pretender entrar en una relación pormenorizada de escuelas, se constata por estos tiempos un cierto florecer generalizado de las instituciones escolares, que si en algunos casos fue solamente coyuntural, en otros marcó toda una época¹⁸.

Los antecedentes inmediatos del despertar cultural escolar nos acercan ya a París. A finales del XI y principios del XII, en las escuelas episcopales de Laon y de Chartres enseñan el trivium y la teología cuatro maestros denominados **modernos**; son Anselmo de Laon (1050-1117), su hermano Raúl (= Radulfo, Rodolfo) (+ 1131/1133), Guillermo de Champeaux (ca. 1070-1122) e Ivón de Chartres (ca.1040-1116), teólogo y canonista precursor de Graciano. Sin olvidarnos de que la actividad escolar sigue floreciente en las vecinas urbes de Orléans y Reims, en Canterbury y Oxford y en las ciudades italianas de Bolonia, Pavía y Salerno.

Ya en pleno siglo XII, no cabe duda de que el gran promotor de ese movimiento «escolástico», que llegará a revolucionar el método y los contenidos de la enseñanza en general y de la enseñanza filosófico-teológica en particular, será Pedro Abelardo (1079-1142), que estudia y enseña en París y en sus alrededores. Fue alumno de tres grandes maestros: Roscelino de Compiègne (ca. 1050-

18. J.Verger, *Culture*, p.13, matiza y minimiza los antecedentes culturales, sin duda con la finalidad de dar resalte, en ese sentido, a las aportaciones que se producen a partir de los últimos decenios del siglo XII:«Si dans d'autres domaines, ceux notamment de la démographie, de l'économie et des structures sociales, les grandes mutations ont dû se produire aux alentours de l'An Mil, voire dès le Xe siècle, dans le domaine de la culture et de l'éducation, il semble bien qu'il y ait eu un certain retard et qu'il faille attendre les dernières décennies du XIe siècle pour voire se produire des changements vraiment significatifs». Y con relación al posible adelanto italiano en determinados ámbitos, afirma: «Même si dans des régions comme l'Italie un certain nombre de nouveautés remontent vraisemblablement à la seconde moitié du XIe siècle, le XIIe n'en reste pas moins, globalment, le grand siècle de l'essor culturel de l'Occident médiéval»

1120/1125), Guillermo de Champeaux (ca. 1070-1122) y Anselmo de Laon (1050-1117); pero Abelardo se rebeló abiertamente contra los métodos docentes al uso. Desea enseñar la «sacra doctrina» o «sacra pagina», no ya para obtener un conocimiento de la misma que sirva solamente para la meditación personal y para la predicación, sino para conseguir una racionalización de la misma. No se queda en una teología piadosa; quiere una teología de búsqueda y de reflexión. Y en su propósito no es conformista, no se aviene a ir paso a paso; es rebelde y rompe los esquemas a conciencia. En lugar de seguir el orden sistemático que viene marcado en la historia de la salvación tal como se consigna en la Biblia, Abelardo sigue un orden temático racional. Así es como llegan a plantearse problemas filosófico-teológicos, a los que se dan respuestas varias, según el razonamiento de cada maestro, de cada «escuela».

Naturalmente, el método abre el campo de la razón y del librepensamiento y favorece la discusión, con el inconveniente para la autoridad doctrinal tradicional, el papado, de ver disminuida su influencia dogmática, y con peligro de que reinara una cierta anarquía en un ámbito tan delicado como es el de las verdades de la fe cristiana, relegando al olvido algunas materias teológicas. No obstante, significaba positivamente poner toda la fuerza de la razón al servicio de la fe. En su obra, titulada *Sic et non*¹⁹, recoge Pedro Abelardo en 158 capítulos sentencias divergentes «ex dictis sanctorum» (= Padres de la Iglesia) sobre varias cuestiones de la fe y de la moral, sin expresar su opinión personal; en el prólogo²⁰ expone los principios o criterios a seguir, o sea, el método para buscar una solución a las cuestiones planteadas, hasta donde pueda llegar la razón humana.

En su tarea intelectual y docente topó Abelardo con la oposición frontal de san Bernardo de Claraval (1091-1153), impulsor del movimiento cisterciense, personaje de gran influencia en la política eclesial y en la espiritualidad de su tiempo. Su incansable lucha y sus sinsabores, dentro de la fidelidad última a la autoridad máxima eclesial, los narra el propio *Abelardo en su Historia calamitatum*²¹. Pese a

19. PL 178, 1329-1610. En la col. 1349 se lee: «Incipiunt sententiae collectae ab eodem, quae contrariae videntur. Pro qua contrarietate hanc collectionem sententiarum ipse **Sic et non** appellavit»

20. Ibid. 1339-1349.

21. PL 178, 113-182: «Epistola prima, quae est historia calamitatum Abaelardi, ad amicum scripta».

todo, la escolástica, como método racional para afrontar la problemática filosófico-teológica, con diversidad, a su vez, de submétodos y de corrientes de pensamiento, había nacido.

Más tarde, Pedro Lombardo (ca. 1095-1160), oyente por algún tiempo en París de Abelardo, consiguió elaborar un **corpus** teológico bien armado, con abundancia de textos patrísticos, de autoridades, y huyendo de especulaciones y controversias, al modo en que su compatriota Graciano elaboró, a mediados también del siglo XII, su **corpus** canónico²². Ambos se apoyan en el método del **sic et non** de Abelardo, especialmente Graciano; y sus **corpus** marcarán un hito en la enseñanza de las respectivas disciplinas, teología y derecho canónico²³.

Las escuelas parisinas, de París y de su entorno, en las que enseñaron Abelardo y otros grandes maestros coetáneos (Hugo de San Víctor: + 1141, Alberico de Reims: + 1141, Thierry de Chartres: + ca.1150, Gilberto de la Porrée: + 1154, Pedro Lombardo: + 1160, Roberto de Melun: + 1167, Adam de Petit Pont: + 1180/1181, etc.) presentaban durante ese tiempo inicial de la revolución escolar unas características que es oportuno tener en cuenta para comprender bien la transcendencia y el desarrollo de los sucesos en ellas protagonizados, máxime teniendo en cuenta que esas características se extienden a las demás escuelas urbanas del Occidente europeo.

En la primera mitad del siglo XII, la mentalidad de los contemporáneos da a la **persona** del maestro mayor importancia que al **lugar** donde enseña; la escuela sigue al maestro²⁴. En cierto sentido, se puede hablar de una escuela personal. Los

22. G. Robert, *Les écoles*, p.178, llega a la conclusión de que «moins de dix ans après la mort d'Abelard, malgré le discrédit jeté sur ses écrits par sa condamnation au concile de Sens, sa méthode s'était imposée aux sommes de théologie, et avait intimement pénétré les deux ouvrages qui, dans l'enseignement de la théologie et du droit canon, devaient devenir classiques: les Sentences de Pierre Lombard et le Décret de Gratien».

23. H. Denifle y E. Kaiser habían hecho notar esta dependencia; F. Thaner la expuso más detalladamente y hasta hoy es admitida comúnmente. Cf. G. Robert, *Les écoles*, p.177-178; J. de Ghellinck, *Le mouvement théologique du XII siècle* (Bruges-Bruxelles-Paris 1948) 207,494-499.

24. C.H.Haskins, *The Renaissance*, p.368: «In 1100 "th school followed the teacher", by 1200 the teacher followed the school».

estudiantes se distinguen a sí mismos más frecuentemente por el maestro o maestros que han tenido que por el lugar donde han realizado los estudios; se denominan porretani, albericani, meludinensi, parvipontani, etc., con referencia a sus maestros: Gilberto de la Porrée, Alberico de Reims, Roberto de Melun, Adam de Petit Pont, etc., aunque también hubo escuelas que han pasado a la posteridad mercedamente con el nombre del lugar y con referencia al conjunto de maestros y alumnos. Es el caso del monasterio de canónigos regulares de san Agustín de San Víctor de París, fundado por Guillermo de Champeaux a principios del siglo XII, que dio lugar a la «escuela de los victorinos» (Ricardo, Hugo, Gualterio, Acardo, etc.).

En este tiempo, los maestros se hacen profesionales de la enseñanza; en cierto modo viven de ella y para ella. Ellos son la escuela; y enseñen aquí o allá, la escuela va con ellos, porque los alumnos les siguen.

Además, en esos primeros momentos, a falta de una regulación apropiada, reina una gran libertad en el ámbito de la enseñanza, en los métodos, en los contenidos y en el acceso mismo a la profesión de enseñante. Cuando el papa Alejandro III (1159-1181) regula la concesión de la licentia docendi²⁵, lo hace, no sólo para controlar la profesión, sino también para facilitar el acceso a la misma, en el sentido de que ordena se conceda gratuitamente y no se deniegue a nadie que demuestre ser idóneo. Con esta disposición el scholasticus, que hasta entonces concedía el

25. Canon 18 del concilio III de Letrán, del año 1179: «Pro licentia vero docendi nullus omnino pretium exigat, vel sub obtentu alicuius consuetudinis ab eis qui docent aliquid quaerat, nec docere quempiam, expetita licentia, qui sit idoneus, interdicat. Qui vero contra hoc venire praesumpserit, a beneficio ecclesiastico fiat alienus. Dignum quidem esse videtur, ut in ecclesia Dei fructum sui laboris non habeat, qui cupiditate animi, dum vendit licentiam docendi, ecclesiarum profectum nititur impedire» (= «Nadie exija precio alguno por la licencia de enseñar, ni reclame cosa alguna de los que enseñan, bajo el pretexto de cualquier costumbre; y no prohiban enseñar a quien lo solicite y sea idóneo. Y quien osare proceder contra esta disposición sea excluido de todo beneficio eclesiástico. En verdad, parece justo que sea privado del fruto de su trabajo en la iglesia de Dios quien, llevado de la avaricia, mientras vende la licencia de enseñar, se empeña en impedir el progreso de las iglesias»). Cito por la edición de J. Alberigo et alii, *Conciliorum Oecumenicorum Decreta* (Bologna 1973³). Este canon pasó, tal cual, a la colección canónica oficial del *Liber Extra* o *Decretales de Gregorio IX* de 1234 (= X 5.5.1). La edición crítica de Ae. Richter-AE. Friedberg, *Corpus Iuris Canonici, Pars Secunda: Decretalium Collectiones* (Leipzig 1879-Graz 1955), ofrece un texto con algunas variantes, que no afectan al sentido del mismo.

permiso a su arbitrio, ve disminuido su poder; pues, si él lo negara, el solicitante podrá recurrir al superior. La licentia docendi se debe considerar el antecedente inmediato de la titulación que se exigirá en el futuro hasta nuestros días para la práctica de la profesión docente en sus distintos grados. Juan de Salisbury (ca. 1115-1180), inglés que se forma en París con Abelardo, Guillermo de Conches y Gilberto de Poitiers, será uno de los grandes exponentes del triunfo parisino.

3. APORTACIÓN CULTURAL HISPANA AL RENACIMIENTO DEL SIGLO XII

La aportación singular de las escuelas urbanas de París y su entorno al llamado renacimiento del siglo XII se limita, por tanto, al ámbito de las «artes» (= filosofía) y de la teología. Y aquí surge una pregunta por demás lógica: ¿por qué la tendencia a reducir el renacimiento cultural del siglo XII a las escuelas de París? Adeline Rucquoi ofrece en uno de sus trabajos sobre la historia cultural del medioevo una respuesta que considero acertada: “La filosofía y la teología escolástica gozan indudablemente de una preeminencia intelectual que tiende a eclipsar a las demás disciplinas y por lo tanto a infraevaluar su importancia dentro del «panorama» de los conocimientos en la Edad Media”²⁶. A esta consideración cabe añadir, a mi parecer, otra también relacionada con la materia filosófico-teológica. La racionalización «en maître» de la teología es un acontecimiento de gran trascendencia en una sociedad cristiana, ya que abre la puerta a la discusión, a la polémica. Y en esos primeros momentos, los ánimos estaban como levantados; había caído un gran tabú: de creer sin más, de creer porque sí, se pasaba a argumentar y razonar las verdades de la fe. Sin duda, ello comportaba un gran atractivo.

Tras la principalidad de París, se suele situar a Bolonia y a Salerno en segunda posición, como centros culturales que sirven al renacimiento en las materias de derecho y de medicina respectivamente. Los demás centros figuran como meros apéndices, que no destruyen la polarización que nos hemos acostumbrado a ver, leer y aceptar casi en silencio.

Respecto a la Península Ibérica (España y Portugal) el problema así plantea-

26. A. Rucquoi, «Historia cultural», en César González Mínguez (Ed.), *La otra historia: sociedad, cultura y mentalidades* (Bilbao, Universidad del País Vasco, 1993) 65.

do, sobre el cultivo principal de la teología, se agrava, ya que no se ha llegado a constatar que por esos tiempos hubiera una dedicación de especial importancia a esa disciplina, quiero decir, más allá de la dedicación normal que se le prestaba en la preparación de los clérigos para las distintas órdenes y en particular para el sacerdocio. Digo esto en términos generales, y a salvo de que nuevos datos e investigaciones nos puedan llevar a otras deducciones. Por de pronto, en Toledo se viene constatando que hubo, en efecto, una actividad importante, no sólo científica y de traducciones, sino también, filosófico-teológica, de exposición doctrinal, docente y de polémica²⁷.

Creo que sería preciso superar esa tendencia anotada para intentar poner en sus justos límites las aportaciones de los distintos focos culturales. Y si para otros centros (de Italia y de Gran Bretaña, por ejemplo), se observan ya bastantes análisis respecto a sus aportaciones en los diversos aspectos de la actividad escolar y universitaria, para los de la Península Ibérica hay todavía pocos estudios que se ocupen expresamente del tema. En estos últimos años, la medievalista antes citada, Adeline Rucquoi, viene llamando la atención sobre este particular en varios de sus artículos. Elisabetta Paltrinieri, en su obra *Il Libro degli Inganni tra Oriente e Occidente. Traduzione e modelli nella Spagna alfonsina* (Torino, Casa Editrice Le Lettere, 1992), realiza un análisis del panorama literario de la edad media hispana, que ha merecido recientemente un extenso comentario crítico de Manuel Augusto Rodrigues²⁸. Pero se sigue echando en falta un estudio monográfico sobre el siglo XII hispano en

27. A.Rucquoi, "Gundisalvus ou Dominicus Gundisalvi?", en *Bulletin de Philosophie Médiévale*, 41 (1999), en la parte conclusiva de su trabajo se expresa así: «Nous nous trouvons en revanche face à une communauté intellectuelle importante, bilingue et composite qui vivait et travaillait à Tolède, où d'aucuns comme Dominicus Gundisalvi traduisaient, d'autres comme Gundisalvus réfléchissaient et élaboraient une oeuvre originale en latin, certains comme Gérard de Crémone enseignaient au sein des écoles qu'ils avaient ouvertes, où un certain nombre continuait à polémiquer en arabe avec les musulmans, d'où partaient des prophéties astrologiques qui faisaient trembler l'Occident, où chacun, finalement, selon ses goûts et ses capacités personnelles avait accès aux débats philosophiques et religieux, scientifiques et astrologiques»

28. "A Escola de Tradutores de Toledo", en *Justino Mendes de Almeida-Henrique Pinto Rema (Ed.), Fraternidade e Abnegação. A Joaquim Veríssimo Serrão os amigos*, vol. II (Lisboa, Academia Portuguesa da História, 1999) 963-989. En pp. 982-989 recoge bibliografía selecta sobre el fenómeno de las traducciones.

el ámbito de la actividad cultural. El tema está clamando por una tesis doctoral o un estudio similar²⁹. La relativa falta, o escasez, de documentación no debiera ser un obstáculo para afrontar el estudio de esta temática. Al día de hoy se ha publicado ya numerosa documentación de archivos capitulares que nos ofrecen datos de interés para la historia cultural hispana en torno a los siglos XI, XII y XIII, que habría que recoger y analizar. Pero, quizás, lo que haya que cambiar realmente es la mentalidad de los que emprendemos el análisis histórico del tema, en general.

En todo caso, y a pesar de la matización anterior, me parece que sigue siendo válido el diagnóstico que hizo Horacio Santiago-Otero al respecto: «Para abordar el tema general de las escuelas, no basta con disponer de amplios conocimientos... Es necesario disponer de fuentes y de datos... esas fuentes, esos documentos seguros, faltan con frecuencia; lo que dificulta los trabajos... Es éste un campo abierto y todavía prácticamente sin explorar. Hasta ahora no se ha abordado apenas el tema de las escuelas en el siglo XII hispano»³⁰.

De hecho, cuando me he interesado por la aportación hispana al renacimiento cultural del siglo XII, al tipo de las escuelas urbanas, y me he puesto a indagar sobre el mismo, he podido constatar que con raras excepciones se parte, ya de entrada, con la exclusión de la Península Ibérica de los focos culturales que conforman dicho renacimiento. El único foco hispano que se tiene en cuenta, que sale a colación, es Toledo, por su «escuela de traductores»; pero, aun en ese caso, no faltan quienes minimizan el hecho de esa aportación, ya que no la importancia de la misma³¹.

29. Susana Guijarro González llevó a cabo como tema de tesis doctoral un rastreo archivístico de la documentación sobre las escuelas en el ámbito del reino de Castilla y León, digno de todo mérito, pero de escasos resultados para el siglo XII (*La transmisión social de la cultura en la edad media castellana (siglos XI-XV): las escuelas y la formación del clero de las catedrales*, Santander, 1992; tesis doctoral mecanografiada).

30. Horacio Santiago-Otero, "La formación de los clérigos leoneses en el siglo XII", en *Fe y cultura en la edad media* (Madrid 1988) 207.

31. Como contrapunto, me parece muy acertada la descripción de Rafael Ramón Guerrero (*Historia de la filosofía medieval*, Madrid, 1997, p.132) del cambio intelectual del XII, descripción que permite incluir con normalidad, sin forzaduras, la aportación hispana: «Este renacimiento representó el punto de encuentro de dos tradiciones culturales, la elaborada durante casi mil años a partir de elementos procedentes de la cultura clásica, fundamentalmente latina, adaptados a un saber engendrado por la interpretación de la Biblia, y la greco-árabe, constituida por el saber de la antigüedad griega vuelto a pensar en el mundo islámico».

Charles Homer Haskins, por ejemplo, afirma que «la España cristiana fue simplemente un transmisor hacia el Norte»³². En la misma línea se expresa más recientemente Jacques Verger, para quien «los traductores, en su mayor parte, fueron profesionales que se contentaron con poner a punto y difundir los textos que habían traducido, a instancia de alguien o por iniciativa propia, dejando al cuidado de otros el estudiarlos y sacarles partido»³³.

Por parte de los estudiosos españoles que se ocupan de la cultura y de la enseñanza en la España medieval, se observa una cierta falta de tratamiento a fondo sobre el tema. En general, el siglo XII hispano suele pasar como sobre ascuas. Es incluso normal saltar del siglo XI al XIII, sin apenas decir nada de esos otros cien años que hay de por medio. Así, por ejemplo, en la obra *Historia de la acción educadora de la Iglesia en España*, publicada en 1995 bajo la dirección de Bernabé Bartolomé Martínez, el siglo XII está prácticamente casi-olvidado. En esta obra, José Sánchez Herrero, investigador tenaz y ejemplar en materia educativa, al tratar del tema: *Mentalidad cristiana y pensamiento pedagógico de la Iglesia española*, dedica poco más de una página al siglo XII (p. 146-147), siglo al que califica de «nebuloso»³⁴, y lo menciona para dejar constancia clara de que «en los numerosos concilios nacionales o legatinos que se celebraron en la Península Ibérica durante la segunda mitad del siglo XI y a lo largo del siglo XII no aparece referencia alguna a la enseñanza y a la cultura, lo que no ocurrirá hasta la llegada a España de las decisiones del Concilio IV de Letrán, 1215». Y, más adelante, al tratar sobre *La formación cultural del clero secular*, anota las dificultades para determinar «cuál fue la cultura del clero, en general, durante “el nebuloso siglo XII”»³⁵.

Como he señalado, la medievalista e hispanista Adeline Rucquoi se ha empe-

32. *The Renaissance*, 11: «Christian Spain was merely a transmitter to the North».

33. *La Renaissance*, 97-98: «Mais, pour la plupart, les traducteurs furent des “professionnels” qui se contentèrent de mettre au point et de diffuser les textes qu’ils avaient traduits, su commande ou de leur propre initiative. Ils laissaient à d’autres le soin de les étudier et d’en tirer parti».

34. Calificativo que toma de Antonio Viñayo González, *Santo Martino de León y su apologética antijudía* (Madrid-Barcelona 1948) 195.

35. Ob. cit., p.245. En las páginas 290-302 trata Sánchez Herrero de *Las escuelas de gramática monásticas y catedralicias* y da una visión general de las mismas entre los siglos XI-XIII, recogiendo lo no mucho que hasta el momento en que escribe se había indagado sobre el particular.

ñado valientemente en el intento de escudriñar, bien-analizar y difundir cuantas migajas “históricas” caen aquí y allá para poder ofrecer un estado de la situación cultural real, auténtica, del siglo XII en Hispania (España y Portugal)³⁶.

Por mi parte trataré de dar unas pinceladas sobre el tema, analizando brevemente los siguientes aspectos: escuelas, enriquecimiento de los saberes, traducciones de obras árabes e interrelaciones con otros centros o escuelas de la cristiandad.

3.1. Escuelas hispanas

Dejando aparte la llamada escuela de traductores de Toledo y la polémica sobre si puede/debe, o no, ser considerada como escuela en el sentido propio del término, tal como se aplica para París en la filosofía-teología, para Bolonia en ambos derechos, para Salerno y Montpellier en medicina, etc., hay constancia de la existencia en la Península Ibérica de numerosas escuelas urbanas. En la España visigoda se había instalado el tipo de escuela catedralicia, episcopal o capitular y hay indicios de que, aunque con altibajos, se fue manteniendo y consiguió cierta recuperación durante la plena edad media. Pero, no parece que en este tiempo las escuelas urbanas alcanzaran en la Península Ibérica el relieve suficiente como para poder afirmar que aportaran alguna novedad al movimiento escolar protagonizado por esas otras escuelas mencionadas. Por contra, más bien parece que las hispanas en esta época se deben considerar deudoras de las otras; primeramente, de las de París y Bolonia; luego también de las de Montpellier, Toulouse, etc.

3.1.1. En Santiago de Compostela funcionaba una escuela episcopal, al menos desde la segunda mitad del siglo XI, durante el obispado de Cresconio (1037-1066)³⁷. En el concilio que se celebró en Santiago de Compostela en 1056³⁸,

36. Quiero expresarle aquí mi agradecimiento por la ayuda que me ha prestado en la investigación de este tema, facilitándome incluso trabajos suyos aún no publicados.

37. Horacio Santiago-Otero (“La Escuela Catedralicia de Santiago de Compostela, siglos XI-XII, en *Justino Mendes de Almeida-Henrique Pinto Rema (Ed.), Fraternidade e abnegação. A Joaquim Veríssimo Serrão*, vol. I {Lisboa, Academia Portuguesa da História, 1999} 557-569, observa que «hay algunos indicios según los cuales los orígenes de la escuela compostelana se remontarían, tal vez, a los inicios del siglo X» (p.563).

38. Entre las varias fechas señaladas a este concilio, la fecha más fundamentada es la que señala Gonzalo Martínez Díez en *Diccionario de Historia Eclesiástica de España*, t.I (Madrid, CSIC, 1972) 255, voz: Concilios nacionales y provinciales.

al año del concilio de Coyanza, se establecen estos dos cánones, 1: «ut per omnes Dioeceses tales eligantur Abbates, qui mysterii Sanctae Trinitatis rationem fideliter faciant, et in diversis scripturis, et sacris Canonibus sint eruditi», como preocupación por la cultura de los rectores de iglesias; y 2: «Hi autem abbates per proprias Ecclesias canonicas faciant Scholam, et disciplinam componant, ut tales deferant ad Episcopos Clericos ordinandos»³⁹, lo que suena a una especie de Seminario Mayor, con formación intelectual (schola) y humana (disciplina), del que deberían salir los futuros sacerdotes (clerici ordinandi). No conocemos, al menos yo no dispongo de datos para afirmarlo o negarlo, si esta normativa llegó a ponerse en práctica durante el gobierno del obispo Cresconio, o si se quedó un tiempo en letra muerta; pero no debió de retrasarse demasiado su puesta en práctica, ya que a finales del siglo, en 1095, el futuro obispo Diego Gelmírez (1100-1140, arzobispo desde 1120), se declara «clericus apud sedem sancti Iacobi nutritus»⁴⁰, lo que lleva a la conclusión de que a finales del siglo XI funcionaba una escuela episcopal estilo Seminario. Siendo obispo, Diego Gelmírez trajo a Santiago un «maestro de retórica y de la ciencia que ayuda a la facultad de discernir», con el fin de dar mejor formación a su clero⁴¹. Y, más tarde, entre mediados y finales del XII, en 1170, los canónigos toman el acuerdo de que el **magister scholarum** nombre un maestro **in facultate gramaticae** con la misión de atender a los clérigos aspirantes a órdenes en la propia iglesia (el Seminario Mayor), a los niños del coro y a cualesquiera otros de la ciudad o diócesis que deseen aprender: **clericos et pueros, et alios civi-**

39. Gonzalo Martínez Díez, “El Concilio compostelano del reinado de Fernando I”, *Anuario de Estudios Medievales*, I (1964) 121-138, tras un estudio minucioso de las redacciones transmitidas de este concilio, elige la publicada por José Sáenz de Aguirre, *Collectio maxima conciliorum omnium Hispaniae*,... t. III (Romae, 1694) 218-220. Vicente Beltrán de Heredia, en “La formación intelectual del clero en España durante los siglos XII, XIII y XIV”, *Revista Española de Teología* 6 (1946) 313-357, concede al obispo Cresconio la paternidad del concilio y de las determinaciones en él tomadas. En realidad, como precisa G. Martínez Díez en el artículo citado (pp.136-137) tiene el carácter de «sínodo interdiocesano» de Galicia, para promulgar en esa región las disposiciones del concilio de Coyanza. Suscriben el concilio, junto a Cresconio, los obispos Suario de Dumio (Mondoñedo-Dumio) y Vistrario de Lugo.

40. Manuel C. Díaz y Díaz, “La Escuela Episcopal de Santiago en los siglos XI-XIII”, *Liceo Franciscano* 28 (1975) 184. El texto completo del breve y denso artículo ocupa las páginas 183-188.

41. Tomo el texto de la edición y traducción de Emma Falque Rey, *Historia compostelana* (Madrid 1994) p.111.

tatis et diocesis, y el mismo maestrescuela debe evaluar por sí o por otro las lecciones cotidianas de la mañana⁴². El texto induce a pensar que funcionaba una escuela multiusos o, quizás mejor, varios talleres para enseñanzas diversas. En opinión de H. Santiago-Otero, la escuela de la sede compostelana «debe ser considerada como uno de los centros docentes con relevancia en la Europa medieval y uno de los más importantes, sino el que más, en el ámbito peninsular hispano, durante los siglos XII y XIII»⁴³.

3.1.2. La escuela episcopal de Palencia es, sin duda, la que se ha ido conociendo mejor y es reconocida como una escuela importante. Y evidentemente lo fue, hasta el punto de convertirse en estudio general, al modo hispano, por decisión del rey Alfonso VIII (1158-1214)⁴⁴, a finales del XII⁴⁵. Sobre esta escuela y su conversión en estudio general no me extiendo. Me remito a un estudio reciente de Adeline Rucquoi⁴⁶. Solamente señalar que la fecha de la conversión de la escuela en estudio general, según el análisis de los datos realizado por dicha investigadora, debe fijarse antes de finalizar el siglo XII. En ella estudiaron la teología, entre otros, santo Domingo de Guzmán, fundador de la orden de predicadores, y quizás un miembro ilustre de esa orden, san Pedro González Telmo, hacia 1195-1200. También consta que el canonista italiano Hugolino de Sesso enseñó derecho en el estudio palentino durante varios años, a finales del siglo XII.

42. Antonio López Ferreiro, *Historia de la Santa A.M. Iglesia de Santiago de Compostela*, t.IV (Santiago 1901), apéndice nº 42, p.106.

43. Art. citado en la nota 37, p.569.

44. Que conllevaba el mantenimiento del mismo a cargo del rey.

45. Surgen algunas dudas sobre si la fecha debe fijarse a principios del XIII o a finales del XII, porque el *cronista* Lucas de Tuy incluye o parece incluir al obispo Tello Téllez de Meneses (1208-1247) en el acto fundacional: «Eo tempore Rex Adefonsus evocavit magistros theologicos, et aliarum artium liberalium, et Palentiae scholas constituit procurante reverendissimo et nobilissimo Tellione eiusdem civitatis episcopo» (*Chronicon mundi*, edición de A. Schottus en *Hispaniae illustratae: seu Rerum urbiumque Hispaniae scriptores varii*, t.IV, Frankfurt, 1608, p.109). Por su parte, Rodrigo Jiménez de Rada afirma, sin indicar fecha alguna que el rey Alfonso «sapientes a Galliis et Ytalia conuocavit, ut sapientiae disciplina a regno suo nunquam abeset, et magistros omnium facultatum Palencie congregavit» (*De rebus Hispaniae*, ed. de Juan Fernández Valverde en *Corpus Christianorum. Continuatio Mediaevalis*, 72, Tvrnholti, 1987, p.256).

46. Adeline Rucquoi, “La double vie de l’université de Palencia (c.1180-c.1250)”, en *Studia Gratiana* 29: *Miscelanea Antonio García y García* (1998) 723-748.

3.1.3. Y sin duda, en Toledo hubo escuelas urbanas florecientes en la época del siglo XII, formando en su conjunto un foco intelectual en cierto modo comparable al formado en torno a París y a Bolonia, no en filosofía escolástica ni en derecho, pero sí en otras disciplinas científicas y filosóficas y en su repercusión en el mundo intelectual del siglo y, por ende, en el renacimiento. Pero el caso toledano es muy complejo. Se juntan allí los saberes de las tres culturas, con traductores, con enseñantes, con investigadores de la filosofía y de la ciencia, con personajes que vienen a aprender y con personajes que vienen a trabajar intelectualmente, con personajes que pasan y con personajes que se quedan.

Todo ello me hace pensar que la vinculación de Toledo con el llamado renacimiento del siglo XII merezca un estudio mucho más amplio, que no tiene cabida en esta visión de conjunto que estoy intentando⁴⁷. Citaré solamente dos nombres vinculados al cabildo toledano, apenas estudiados por ahora y dignos de analizar con detenimiento. Me refiero a García de Toledo, canónigo y autor de una obra, titulada *Tractatus Garsiae*⁴⁸, que manifiesta a un personaje lleno de erudición y de conocimiento de la realidad eclesial, y que está escrita en un latín superior al latín usado normalmente en la transmisión escrita de los saberes en esos tiempos. Se trata de una obra satírica, con mensajes subliminales interesantes en torno a las motivaciones materiales del poder pontificio, escrita a finales del siglo XI. Y a Diego García de Campos, canciller de Alfonso VIII y autor de una obra algo más conocida que la anterior, y citada de vez en cuando, pero todavía no bien estudiada, que yo sepa⁴⁹. Fue escrita en el primer tercio del siglo XIII, con dedicación y grandes elogios al arzobispo de Toledo Rodrigo Jiménez de Rada (1209-1247). La obra refleja una gran formación humanística en su autor y su latín se puede decir que está dentro de los cánones clásicos. Aunque no dispongamos de datos para poder vincular con seguridad, directamente, a estos dos autores con la docencia en Toledo, son una muestra más de la altura intelectual que reinaba en dicha ciudad.

3.1.4. Existieron asimismo escuelas episcopales en el mismo siglo XII en Braga, Burgo de Osma, Burgos, Coimbra, Gerona, León, Lérida, Lisboa, Oviedo,

47. Remito a la conclusión a que llega Adeline Rucquoi, recogida anteriormente en la nota 27.

48. Rodney M. Thomson (ed.), *Tractatus Garsiae or the Translation of the Relics of SS. Gold and Silver* (Leyden, E.J. Brill, 1973).

49. Manuel Alonso Alonso (de.), **Diego García de Campos**. *Planeta* (Madrid, CSIC, 1943).

Porto, Salamanca y, probablemente, en la mayor parte de las iglesias catedralicias de la Península⁵⁰.

3.1.5. Desde el punto de vista de la calidad de la enseñanza y de la trascendencia de la actividad científica y literaria desarrollada, tal como, al menos en parte, nos ha llegado, cabría hablar de las escuelas palatinas, cuyo modelo, pero ya en la segunda mitad del siglo XIII, sería la escuela palatina del rey sabio, Alfonso X. Es cierto que no poseemos testimonios fehacientes de que este tipo de escuelas palatinas, evidentemente urbanas y muy dentro de la conciencia regia hispana de vincular a la corona, como obligaciones inherentes, la atención a los tres ámbitos de la vida humana: material (el poder político), espiritual (el poder religioso, que comparte con la Iglesia, en estrecha colaboración) e intelectual (el poder socio-cultural)⁵¹, haya sobrevivido a la época visigótica, salvo para el caso mencionado de Alfonso X el Sabio. Pero es preciso destacar cómo, a la luz de las crónicas, Alfonso VIII de Castilla (1158-1214), que llena la segunda mitad del siglo XII, aparece como un modelo de rey, porque asume sus atribuciones plenamente y procura ejercitarlas. Él es «omni morum probitate conspicuus, iustus, prudens, strenuus, largus»⁵², un «alter Salomon»⁵³ (el modelo de sabiduría), en él «Id in ipso operabatur benignitas, ut praecellentia uideretur aequalitas, sapientia grauitate conspersa sic omnia miniabat, ut hiis fieret eius curialitas in suspirium et strenuitas in exemplum» (= De tal manera actuaba en él la afabilidad que su superioridad se convertía en igualdad; y su sabiduría, llena de gravedad, envolvía todos sus actos, de modo que su curialidad era ambicionada y su valentía modélica)⁵⁴. El rey Fernan-

50. Cf. Horacio Santiago-Otero y José María Soto Rábanos, “La sistematización del saber y su transmisión entre la minoría culta: escuelas, universidades, escritura, libro y bibliotecas”, en José María Jover Zamora (Ed.) *Historia de España Menéndez Pidal*, t.XVI: *La época del gótico en la cultura española* (Coordinado por José Ángel García de Cortázar) 794-795; Susana Guijarro González, obra citada en la nota 29.

51. Véase, como ejemplo, el artículo de Adeline Rucquoi, “La royauté sous Alphonse VIII de Castille”, en *Cahiers de Linguistique Hispanique Médiévale*, 23 (2000) 215-241.

52. Anónimo, *Crónica latina de los reyes de Castilla*, edición de Luis Charlo Brea (Cádiz 1984) 42.

53. Lucas de Tuy, *Chronicon mundi*, edición de Andreas Schott (Frankfurt 1608) 109.

54. Rodrigo Jiménez de Rada, *Historia de rebus Hispaniae sive Historia Gothica*, edición de Juan Fernández (Tvrnholti 1987) 262.

do II de León trata a los obispos Juan Albertino (1139-1181) y Manrique de Lara (1181-1205) como alumnos de su padre el emperador y suyos respectivamente: «alumpnus mei patris imperatoris, alumpnus meus». Por supuesto, no cabe pretender deducir de frases así que esos reyes se hayan constituido en profesores, pero cabría quizás deducir que existía una escuela en forma, una escuela palatina⁵⁵. En todo caso, es evidente la vinculación entre esos reyes y la formación “magisterial” de dichos obispos, lo que nos lleva a una preocupación clara, por parte regia, de la formación intelectual de élites, que les puedan servir en cargos de responsabilidad y con los que puedan compartir el poder religioso y político. De ahí que aparezcan personajes intelectuales en las comitivas de los reyes, con lo que en las curias regias, sean sedentes o itinerantes, junto a los **milites** suelen estar los **magistri** y los sabios consejeros, no sólo para cuestiones bélicas y de caballería, sino también para las relativas al conocimiento intelectual: religioso y profano⁵⁶.

3.1.6. Otro tipo de escuelas urbanas, del que tenemos varios ejemplos en la Península en el mismo siglo XII, es el de las escuelas que estaban a cargo de la orden de canónigos regulares de san Agustín. Por su situación y por su imbricación en la sociedad se deben considerar escuelas urbanas. Las de Coimbra, León y Lisboa desarrollaron una actividad escolar notable y nos han dejado testimonios escritos de la misma. Se fundan en el siglo XI; se nota en ellas la influencia de la cultura religiosa francesa, pero reflejan también en parte la cultura jurídica y científica hispana. Dos personajes, que son representantes destacados de ellas, san Antonio de Lisboa (o de Padua) por parte de los monasterios de San Vicente de Fora de

55. Como apunta Adeline Rucquoi, *La royauté*, punto 1: *L'école palatine*, p. 218-222.

56. La importancia que se daba a esta “función” episcopal explica que entre los motivos que se aducen para justificar la no realización personal por el obispo de la visita a la diócesis, uno, a veces el único, es que el obispo se hallaba ocupado en los asuntos de la curia regia. Lo hace, por ejemplo, Rodrigo de Palencia, arcipreste de Carrión, con el obispo de la diócesis, Juan de Saavedra (1330-1342). En su obra *Liber septenarius* (uso el MS 12-18 de la Biblioteca Capitular de Toledo), f. 1r, se expresa del modo siguiente: «Et hoc feci precipue duabus de causis; vna, quia fere pro maiori parte anni estis cum domino rege vel regina et infante, ab ipsis vocatus, et pluribus... negociis... occupatus, ita quod non potestis, ut desideratis, insistere pro subditorum salute, studio et labore. Idcirco in hoc opusculo consideravi si possem vos a labore et studio, quantum ad presentem materiam excusare». Peter Linehan, *La Iglesia española y el Papado en el siglo XIII* (Salamanca, Universidad Pontificia, 1975), llega a la conclusión de que «la corte real ejercía una fascinación total en toda la Iglesia de la Península» (p.209).

Lisboa y de Santa Cruz de Coimbra y Martino de León por parte del monasterio de San Isidoro de León, se muestran teólogos al modo francés. Pero no hay que olvidar a posibles juristas-canonistas en esos monasterios⁵⁷. Martino de León se refiere varias veces en su obra a los monjes causídicos, leguleyos, que se enzarzan en las curias litigando y van a Roma y traen de allí sentencias de anulaciones y de otras causas⁵⁸. Antonio de Lisboa, que escribe en el primer tercio del siglo XIII, se pronuncia también en contra de los legistas y decretistas en términos parecidos a los de Martino⁵⁹.

Aparece aquí un aspecto interesante respecto a los saberes que se cultivan de modo preferente en la Península Ibérica durante casi toda la edad media, si no en toda ella. Una vez que se concede a Salamanca, y más tarde a otras universidades hispanas, la licencia pontificia para enseñar y conceder títulos en teología, los estudios filosófico-teológicos comienzan a florecer también en España, pero esto no llega, en la práctica, hasta bien entrado el siglo XV. Estudios sobre las bibliotecas y otros aspectos de la vida regular y cultural de estas “canónicas” están demostrando que su nivel intelectual y docente era bastante elevado, además de variado, en el cultivo de los saberes, y que había circulación de libros entre bibliotecas: entre Santa Cruz de Coimbra, San Vicente de Lisboa, sede episcopal de Viseu, los monasterios de Santo Tomé y de Santiago. Aún más, los inventarios ponen de manifiesto la importancia en esas bibliotecas de «livros de carácter técnico, de direito, e sobretudo de medicina»⁶⁰. Con relación a los libros de derecho, interesa destacar

57. Francisco Da Gama Caeiro, *Santo António de Lisboa*, vol. I: *Introdução ao estudo da obra antoniana* (Lisboa 1967) 37-45; António Domingues de Sousa Costa, “Rilievi storici-historiografici sulla vita di S. António fino al suo ingresso nell’Ordine francescano”, en *Antonianum*, 56 (1981) 648; Martim de Albuquerque, “Santo António, o Direito e o Poder”, en *Itinerarium*, 27 (1981) 307-308.

58. José María Soto Rábanos, “Condicionamiento jurídico-canónico de Martino de León y línea pastoral martiniana”, en *Santo Martino de León. Ponencias del I Congreso Internacional sobre Santo Martino en el VIII Centenario de su obra literaria, 1185-1985* (León 1987) 627-653.

59. José María Soto Rábanos, “¿Formación jurídica en Antonio de Lisboa?”, en *Pensamento e Testemunho. 8º Centenário do Nascimento de Santo António. Actas* (Braga, 1996) vol. 2, pp. 765-783.

60. Francisco da Gama Caeiro, “A organização do ensino em Portugal no período anterior à fundação da Universidade”, en *Arquivos de História da cultura portuguesa*, vol.II, nº 3 (Lisboa 1968) 9

la rapidez de la entrada del **Corpus Iuris Civilis** y del **Decreto** de Graciano en territorio hispano. El obispo de Porto, Fernando Martins (1174-1185), deja en testamento a la biblioteca de su sede episcopal varios libros y a la sede de Braga otros varios; los donados a Porto son todos jurídicos; de los dados a Braga, uno es litúrgico (el salterio) y los otros jurídicos⁶¹. No cabe duda, en mi opinión, de que este dato está en conexión con la dedicación preferente al cultivo teórico y práctico del derecho en la Península Ibérica durante toda la época medieval.

3.1.7. A modo de conclusión de este breve recorrido por las escuelas urbanas de la Península, cabe afirmar que en el siglo XII se observa una actividad progresiva de esas escuelas y que en ellas se mezcla la influencia ultrapirenaica (de París para la teología, de Bolonia para el derecho, con prioridad de Bolonia, por la preferencia de los estudios jurídicos) con la dedicación tradicional al derecho, desde el romano-visigótico (*Liber iudicum*, *collectio Hispana* = ley civil, ley canónica) hasta la muy pronta recepción de los nuevos libros jurídicos, civiles (de Justiniano) y eclesiásticos (*Decreto* de Graciano), sin olvidar la aportación desde finales del XII al **Decretismo** (comentarios al *Decreto*) y ya en el primer cuarto del XIII a la elaboración de las *Decretales* y al **Decretalismo**⁶². Y no hay que olvidar la interrelación cultural, no sólo socio-religiosa, con las culturas árabe y judía, incluidas las conversiones de personajes sabios, como es el caso de Pedro Alfonso de Huesca.

En definitiva, por parte de las escuelas urbanas hispanas no hay propiamente una aportación paralela al florecimiento escolar general del siglo XII. Las escuelas

61. A. Moreira de Sá, "O Porto e a Cultura Nacional nos Séculos XII e XIII", en *Arquivos de História da Cultura Portuguesa*, vol.II, nº 2 (Lisboa 1968) 6: «(Fernando Martins) deixa a Sé de Porto um volume contendo o **Decreto** de Graciano, as **Instituições** de Justiniano, o **Authenticum** e as **Novellae** e outro volume com as **Sumas do Decreto**, das **Instituições** e do **Código**; à Sé de Braga lega o **Código** de Justiniano, o **Digesto**, em três partes (o **Digesto Velho**, o **Digesto Novo** e o **Esforçado**), e o **Saltério** glosado».

62. Manuel C. Díaz y Díaz, "Bibliotecas de los reinos hispánicos en el siglo XII", en *Alfonso VIII y su época. II Curso de Cultura Medieval, Aguilar de Campoo, 1-6 octubre 1990* (Madrid, 1992) 66, destaca la presencia de libros jurídicos: «Pero lo que constituye verdadera novedad en los inventarios desde finales del siglo XII es, sin duda, la presencia masiva de libros jurídicos... en el siglo XII por todas las bibliotecas de la Península empiezan a aparecer manuscritos como el *Código* de Justiniano, el *Digesto*, las *Pandectas*, representando un derecho civil recibido poco antes en Bolonia, donde constituía el centro y clave de la actividad académica. A su lado, cada vez con mayor abundancia, se registran toda clase de colecciones y estudios sistemáticos del Derecho canónico».

hispanas mantienen un ritmo ascendente en este periodo y se unen ya en el mismo siglo en algunos núcleos al movimiento escolar general, pero son, más bien, deudas que acreedoras, salvo en algunos aspectos que no encajan directamente con la institución escolar propiamente dicha⁶³.

De otra parte, y antes de entrar en el manido terreno de las traducciones, no quisiera dejar de hacer una precisión sobre la permeabilidad cultural a nivel de calle, de lo cotidiano, en sentido horizontal, antropológico, social, popular⁶⁴, y a niveles más altos, junto a los reyes, bien de médicos, bien de “ministros de hacienda”, que hubo entre los ciudadanos de al-Andalus, los judíos y los cristianos de la Península Ibérica. Un último detalle; se sabe de algunos traductores que realizaron su trabajo bajo la protección del obispo; y esto no sucedió sólo en Toledo. Así, Hugo de Santalla con el obispo de Tarazona, Miguel (1118-1151), primer obispo tras la reconquista de la ciudad. Sin querer sacar conclusiones, son pequeños datos que hacen pensar en curias episcopales más interesadas en los saberes, quizás, de lo que podemos probar por el momento.

3.2. Enriquecimiento de los saberes. Traducciones del árabe al latín. Interrelaciones con otros centros o escuelas y a nivel individual

No cabe duda de que uno de los aspectos que se consideran importantes en el renacimiento cultural protagonizado por las escuelas es el enriquecimiento de los saberes. De una enseñanza sólo parcial del trivium (gramática, dialéctica y retórica) se pasa a una formación más abierta en dialéctica y a la adquisición de saberes del casi olvidado quadrivium (aritmética, geometría, astronomía y música) y, supe-

63. Como puede deducirse fácilmente, con los términos “Península Ibérica”, “hispano” y similares, me estoy refiriendo en todo momento de modo exclusivo a la Hispania cristiana, si no consta evidentemente otra cosa.

64. Vicente Cantarino, *Entre monjes y musulmanes. El conflicto que fue España* (Madrid, 1978) 230-249, opone el concepto de cultura en un sentido lato etnográfico, que funciona en horizontal, frente a un concepto humanista, y más común, como «cultivo de los conocimientos humanos por medio del ejercicio de las facultades intelectuales del hombre», que funciona en vertical. Según este autor, el mestizaje, del que habla Américo Castro, se da en el primer sentido, pero no en el segundo. Y concluye señalando que Hispania contribuyó mediante las traducciones a la creación de un nuevo concepto de cultura en Europa, sin beneficiarse ella misma. Conclusión que me parece demasiado excluyente respecto de la labor realizada por los hispano-cristianos.

rando los límites de las llamadas «artes liberales», aumenta la dedicación al estudio del derecho, de la medicina y de la filosofía natural.

Pues bien, tenemos constancia de que en esta progresión que, a mi entender es, a la vez, cualitativa y cuantitativa, porque son más saberes, pero, además, son saberes que sirven para ahondar aún más en otras disciplinas, la Península Ibérica tuvo un protagonismo importante, muy superior al que se le viene concediendo. Nadie duda de que la filosofía cristiana tradicional elaborada a la luz de los principios cristianos se enriquece a lo largo del siglo XII con la aportación de los textos de la filosofía griega y de la ciencia árabe y judía traducidos en España y difundidos por toda la cristiandad occidental. Pero no me quiero referir aquí al hecho en sí de las traducciones simplemente, sino también a las enseñanzas filosóficas y científicas de sabios hispanos de que se tiene constancia. Joaquín Lomba no duda en afirmar que la renovación intelectual de Europa se debe «en su más importante y mayor medida a la recuperación del corpus científico y filosófico griego completo traducido del árabe al latín y reelaborado y superado por los intelectuales musulmanes orientales y andalusíes»⁶⁵. Y Adeline Rucquoi, respondiendo a ciertos «tenaces axiomas» sobre la ausencia de vida intelectual en la Península Ibérica cristiana, afirma: «Todas las corrientes que luego alimentaron el pensamiento occidental se encontraban en la Península desde principios del siglo XII»⁶⁶.

A lo largo del siglo XII fueron no pocos los extranjeros de Inglaterra, de Italia y de otras regiones que vinieron a Hispania atraídos por la filosofía y la ciencia de árabes y judíos, saberes que se podían aprender ya en la Hispania cristiana, en Toledo y en otras varias escuelas, o talleres del saber, de la Península, en Castilla y León, en Portugal, en Cataluña, en Navarra, en Aragón. Pedro Alfonso, de Huesca, judío converso, médico del rey Enrique I de Inglaterra a principios del XII, fue un buen embajador de los saberes filosóficos y científicos (astronómicos, pedagógicos, médicos, de polémica religiosa, etc.) que se cultivaban en territorio peninsular. Su estancia en Inglaterra provocó el interés de varios estudiosos por los cono-

65. Joaquín Lomba, «Aportación musulmana a la renovación filosófica del siglo XII», en *Renovación intelectual del Occidente Europeo (siglo XII)*. (Actas de la XXIV Semana de Estudios Medievales de Estella, 14 al 18 de Julio de 1997) (Pamplona, Gobierno de Navarra, 1998) 135.

66. Adeline Rucquoi, *La otra historia*, p.75.

cimientos de que hacía gala, y no faltó quien viniera a la Península a buscar directamente esos saberes⁶⁷.

Y algunos que no vinieron, sí tuvieron conocimiento de que en la Península se cultivaban saberes científicos importantes. Adelardo de Bath afirma que la ciencia de los árabes, que él debió aprender de Pedro Alfonso en Inglaterra, es nueva y moderna, mientras que critica la enseñanza “francesa” porque rechaza lo moderno y no ve con buenos ojos a quien enseña la verdad⁶⁸. Daniel de Morley, que sí estudió en Toledo, es aún más duro en su diferenciación de los saberes representados por París y Toledo. Daniel de Morley, que había ido de Inglaterra a París «causa studii», huye de esta ciudad, donde enseñaban bestias pomposas e ignorantes y se traslada a Toledo, para oír a los más sabios filósofos del momento⁶⁹.

El movimiento de traducciones no fue en realidad una creación del arzobispo de Toledo Raimundo de la Sauvetat (1124-1152), como se ha pretendido hacer creer. Las traducciones habían comenzado mucho antes y se llevaban a cabo, además de en Toledo, en algunas otras ciudades de los reinos hispanos. No obstante, Toledo se ha constituido en paradigma de la actividad traductora y, en efecto, la segunda mitad del siglo XII fue un periodo de oro de las traducciones en la ciudad

67. Sobre Pedro Alfonso se ha publicado recientemente un volumen de estudios, coordinados por María Jesús Lacarra (*Estudios sobre Pedro Alfonso de Huesca*, Instituto de Estudios Altoaragoneses, Huesca, 1996). En este volumen se incluye un artículo de Klaus Reinhardt y Horacio Santiago-Otero, (*Pedro Alfonso. Obras y bibliografía*, pp. 19-44), al que remito al lector para una exhaustiva información sobre la obra de Pedro Alfonso y los numerosos estudios a los que su figura ha dado y está dando lugar. Quiero destacar, asimismo, la obra de un especialista pedroalfonsino, John Tolan, *Petrus Alfonsi and his Medieval Readers* (Gainesville, University Press of Florida, 1993).

68. Lynn Thorndike, *A History of Magic and Experimental Science during the First Thirteen Centuries of Our Era*, vol. II (New York, The Macmillan Company, 1929), p. 24-26, c. XXXVI (Adelard of Bath), §§. «Arabic versus Gallic learning», «modern discoveries», «medieval work wrongly credited to Greek and Arab».

69. Gregor Maurach (Ed.), “Daniel von Morley *Philosophia*”, en *Mittellateinisches Jahrbuch 14* (1974) 204-205: «Cum dudum ab Anglia me causa studii excepissem et Parisiis aliquamdiu moram fecissem, videbam quosdam bestiales in scolis gravi auctoritate sedes occupare.... Qui dum propter inscitiam suam... Sed quoniam doctrina Arabum, quae in quadrivio fere tota existit, maxime his diebus apud Tholetum celebratur, illuc, ut sapientiores mundi philosophos audirem, festinanter properavi». Tomo esta cita de Adeline Rucquoi, “Las rutas del saber. España en el siglo XII”, *Cuadernos de Historia de España*, 75 (1998-1999) 49, nt. 38.

del Tajo. En cuanto a la denominación usual de “Escuela de Traductores”, si bien no responde a lo que se entiende propiamente por escuela, pues no nos consta que hubiera una institución organizada que tuviera como proyecto final la traducción de obras del árabe y del hebreo al latín, aunque no tiene mayor importancia, pienso que se debería corregir, porque su uso, fuera de no responder a la realidad que el término expresa, da pie para disminuir y difuminar el movimiento de traducciones que en realidad tuvo lugar en la Península, que no se limitó a Toledo, ni a una simple, más o menos valiosa, intermediación técnica⁷⁰.

Las traducciones primeras que conocemos se llevan a cabo en torno al año mil en el Monasterio de Ripoll, donde Gerberto de Aurillac se instruyó en ciencias matemáticas y astronómicas. Ripoll había enriquecido su biblioteca con una buena colección de libros de ciencia y filosofía que habían portado consigo monjes mozárabes emigrantes de al-Andalus al norte peninsular.

En el siglo XII, son varios los centros de la Hispania cristiana, donde se realizan traducciones. En Pamplona y Tarazona trabajan Hermann de Carintia (conociendo también con otros nombres, como Hermann el Dálmata, el Esloveno, Hermannus Secundus), Hugo de Santalla, el inglés Roberto de Chester o de Ketton (que gozó de una prebenda arcidiaconal en Pamplona), Rodolfo de Brujas (discípulo de Hermann). En Segovia terminó Roberto de Chester en 1145 una traducción del *Álgebra* de al-Kwarizmi. En León, hacia 1142, escribía Hermann una vida de Mahoma. Como es sabido, Hermann y Roberto de Chester colaboraron en la traducción del

70. La expresión “intermediación técnica” (José Á. García de Cortázar, “Cultura en el reinado de Alfonso VIII de Castilla: signos de un cambio de mentalidades y sensibilidades”, en *Alfonso VIII y su época. II Curso de Cultura Medieval, Aguilar de Campoo, 1-6 de octubre 1990* {Madrid, 1992} 169) y aquella otra, más frecuente, de “puente cultural”, no son suficientes para explicar toda la realidad de la aportación hispanomusulmana. Llevan implícita la idea de que se trata de una intermediación pasiva y paciente, minimizando así la acción intelectual, consciente, de sabios, de traductores y de mecenas. Joaquín Lomba critica aguda y certeramente la idea de la simple “transmisión”: «Por consiguiente, que los cambios culturales, filosóficos y científicos operados en el siglo XII europeo se deban en una gran medida al influjo musulmán es obvio, por más que el eurocentrismo de que todavía vivimos se empeñe en ver a la cultura islámica como mera transmisora» (*Aportación musulmana*, p. 141). Es cierto que Lomba se refiere a la aportación musulmana, no directamente a las traducciones de que hablamos, pero su diagnóstico vale en buena parte también para los traductores, en armonía con las ideas que maneja a todo lo largo del artículo.

Corán con fines apologéticos por encargo de Pedro el Venerable, quien también encargó a un “magister” Pedro de Toledo, hacia 1142, la traducción de la *Risâla (Apologia)* d’al-Kindi⁷¹. Se observa igualmente la presencia en Castilla y Navarra del inglés Daniel de Morley. El italiano Platón de Tívoli se establece en Barcelona con el judío Abraham bar Hiyya (Savasorda, Abraham Judaeus). Juan Hispalense, a quien se ha identificado con personajes varios de su tiempo y últimamente con el judío Abraham ibn Daud y que, al parecer, tiene ya personalidad propia, aparece también en Galicia en tareas de traducción.

Y en Toledo está, al parecer, el grupo más numeroso, y el más reconocido, de traductores en la segunda mitad del siglo XII, si bien la personalidad de algunos no está aún suficientemente desvelada⁷². El más fecundo, y de mayor renombre, es el lombardo Gerardo de Cremona. Llegado a España deseoso de saberes, en búsqueda del *Almagesto*, se estableció en Toledo y formó parte del cabildo catedralicio. Tenía el título de “magister” y ejerció efectivamente la docencia. Como quedó anotado, Daniel de Morley fue un alumno suyo destacado. Se le atribuyen 81 obras de traducción del árabe de las más diversas materias filosóficas y científicas. El judío cordobés Abraham ibn Daud, trabajó en Toledo bajo la protección del arzobispo. También trabajan allí en la segunda mitad del XII, entre otros, Marcos de Toledo, Alejandro Neckham (quien luego será maestro en París, hacia 1217) y Dominicus Gundisalvi, a quien ya no se debe confundir con el filósofo Gundisalvus; ambos trabajaron en Toledo, aquél como traductor, éste de maestro y filósofo⁷³.

No cabe duda de que este movimiento de traducciones bastaría para desechar la idea del aislamiento hispano de las corrientes intelectuales europeas. Pero, además, en ese mismo siglo XII, tenemos varios buenos indicios para afirmar que, fuera ya del ámbito de las traducciones, había también una buena comunicación

71. De este “magister” Pedro, observa Adeline Rucquoi (*Las rutas del saber*, p. 46), «no hay ninguna huella en el cabildo toledano de entonces». Ello lleva a pensar que podía ser “magister” en otra institución escolar.

72. Lo precisa Ramón González, “La Escuela de Traductores de Toledo”, en *Historia de la acción educativa*, p.268: «Fue Toledo la ciudad donde vivieron mayor número de traductores a lo largo de los siglos XII y XIII, y cuyo nombre fue conocido en toda Europa por esta actividad».

73. Adeline Rucquoi, “Gundisalvus ou Dominicus Gundisalvi?”, en *Bulletin de Philosophie Médiévale*, 41 (1999).

cultural, a niveles individuales por lo menos, e incluso con protección institucional reglada, a través, por ejemplo, de la exención de la obligación de residencia en el beneficio para los que se ausentaban por razón del estudio. Y, ya en este tiempo, era frecuente salir a estudiar a París y a Bolonia; sobre todo, a esta última⁷⁴.

En conclusión, la Península Ibérica puede ser deudora del movimiento escolar que se produce en París y Bolonia con relación a los estudios teológicos y jurídicos, pero no se aísla, pues desde los primeros momentos se une al mismo y aporta a ese florecer unos saberes filosóficos y científicos, sin los cuales no estaríamos hablando ahora del Renacimiento del siglo XII.

74. En el último tercio del siglo XII son varios los juristas canonistas y **decretistas** de la Península Ibérica que enseñan en la universidad de Bolonia y en otras escuelas. La bibliografía sobre la presencia de maestros y estudiantes hispanos en Bolonia, desde la segunda mitad del siglo XII es ya abundante. A los conocidos estudios de G.M. Brocá, J. Beneyto Pérez, A. García y García y otros, se unen varios trabajos recientes del joven investigador Pascual Tamburri Bariain sobre la presencia de navarros y de hispanos en el estudio boloñés, publicados en las revistas: *Glossae* 7 (1995) 183-222, *Hispania Sacra* 49 (1997) 363-408, *Espacio, Tiempo y Forma* 10 (1997) 263-351 y *Príncipe de Viana* 59 (1998) 763-799.