

La enseñanza en la Edad Media (s. XII)

Los autores latinos del siglo XII llaman la atención, cada vez más, de los historiadores de la Filosofía y de la Teología medieval, tanto por sus propios méritos como por su influencia sobre los grandes sistemas del siglo XIII. Muchas de sus obras tienen un marcado carácter escolar. Algunas de ellas han sido objeto de enseñanza antes de ser presentadas al público en forma de trabajos literarios. Es, por tanto, necesario colocarlas dentro de su marco original y esclarecerlas por lo que sabemos de la organización escolar de esta época.

No faltan estudios y trabajos de gran valor que han sido consagrados a este sujeto¹. Pero creo que todavía nosotros podremos aportar nuestro granito de arena que venga a ilustrar el régimen escolar imperante en el siglo XII.

Nuestro plan de trabajo podía resumirse en forma esquemática de la manera siguiente:

- I. *Organización escolar* con los apartados siguientes:
 1. Personal escolar
 2. Plan de estudios
 3. Métodos de enseñanza
- II. Licencia para enseñar
- III. Condiciones de esa licencia
- IV. Conclusión.

I. ORGANIZACION ESCOLAR

Entre la reforma carolingia con sus «capitulares» muy primitivas y los primeros reglamentos universitarios de París o de Bolonia de después de 1200, a pesar de una cierta uniformidad de programa y de método, nos en-

1. ROBERT, G.: *Les écoles et l'enseignement de la théologie pendant la première moitié du XIIe siècle* (Paris 1909); PARE, G. - BRUNET, A. - TREMBLAY, P.: *La renaissance du XIIe siècle: Les écoles et l'enseignement* (Ottawa-Paris 1933); LESNE, E.: *Les écoles de la fin du VIIIe siècle à la fin du XIIe* (Lille 1943); DELHAYE, PH.: *L'Organisation scolaire au XIIe siècle, Traditio V* (1947) 211-268.

contramos en un período de improvisación, de iniciativa, de inmovilidad, donde las influencias soberanas y generales de los papas, de los concilios, de los príncipes y de los emperadores, son de orden moral más que institucional y se manifiestan en las exhortaciones más que en los reglamentos, sea desde el punto de vista administrativo, sea desde el punto de vista de la materia y de los métodos de enseñanza.

Precisamente y aprovechándonos de esta observación que considero capital, intentaremos agrupar los datos esporádicos que nos proporcionan las crónicas, las biografías, las cartas o las bulas del tiempo.

1. PERSONAL ESCOLAR

Los escritores de la época para designar un establecimiento escolar emplean casi siempre el término de *scholae*, estereotipado en su forma plural, incluso cuando es aplicado a una sala única, como leemos regularmente en la correspondencia de Abelardo o en los escritos pedagógicos de Hugo de San Víctor. Es, por tanto, menos el emplazamiento de la escuela, lo que se entiende por este término, que los cursos de un maestro. La significación y confirmación de esto podemos verlo en unos textos de Abelardo².

El lugar donde se daban las lecciones en los monasterios se denominaba *auditorium*, donde una sala especial estaba destinada a este uso. En las escuelas episcopales, las clases se daban en el claustro de los canónigos. Cuando Abelardo enseñó por primera vez, hacia el año 1113 y en la colina de Santa Genoveva, lo hizo en el claustro. La segunda vez, en 1136, lo hizo en la Iglesia de San Hilario. Con frecuencia los maestros se veían obligados a alquilar un local o bien daban sus lecciones al aire libre. Abelardo emplea muchas veces para designar el lugar la palabra genérica y vaga de *locus*; así leemos en su *Historia de las Calamidades*: «...et provisum mihi *locum*...» *op. cit.*, pp. 64 y 66, líneas 53 y 106; PL. 178, 117 y 120, «...locum mihi suum offerre...», lo que parece indicar que se enseñaba donde se podía.

Cuando las clases eran abiertas a todos se las llamaba *scholae publicae*, por oposición a las *scholae privatae* de los monasterios. Abrir una escuela, dar un curso, se designaba como *scholas constituere*. La dirección de la escuela: *scholarum regimen*. Ser el jefe de una escuela, *scholis praesidere*, *scholis vacare*, *studium regere*. Cesar de tal cargo, a *regimine scholarum cessare*³.

Hemos hablado del lugar donde se tenían las clases, de los distintos nombres que recibían. Ahora vamos a dar un paso hacia adelante para conocer la denominación de los profesores y alumnos que formaban el personal escolar.

2. «...ad *scolarum regimen* adolescentulus aspirarem... *scolas* nostras a se removere conatus... ab hoc autem *scolarum* nostrarum *tirocinio*...» PETRUS ABELARDUS: *Historia calamitatum*, Texte Critique avec une Introduction publié par J. Monfrin, J. Vrin (Paris 1962) p. 64, líneas 46-59; cf. PL., 178, 116-117. «Post paucos itaque dies, Parisius reversus, *scolas* mihi jamdudum destinatas atque oblatas unde primo fueram expulsus...»: *Ibid.*, p. 70, líneas 241-243; PL., 178, 126.

3. Cf. PARE, BRUNET, TREMBLAY: *La Renaissance du XIIe siècle: Les écoles et l'Enseignement* (Paris-Ottawa 1933) p. 58.

El profesor era llamado *magister*. Este título era honorífico y continuaba incluso después de haber cesado como profesor de una escuela pública. San Bernardo cuando escribe a los cardenales y obispos pone el título de *magister* antes que el de cardenal u obispo⁴. Por *magisterium* se designaba la función y el derecho de enseñar, pero el término podía significar igualmente la ciencia comunicada por el maestro.

Los alumnos que seguían las lecciones de los profesores eran llamados *scholares*, aunque encontramos también el término *scholasticus* para designar a un estudiante. Esta última denominación parece provenir del siglo IX, de tiempos de Carlomagno, aunque la encontramos en los textos de los siglos XI y XII⁵. También, y siempre haciendo referencia a los estudiantes, encontramos el término *clerici* que, y aunque no les conviene el nombre propiamente, define su estado jurídica y socialmente. Los estudiantes, los *scholares* son *clerici*. Y al llegar aquí debemos hacer notar este hecho que considero de suma importancia. Primero para disipar una serie de equívocos en la interpretación de textos medievales y, segundo, pero más importante, para comprender las costumbres y el espíritu de la institución escolar del siglo XII y de toda la edad media.

Los estudiantes son *clerici*, clérigos, es decir, están comprometidos oficialmente en el organismo eclesiástico, aunque no están iniciados en ninguna de las órdenes sagradas. Es cierto que llevan la tonsura y un hábito eclesiástico; que en principio guardan el celibato y que gozan de un beneficio por desempeñar un oficio o una función en la iglesia. Pero no son clérigos propiamente y tal como entendemos hoy esta palabra con lo que ella significa.

Nos resulta difícil imaginarnos este estado de personas y considerar que el mundillo estudiantil, profesores y estudiantes estuvieran registrados en la cléricatura. Pero es un hecho que se debe a la evolución de las instituciones sociales y políticas. Y es precisamente en el desarrollo de la vida escolar primero y universitaria después, en el siglo XIII y en el interior de la sociedad eclesiástica, dónde y cómo se explica y legitima esta jurisdicción. Eloisa al hablar de los estudiantes que frecuentan los cursos de Abelardo dice: *clerici sive scholares*⁶. El lazo de unión entre uno y otro era tan estrecho y tan claro de derecho que el matrimonio, al disolver el estado de cléricatura, privaba del derecho de enseñar. Cuando Eloisa quiere disuadir a Abelardo del matrimonio, le arguye diciendo que el matrimonio le prohibirá el ejercicio de la enseñanza⁷. Será en pleno siglo XV cuando la facultad de medicina de París se seculariza con el derecho para los médicos de poder contraer matrimonio⁸.

4. «Venerabili domino et charissimo Patri, *magistro* Guidoni, sanctae romanae ecclesiae Dei gratiae presbytero cardinali, Bernardus»: *Epist.* 192; PL., 182, 358.

5. Cf. HUGO DE SAN VICTOR: *Didascalion*, III, c. 3; PL. 176, 768.

6. «Clerici sive scholares huc certatim ad disciplinam tum confluentes omnia ministrabant necessaria»: *Epist.* 2; PL 178, 183CyD.

7. Cf. PETRUS ABELARDUS: *Historia calamitatum*, ed. J. Monfrin, p. 75, líneas 425-440; PL. 178, 130.

8. Cf. DENIFLE-CHATELAIN: *Chartularium Universitatis Parisiensis*, IV, p. 723. Desde 1270, R. Bacon observaba que los juristas en Bolonia y en toda Italia desertaban de la cléricatura y se casaban. Cf. CHARLES, E.: *Roger Bacon*, p. 402.

2. PLAN DE ESTUDIOS

«El manual de las *siete artes liberales* fue llamado por los griegos *Eptateucon*. Marcus Varron fue el primero que lo compuso entre los latinos, después de él Plinio y después Martianus Capella. Ellos lo formaron de sus propios fondos. Nosotros hemos puesto con cuidado y orden, en un solo cuerpo, no nuestras obras sino las de los principales doctores de las artes y hemos unido conjuntamente el *trivium* y el *quadrivium* para el aumento de la noble tribu de los filósofos... Para filosofar son necesarios dos instrumentos: el espíritu y su expresión. El espíritu se ilumina por el *quadrivium*, su expresión elegante, resonante y adornada la proporciona el *trivium*. Es por tanto evidente que el *Eptateucon* es el instrumento propio y único de toda filosofía. Luego la filosofía es el amor de la sabiduría. La sabiduría es la entera comprensión de la verdad de las cosas que son. Comprensión que no puede obtenerse sino a condición de amar. Nadie pues es sabio si no es filósofo»⁹.

En estas palabras del prólogo del *Eptateucon* de Teodorico de Chartres encontramos un cañamazo donde se enlazan los esquemas antiguos y las concepciones nuevas. Aunque la organización escolar y los programas de estudio no son uniformes, el marco histórico de las materias enseñadas es común a todos los medios escolares.

Las fuentes de la clasificación de las siete artes están perfectamente señaladas en las palabras de Teodorico que hemos citado. Varron había concebido una especie de enciclopedia dividida en nueve partes de las que las siete primeras son recogidas por los medievales, excluyendo las otras dos, la medicina y la arquitectura. Gramática, dialéctica, retórica, geometría, aritmética, astrología y música. Este es el orden y la lista de las ciencias que han pasado a la posteridad con el nombre de *artes liberales*, es decir, las disciplinas accesibles al hombre libre y aptas para formarle.

Pero hasta Teodorico de Chartres han pasado muchos siglos desde Varrón. Fue Casiodoro, el último de los eruditos romanos, el que mediante sus *Institutiones saecularium lectionum* introdujo en la literatura y en la pedagogía cristiana los esquemas de los retores antiguos. Semejante autoridad estaba llamada a dominar toda la intelectualidad monástica de la alta edad media, a la que vino en ayuda y a confirmar los espíritus en estas categorías la gran enciclopedia isidoriana, sus *Etimologías*.

Estamos en el siglo VII y solamente yuxtaponiendo las siete disciplinas. Va a surgir una reflexión original que va a dividir estas materias en dos ciclos. Cuando Alcuino estableció su programa de estudios lo hizo en dos partes con tres y cuatro ramas en cada parte: *trivium* (gramática, dialéctica, retórica) y *quadrivium* (aritmética, geometría, música y astronomía).

Quizá Alcuino sólo pensó en la practicidad de esta división y dividir los textos de enseñanza según sus materias. Pero la iniciativa proporcionó gran inteligibilidad. El *trivium* tiene por objeto la expresión del pensamiento. Son las artes del discurso con todos sus recursos literarios y racionales. Son las

9. CLERVAL, A.: *Les écoles de Chartres au moyen âge* (Chartres 1895) p. 221.

artes sermocinales. El *quadrivium* proporcionaba la materia para el trabajo del espíritu aplicándola a las cosas, el número, el espacio, las esferas celestes, la armonía. Son las *artes reales*. ¿Nacerá de aquí la distinción tan profunda entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias del espíritu?

En principio, la cultura completa comporta el estudio de todas las artes. El que ha cumplido este ciclo, el hombre cultivado, *litteratus*, está abierto a toda cuestión y preparado a abordar todo problema. Las artes liberales, dice Hugo de San Víctor, tenían esta eficacia sobre los antiguos, abrir el espíritu a toda lectura, a toda investigación y ejercicio personal, a todas las cuestiones que llevan consigo una prueba. Nutrido de reglas de pensamiento y de procesos de análisis, el alumno se despegaba de la tutela del maestro y de la adhesión pasiva a sus palabras¹⁰. Sin embargo, dice Juan de Salisburi, es propiamente la gramática la que hace al hombre cultivado.

En principio también el ciclo completo de formación de un estudiante habría debido abarcar las diversas ramas del *trivium* y del *quadrivium*. De hecho, no parece que se hayan atendido a este programa ni tampoco que hayan observado el orden de estas disciplinas en vistas a la sabiduría. En la primera mitad del siglo XII ninguna organización, ninguna unificación, ni tampoco ninguna legislación, ejercían una fuerza o un sometimiento. Alumnos y maestros seguían sus gustos y caprichos o hacían de una de las ramas del saber su especialización. Abelardo enseñaba la dialéctica y la teología; Bernardo de Chartres enseñaba, sobre todo, la gramática. Era llamado el *grammaticus*. Guillermo de Conches sobresalía en la gramática y en el *quadrivium*. Se dice de Teodorico de Chartres que era competente en retórica, pero no en dialéctica. Por el contrario Ricardo el Obispo brillaba en todas las ciencias¹².

Es normal que en este estado de cosas cada alumno optara según sus gustos y temperamento intelectual. Entre el *trivium* y el *quadrivium* nace ya la rivalidad. Existirán los «litteratos» y los «científicos» como antagónicos.

Los estudiantes al gozar de esta libertad en el orden de su programa, dejaban ciertas partes que no creían interesantes o que no «les iban», en detrimento de las otras, a pesar de las enseñanzas de maestros que, como Hugo de San Víctor, recomendaban el valor propio de cada una de las disciplinas.

3. METODOS DE ENSEÑANZA

Bernardo de Chartres, al decir de Juan de Salisburi, enseñaba la gramática de la siguiente manera. Daba dos clases al día, una por la mañana y otra por la tarde. La clase más importante era la de la tarde y se la llamaba *declinatio*, sin duda porque en sus comentarios gramaticales el análisis de las flexiones de los nombres y de los verbos, *declinationes* era el primer

10. Cf. *Didascalion*, lib. III, c. 3; PL. 176, 768.

11. *Metalogicon*, lib. I, c. 24; ed. Webb, p. 58; PL. 199, 856c.

12. Cf. CLERVAL, A.: *op. cit.*, p. 213.

ejercicio. En suma, era una denominación apropiada de la *lectio*. Bernardo explicaba en esta clase los oradores y los poetas que creía más dignos de ser imitados. Su explicación desbordaba aplicaciones gramaticales, de tal manera que un alumno de inteligencia media podía poseer en un año todos los términos, todas las expresiones de uso corriente. En esta clase de la tarde Bernardo indicaba también las lecturas que tenían que hacer los estudiantes como tarea y les mandaba pequeñas composiciones en prosa y en verso. La clase terminaba con una charla piadosa, *quasi collatione quadam*, que finalizaba con la recitación del *De profundis* y del *Pater noster*. La clase de la mañana era menos importante y dependía de la de la víspera. Se corregían los deberes y se recitaban las lecciones.

Según esto, una jornada escolar comprendía tres ejercicios: la verificación del trabajo del alumno que ocupaba la mañana y la *declinatio* y la *collatio* que llenaban la tarde.

Bernardo guiaba a sus discípulos en la elección de sus lecturas, les aconsejaba una imitación libre de los buenos autores, les hacía observaciones a propósito de sus composiciones sobre la corrección, el estilo y la trama de las ideas. A veces, los reprendía, les imponía castigos e incluso hacía uso del palo. En cuanto a las lecciones que tenían que aprender que, por lo demás, eran diarias, para llegar a retenerlas utilizaba toda suerte de procesos mnemotécnicos, vocabularios, cuadros sinópticos, versos mnemotécnicos. La memoria desempeñaba una gran función en una instrucción que no podía satisfacerse sino por manuscritos raros y costosos.

Antes de comenzar a explicar una obra, el maestro informaba y ambientaba al alumno sobre su autor, sobre el título, las circunstancias e intenciones que habían impulsado al autor a componerla; sobre la utilidad que podía proporcionar al lector, sobre el lugar que tal obra podía ocupar en el conjunto de las ciencias. Encuadraba la obra dentro de su marco histórico y del contexto general. Después de esta reseña comenzaba la lectura, la *lectio*. A la *lectio* se añadirían después una serie de glosas de todo tipo.

La *lectio*, es decir la enseñanza a partir de un texto, era el régimen común, más o menos generalizado, más o menos evolucionado, pero siempre elemento pedagógico de base. Pero si se concibe este régimen a medida de su progreso, la *lectio* desbordaba el texto, no siendo estilizada, como puede serlo hoy la «explicación de textos», ejercicio práctico distinto del curso ordinario. A lo largo de esta glosa continua, emergieron rápidamente dificultades. Dificultades de la letra misma del texto; dificultades de la doctrina enunciada en el texto. Las cuestiones se planteaban comprometiendo una discusión, donde los argumentos en favor y en contra se resolvían finalmente en una solución. La *quaestio* ha nacido y a partir de esta base rudimentaria, va a desarrollarse todo un aparato técnico, elaborado por una inquisición cada vez más exigente y pronto reforzado por los recursos dialécticos de la lógica de Aristóteles de la que se descubren sus últimas partes, la *logica nova*.

Será en el interior mismo de los textos doctrinales donde va a instalarse este tipo de enseñanza y particularmente en los textos teológicos, la Biblia, que constituían por doble título la base de la *lectio*. Porque no sola-

mente en técnica pedagógica, sino en autoridad religiosa, debían ser la materia misma y la regla de especulación. Y va a ser precisamente en este campo donde se podrá seguir más útilmente la evolución que va de la *lectio* a la *quaestio* y de la *quaestio* a la *disputatio* en todos sus aspectos y que llegará a un punto álgido en la universidad del siglo XIII, llegando a constituir una literatura universitaria característica, donde el *Maestro en Teología* o *Magister in Sacra Pagina*, el profesor, debía leer, disputar y predicar, *legere, disputare et praedicare*, como funciones características y propias.

Hemos visto la organización escolar. Cómo funcionaba una escuela medieval. Hemos visto el personal escolar donde profesores y alumnos recibían sus nombres característicos. Hemos hablado de los programas de estudio y de los métodos de enseñanza. Pero no podía enseñar cualquiera. El maestro debía reunir unos requisitos y tener una autorización para poder ejercer la función de enseñar. Se impone, al llegar aquí, que nos detengamos a hablar de esas licencias necesarias para enseñar.

II. LICENCIA PARA ENSEÑAR

A pesar de la ayuda de uno o más profesores adjuntos, los maestrescuela no podían atender con la solicitud necesaria a las necesidades y exigencias de su oficio. El número de alumnos no cesaba de aumentar. Los burgos también querían tener su escuela. Por otra parte, entre los alumnos, eran muchos los que deseaban, a su vez, abrazar la carrera honorable y lucrativa del profesorado. Todos no podían esperar una prebenda de maestrescuela o las funciones de sub-maestro. ¿Qué hacer? ¿Debían ser descartados de la enseñanza en una época en la que los papas no cesaban de alentar el movimiento de favor hacia los estudiantes? No. Para proporcionar maestros a las escuelas de reciente fundación y sobre todo para permitir el acceso del profesorado a los que no podían esperar una cátedra oficial, la costumbre introdujo la institución de la *licentia docendi* que los papas sancionaron y reglamentaron las condiciones para su obtención¹³.

En principio y de derecho nadie puede enseñar si no ha recibido una delegación especial. El maestrescuela tiene el monopolio de la enseñanza en los límites territoriales de la autoridad eclesiástica que le dio la autorización. Nadie puede abrir una escuela sin su consentimiento, bien porque su aquiescencia sea una condición implícita o explícita de la licencia recibida del obispo, bien porque, y es lo más frecuente, el mismo maestrescuela concede la permisión en virtud de su cargo. La extensión territorial del ejercicio de este derecho varía, evidentemente, según los lugares.

No es posible establecer una regla universal y estricta sobre la licencia

13. BOURBON, G.: *La licence d'enseigner et le rôle de l'écolâtre au moyen-âge*, «Revue des questions historiques» 19 (1876) 514; cf. DELHAYE, PH.: *L'Organisation scolaire au XIIIe siècle*, *Traditio* V (1947) 253.

de enseñar y es necesario contentarnos con señalar las disposiciones más frecuentemente respetadas. Podemos decir que, en general, el capítulo catedralicio gozaba del monopolio escolar y daba la licencia en la ciudad episcopal; los capítulos colegiales en las villas o burgos donde estaban establecidos. En las parroquias rurales, las licencias son concedidas por la autoridad, capítulo o monasterio que substituye al obispo, excepción hecha de los casos, sobre todo raros, donde el obispo ha conservado el ejercicio directo de su jurisdicción.

Poco importa las modalidades del ejercicio, lo que conviene hacer notar es la existencia de la institución y su universalidad. Las fuentes jurídicas lo mismo que las narrativas lo muestran muy bien. En 1139, el capítulo de la catedral de San Pablo de Londres hacia confirmar los derechos de su maestrescuela Enrique. El mismo capítulo se reservaba el poder de excomulgar al que se permitiera enseñar en Londres sin la licencia del maestrescuela. En Sens y en 1169 el arzobispo Guillermo confirma los derechos del «prechantre» que tenía a su cargo las escuelas. Sin su asentimiento y su permisión nadie podrá enseñar. En Gand y en los suburbios la dirección de la escuela está reservada a un canónigo de Santa Farailda, escogido y nombrado por el conde de Flandes, patrón de esta iglesia. En 1179 Guillermo, arzobispo de Reims y legado de la Santa Sede, confirma esta situación. En 1155, en Winton, el maestro de la escuela, Jordán, se queja de que otro clérigo de la iglesia enseña en la ciudad sin su permiso. Juan de Salisbury es encargado por el Papa Adriano IV de investigar este asunto y reconoce que la queja de Jordán está fundada y que su derecho es indiscutible¹⁴.

Si hojeamos la *Historia de las Calamidades* de Abelardo veremos el derecho y monopolio que tenía el maestrescuela y los principios de esta institución de la licencia. Ningún otro relato puede informarnos tanto y tan bien sobre esta institución y lo difícil que era obtener esta permisión antes que el Papa Alejandro III interviniera directamente y reglamentara esta cuestión. Sabemos cómo Abelardo se hizo odioso al maestro Guillermo de Champeaux, cómo abandona sus clases e intenta instalarse en París abriendo una escuela. Guillermo lo impidió y usó de su influencia para cerrarle la vía del profesorado. Más tarde, y en París también, Abelardo logró convencer al maestrescuela de Notre-Dame y obtuvo la licencia. Este hecho fue algo que el maestro Guillermo no pudo soportar y no pudiendo obrar directamente contra Abelardo, hizo destituir al maestrescuela alegando contra él infames acusaciones¹⁵. Finalmente, privado de la licencia de enseñar, debió emprender nuevamente el camino de Melun. Sólo cuando Abelardo se enteró que Guillermo se había retirado de París volvió a la ciudad esperando que las luchas hubieran terminado ya.

14. JUAN DE SALISBURY: *Epist.* 19; PL. 199, 13.

15. PETRUS ABELARDUS: *Historia calamitatum*, c. 2; ed. J. Monfrin, p. 67, líneas 101-108 y 111-118; PL. 178, 119-20.

III. LAS CONDICIONES DE LA LICENCIA

De las cosas que hemos expuesto y de otras que podíamos añadir se deduce que los maestrescuelas no veían con buenos ojos la multiplicación de los maestros agregados y se oponían con facilidad a que estos maestros pudieran enseñar, incluso privadamente. Les era necesario a estos adjuntos, vamos a utilizar este término muy actual, refugiarse en una escuela secundaria o exenta para así obtener la licencia. Los maestros más conocidos veían en los maestros adjuntos posibles rivales que constituían una amenaza para su prestigio y también para sus ingresos. Pero no eran ellos los únicos que tenían esta mentalidad monopolizadora. En esta misma época también las iglesias defendían con energía su monopolio que se manifestaba en impedir la fundación de nuevas parroquias o en conseguir que estas nuevas parroquias no gozasen del derecho del bautismo y del entierro¹⁶.

Pero ni los obispos ni los papas pensaban de la misma manera. Quieren extender el uso de la licencia y fuerzan a los maestrescuelas recalci-trantes. El Papa Alejandro III favoreció esta evolución de una manera especial y desempeñó una función muy importante en el desarrollo de esta institución¹⁷. En sus *Decretales* no pone ningún obstáculo para confirmar la jurisdicción del maestrescuela y su monopolio y podemos ver cómo reconoce al maestrescuela de Bourges el derecho exclusivo de conferir la licencia de enseñar en la ciudad. Pero, al mismo tiempo, facilita la obtención de la permisión de enseñar y establece el principio de que cualquiera que está capacitado debe recibir la licencia para enseñar y, además, gratuitamente. Escribiendo al obispo de Winchester, Alejandro III le recomienda vigilar para que las licencias se den gratuitamente. Le dice más, si el maestrescuela pone dificultades, el mismo obispo conceda directamente la licencia¹⁸. El mismo Alejandro III en 1167 reprocha al decano y al capítulo de Châlon-sur-Marne el rehusar conceder la licencia a los clérigos que la pedían: «En nombre de la autoridad apostólica os ordenamos permitir enseñar las disciplinas escolares a todos los clérigos que desearan hacerlo en los límites de vuestra jurisdicción, sobre todo si se trata de profesores que quieren enseñar fuera de la ciudad»¹⁹.

Algunos años después, en 1170 Alejandro III se dirige a todos los obis-

16. Cf. LEFEVRE, P. F.: *L'organisation ecclésiastique de la ville de Bruxelles au moyen-âge* (Louvain 1942) p. 125 ss.

17. POST, G.: *Alexander III, The licentia docendi and the Rise of the Universities*, en: *Anniversary Essays in Medieval History by Students of Ch. H. Haskins* (Boston 1929) 255-278.

18. «Prohibeas attentius de cetero ne in parochia tua pro licentia docendi aliquos exigatur aliquid aut etiam promittatur... Sane, si quis occasione huius prohibitionis distulerit magistros in locis congruis instituere, tibi liceat de concessione nostra omni contradictione et appellatione postposita, ibi aliorum instructioni praeferere viros providos, honestos et discretos»: *Decretales Greg. IX*, 5, 5 *De Magistris*, c. 2, ed. Friedberg, *Corpus iuris canonici* 2 (Leipzig 1881) 769.

19. PL. 200, 440.

pos de Francia y les felicita por el floreciente estado de los estudios en sus iglesias, pero vuelve a insistir en la gratuidad de la concesión de la licencia: «No deja de sorprendernos, dice el Papa, el constatar que algunos maestrescuelas exigen el pago de una retribución por la concesión de la licencia. Esta costumbre es reprobable y hay que trabajar porque desaparezca. Deseamos que todos los clérigos capaces que deseen enseñar reciban el permiso para hacerlo sin ninguna exacción»²⁰.

Finalmente, en el tercer Concilio de Letrán celebrado en 1179, Alejandro III haría de esta decisión particular una ley general que pasó al *Corpus iuris canonici* con otras prescripciones escolares del mismo Pontífice. Al mismo tiempo que establecía la gratuidad para la frecuentación de las escuelas regentadas por canónigos, el Papa volvía a afirmar una vez más el principio tan querido por él: la licencia para enseñar debe ser concedida gratuitamente al que la solicite y sea apto para enseñar²¹.

Al llegar aquí, resultaría interesante saber cómo se hacía la prueba de esta idoneidad. ¿Consistía en un examen propiamente dicho, en la participación de ciertos ejercicios escolares o más bien era suficiente la asidua asistencia a las clases? La escasez de fuentes históricas no nos permiten saberlo con exactitud. Quizá pueda servirnos como punto de referencia, lo que sucedía en el siglo siguiente.

El alumno que se presentaba para la obtención del título de licencia debía responder a las preguntas que se le formulara sobre una obra explicada a lo largo del curso²². Los otros exámenes y concretamente el de bachillerato consistía en el ejercicio de disputas públicas presididas por los profesores.

Pero, y precisamente en este momento, los maestros habían impuesto su voluntad al canciller para impedir dar la licencia por puro favor a los ineptos e incapaces y de rehusarla sin razón suficiente a los que eran dignos y capaces de tal dignidad. Las luchas mantenidas a este respecto al comienzo del siglo XIII nos hacen creer que en adelante el canciller o el maestrescuela eran absolutamente libres para proceder según sus gustos en este asunto. En principio, sin embargo, la arbitrariedad no estaba tolerada. Una carta de Esteban de Tournai nos lo dice claramente. El maestrescuela de la catedral de Orleans negó la licencia a un clérigo y éste se queja ante el Papa. El Papa Alejandro III encargó a Esteban de Tournai de intervenir. A pesar de toda la veneración y respeto que Esteban sentía hacia la escuela que él mismo había fundado, reaccionó con fuerza y envió una monición canónica a Orleans. El maestrescuela estaba obligado a conceder el permiso para enseñar, a menos de dar un informe detallado sobre la prueba de la incapacidad del candidato²³.

20. PL. 200, 741; *Decretal. Greg. IX* 5, 5, 3, ed. Friedberg 2, 769.

21. Cf. MANSI, 22, 228; *Decretal. Greg. IX* 5, 5, 1, ed. Friedberg 2, 769.

22. MACKAY, D. L.: *Le système d'examen du XIIIe siècle d'après le «De conscientia» de Robert de Sorbon*, en: *Mélanges Lot* (Paris 1925).

23. «...secunda monitione vobis consulo ut magistrum G. secundum mandatum domini pape licite legere permittatis. Quod si forte nolueritis, paremptorio, velim nolim, vobis edicto denuntio ut prima die lune instantis Adventus Dominici Pari-

Llegamos así a los umbrales del siglo XIII. Las escuelas van a dejar el paso libre a la universidad. Los programas de estudios van a ser diferentes. Alguien ha dicho que se pasa de la enseñanza secundaria a la enseñanza superior. Al principio del siglo XII, después de haber dado una instrucción elemental, el profesor explicaba las artes liberales y daba algunas nociones de teología o de derecho; en el XIII, la enseñanza es más especializada, más completa y, por lo tanto, más larga también. Los programas del siglo XIII son un arreglo, una conciliación de los estudios superiores que conoció el siglo XII.

El siglo XIII, el de las Universidades, el de las Sentencias, el de las *Summas*, el de las huelgas universitarias, también tendrá su personal escolar, sus programas de estudio, sus métodos de enseñar y, cómo no, sus condiciones para conceder la *licentia docendi*. Debemos hacer notar que, si el candidato a la licencia la consigue en la Universidad de París o en otra universidad donde enseñan doce profesores, no deberá pedir la licencia al maestrescuela de la ciudad donde desea enseñar. El grado obtenido en la Universidad le capacita para enseñar en cualquier parte, *hic et ubique terrarum*²⁴.

IV. CONCLUSION

En el siglo XII, y en los países de Occidente, la enseñanza y los estudios son, prácticamente y como hemos visto, un monopolio del clero. Letrado es sinónimo de clérigo. El abad Felipe de Harveng constata el uso de esta palabra: «si por azar, nos dice, algún señor es más instruido que tal cura que sabe a penas cantar las completas sin equivocarse, será al primero al que daremos el nombre de clérigo».

Esta era la situación y el ambiente en el que nos hemos movido en nuestro trabajo. Hemos barajado nombres y con ellos una terminología que hoy nos parece trasnochada pero que formaba la literatura escolar del siglo XII y la universitaria del XIII.

Una de las mayores contribuciones hechas por la Edad Media al desarrollo de la civilización europea fue el sistema de la Universidad, y la mayor de las universidades europeas fue la de París que a principios del siglo XIII recibe sus estatutos como Universidad. Esta institución no nació por generación espontánea. Se venía fraguando desde atrás y es por esto por lo que podemos hablar, en un sentido no técnico, de las escuelas de París como formando ya una «universidad» en el siglo XII.

Hemos ido viendo a lo largo de nuestro trabajo cómo estaba organizada la enseñanza, cómo se enseñaba, qué era lo que se enseñaba y quiénes podían impartir esta enseñanza. Con la institucionalización de la enseñanza en la Universidad, van a cambiar los programas, van a ampliarse los co-

sus eumdem G. ad tale regimen scolarem minus idoneum ostendatis»: STEPHANUS TORNACENSIS, *Epist.* 115; PL. 211, 404; ed. Desilve, *Epist.* 129, p. 152.

24. Cf. DELHAVE, PH.: *L'Organisation scolaire au XIIIe siècle, Traditio* V (1947) 268.

nocimientos y los métodos continuarán aunque un tanto remozados. Tendremos toda una literatura de *Quaestiones*, de lecciones magistrales, de comentarios a las Sentencias, de *Summas*. Si es cierto que en el siglo XIII se erigieron las universidades, no lo es menos que en el siglo XII comenzó su erección. En el siglo XII se solidificaron los cimientos de la futura Universidad.

MARIANO BRASA DIEZ