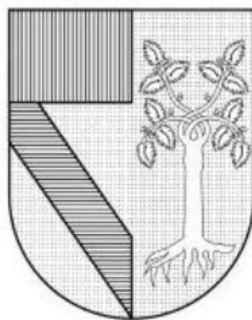


UNIVERSIDAD PANAMERICANA

FACULTAD DE FILOSOFÍA

CON RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS ANTE LA S.E.P CON
NÚMERO DE ACUERDO 20230089 DE FECHA 18 DE ENERO DE 2023.



“RESTAURACIÓN HUMANA EN HUGO DE SAN VÍCTOR: UNA INTERPRETACIÓN DE LA NOCIÓN DE ARS EN EL DIDASCALICON”

T E S I S

QUE PRESENTA

ANA PAOLA GRIS TRINIDAD

PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN FILOSOFÍA ANTIGUA

DIRECTOR DE LA TESIS:

DR. MAURICIO LECÓN ROSALES

Índice

INTRODUCCIÓN	7
1. RECONSTRUCCIÓN DE LA NOCIÓN DE ARTE EN EL DIDASCALICON	13
1.1 LO QUE RECIBE HUGO DE SAN VÍCTOR	13
1.2 DOS ACEPCIONES DE <i>SCIENTIA</i> : EL ARTE COMO CONOCIMIENTO	21
1.3 OBJETOS Y OBJETIVOS DEL ARTE	33
1.4 EL ACENTO PRÁCTICO DE LAS ARTES	37
2. ARTES LIBERALES COMO PREPARACIÓN EXEGÉTICA	47
2.1 EL MÉTODO	48
2.2 <i>DIVIDERE</i> : INSTANCIAR Y DESCOMPONER EN PARTES	59
2.3 DISPOSICIÓN MORAL COMO PREPARACIÓN EXEGÉTICA	63
2.4 PRUDENCIA: AVANZAR CON RECTITUD	71
3. RESTAURACIÓN A TRAVÉS DE LAS ARTES	77
3.1 SABIDURÍA COMO NOCIÓN MEDULAR	78
3.2 EXÉGESIS VITAL: ENTENDER EL COSMOS Y LA PROPIA VIDA	87
3.3 ALCANCES DE LA RESTAURACIÓN	106
3.4 RESTAURACIÓN GRADUAL	111
CONCLUSIÓN	123
BIBLIOGRAFÍA	129

Agradecimientos

Debo un agradecimiento muy especial al Dr. Mauricio Lecón, mi director y el gran posibilitador de esta tesis. Gracias por la guía y las correcciones; por enseñarme a leer con detenimiento y, sobre todo, por atender no sólo el desarrollo de una tesis, sino también el de una persona en formación. Por todo el apoyo a lo largo de esta investigación y de la maestría, muchas gracias.

Agradezco también a mi revisor, Dr. Eduardo Charpenel, por su lectura atenta y comentarios constructivos. A todas y todos los profesores de la Maestría en Filosofía Antigua de la Universidad Panamericana de quienes aprendo y a quienes admiro mucho. De manera especial, un agradecimiento a la Dra. María Elena García Peláez y al Dr. David LévyStone por su seguimiento tan cercano durante el programa y, sobre todo, al Dr. André Laks por su generosidad en clase y con su tiempo, y por en el genuino interés de volvernó a mí y a mis compañeros mejores lectores y pensadores.

A la Facultad de Filosofía por la invitación a participar en los distintos talleres organizados en los últimos años y gracias al Instituto de Humanidades por permitirme dar clase como profesora de asignatura durante estos años y adquirir una experiencia docente que ha sido sumamente gratificante.

A mis compañeros y amigos del programa. Fue un privilegio haber compartido esfuerzos y conversaciones que fueron clave en mi aprovechamiento académico y personal.

A mi familia —mamá, hermanos, tíos, primos y abuela— por alentarme desde lejos y por quererme tan de cerca.

Por último, el mayor de los agradecimientos a mi esposo Santiago por siempre sumarse a mis aventuras académicas y por ser él mismo una condición de posibilidad de todo lo que hago.

Gracias a Dios por todas y todos.

Introducción

Sobre el Didascalicon

Hugo de San Víctor (1096-1141) escribe el Didascalicon (1130) como un manual pedagógico dedicado a alumnos y profesores en las que aún eran escuelas monacales. En concreto, esta obra es una guía de lectura que tiene un objetivo doble: por un lado, ofrecer a los estudiantes el itinerario de una educación ideal y, por otro, un camino de perfeccionamiento espiritual.

Para alcanzar estos objetivos, hay tres cuestiones fundamentales que Hugo de San Víctor enseña a los lectores del Didascalicon. Estas tres cuestiones pueden formularse como respuestas a las preguntas: *qué*, *cómo* y *por qué* leer. La primera, qué leer, refiere a todos los textos seculares, religiosos o sagrados que deben de considerarse en un programa de estudio completo. Hugo de San Víctor remite a autoridades clásicas y medievales, para presentar un compendio de saberes que todo filósofo se beneficiaría de conocer. En concreto, la primera parte del Didascalicon está dedicada a textos que enseñan Filosofía, la que, para Hugo de San Víctor, se compone de artes teóricas, lógicas, prácticas y mecánicas. La segunda parte del Didascalicon está dedicada a la lectura de los textos sagrados y ligada al aprendizaje de las artes específicas para la exégesis bíblica —historia, alegoría y tropología—.

La segunda cuestión que Hugo de San Víctor desarrolla en el Didascalicon responde a *cómo* leer. Esto refiere, por un lado, al orden o método que debe seguirse con los distintos textos (qué debe estudiarse antes y qué después); Por otro lado, el *cómo* también refiere a la disposición moral o “disciplina”, con la que un estudiante debe acercarse a la lectura de cualquier texto.

Por último, Hugo de San Víctor apela a una dimensión mística y ética para justificar el *porqué* de su itinerario pedagógico. Según esta dimensión, las disciplinas propuestas en el Didascalicon no sólo permiten al estudiante el progreso intelectual, sino también el moral y espiritual. El estudiante puede restituir en su alma la capacidad de acceder a la Sabiduría —identificada con Dios— a través del cumplimiento del itinerario pedagógico.

Para Hugo de San Víctor, la educación ideal es aquella que permite al estudiante acceder a la Sabiduría divina al participar más plenamente de ella en un proceso que le asemeja más a Dios (cfr. *Didasc.* 25-26).

Itinerario de la tesis

El paso que da Hugo de San Víctor entre aprender ciertas artes a alcanzar la restauración del alma no ocurre de manera explícita en el Didascalicon. No es evidente, pues, en qué se relaciona aprender gramática, por ejemplo, con parecerse más a Dios. Por esto último, el objetivo de esta investigación consiste en esclarecer de qué manera ocurre la restauración de la naturaleza humana a través del aprendizaje de las artes. Para esto, será necesario reconstruir la noción de “arte” en el Didascalicon, esclarecer la relación que guardan la primera y segunda parte de la obra—que conecta a las artes seculares con las disciplinas exegéticas— y, por último, explicar qué se debe entender por “restauración”.

El primer capítulo está dedicado a la reconstrucción de la noción de “arte” en el Didascalicon echando mano del marco teórico que ofrece Wolfgang Wieland para reconstruir la noción de *ars* en el Didascalicon como una *capacidad de aplicación* de un conocimiento general a un caso particular. Esto revela una necesaria dimensión práctica presente en el ejercicio de cualquier arte.

En el segundo capítulo se desarrolla la relación entre los dos grandes momentos temáticos del Didascalicon: la primera parte (que comprende del primer al tercer libro) y la segunda (que comprende del cuarto al sexto libro). Se esclarecerá que la relación entre ambas partes es de carácter propedéutico, pues el aprendizaje de las artes liberales (tratadas en la primera parte), se presenta como una condición de posibilidad para el aprendizaje y la práctica efectivos de las artes exegéticas. La razón detrás de la anterioridad que suponen las artes liberales se desarrolla como una temática transversal a todos los libros del Didascalicon, a saber, el método. Éste consiste en reconocer y seguir el orden de anterioridad que exigen ciertas disciplinas y que está de acuerdo con la naturaleza de la facultad racional humana, cuya función es *dividir*. El seguimiento del método, además de pedir un orden lógico, exige a la vez cierta intencionalidad o disposición moral que Hugo de San Víctor llama “disciplina”. El avance más efectivo en el estudio y acercamiento a la Sabiduría hacia la interpretación de textos bíblicos implica, pues, de cierta disposición moral. Esto revelará que para obtener un verdadero progreso en el itinerario del Didascalicon, el ejercicio intelectual debe ir acompañado tanto de ciertas disposiciones físicas y morales como de la puesta en práctica de aquello que se estudia.

En el tercer capítulo se desarrolla la idea de que la capacidad exegética hasta este punto examinada de cara a la interpretación de textos bíblicos puede ir más allá del ámbito textual y aplicarse al mundo y a la propia vida. Las Escrituras se revelarán aquí como una necesaria clave de interpretación, pues ofrecen los conocimientos generales que el estudiante debe aplicar prudentemente en la lectura del mundo y su propia vida para vivir acorde a la Sabiduría divina. Conociendo la razón detrás de las cosas del mundo y su propio lugar en el mundo, el estudiante se asemeja a la Sabiduría divina por participar de este

conocimiento, a la vez que al practicar aquello que aprende de las Escrituras, el estudiante se asemeja también por su virtud.

Por último, haré algunas consideraciones respecto a la posibilidad de incluir a los agentes de las artes mecánicas —que no son filósofos y no necesariamente tienen un conocimiento teórico de sus oficios— en la restauración que propone Hugo de San Víctor, esto es, sólo en cierto grado. Si bien reconozco que Hugo de San Víctor tiene en mente a filósofos y no operadores de las artes cuando escribió el *Didascalicon*, considero que una reconstrucción de la noción de arte como la que presento abre la puerta para que los operadores de las artes mecánicas participen de algunos de los beneficios de la restauración tan sólo por practicarlas.

Por qué es importante

La idea de que las artes seculares por sí solas tienen cierta capacidad de restauración no es una lectura novedosa del *Didascalicon*. No obstante, el *cómo* ocurre esta restauración es una pregunta que permanece abierta en la literatura. Por esa razón, considero que esclarecer el proceso de restauración a través del aprendizaje de las artes es la aportación principal que hace esta tesis a la literatura hugoniana.

Aunado a esto, con esta tesis busco abonar a los esfuerzos de insertar a Hugo de San Víctor en una tradición didascálica en la que, en este caso específico, convergen la autoridad de la Antigüedad filosófica griega con los intereses propios de un canónigo regular del siglo XII. Hugo de San Víctor es consecuencia y continuación de un proceso que comienza desde el siglo primero de nuestra era y que consiste en conciliar el pensamiento filosófico griego con la doctrina cristiana. Hugo de San Víctor, a diferencia de algunos de sus antecesores, no considera que la utilidad de las artes seculares se agote en ser meras herramientas para la exégesis bíblica y reconoce que hay en ellas mismas algo que

comienza un proceso de restauración en la naturaleza humana. Por otro lado, Hugo de San Víctor resignifica el papel de las artes mecánicas, poniéndose en diálogo con una tradición que le precede y que habían relegado su valor a una mera operación productiva.

Por último, esta tesis busca mostrar que la propuesta de Hugo de San Víctor no se limita a ser un mero compendio de saberes recopilados desde las autoridades antiguas hasta las medievales y que hay originalidad en la formulación de esta guía de lectura. Hugo de San Víctor excede el ámbito meramente pedagógico con presupuestos de raigambre filosófica, mística y moral. Y el objetivo de este trabajo es desarrollar algunas de sus implicaciones.

Disclaimers

Cabe hacer algunas precisiones respecto de los límites de esta investigación. En esta tesis busco hacer una lectura del Didascalicon a la luz de la noción de “arte” que reconstruyo en esta obra como un tipo de *scientia* que consiste en cierta capacidad de aplicación. Si bien se desarrollan algunas implicaciones que se desprenden de esta reconstrucción de la noción de “arte”, no pretendo hacer una interpretación exhaustiva o definitiva del Didascalicon y mucho menos del pensamiento general de Hugo de San Víctor.

Además, esta tesis no pretende ser un repaso histórico de fuentes y, más bien, se limita a moverse dentro de los confines específicos de Didascalicon. Las referencias mínimas y puntuales a otras obras y a otros autores (como los lectores de Hugo de San Víctor o algunos pensadores de la Antigüedad) se emplean en la medida que contribuyan a esclarecer ideas presentes, pero no desarrolladas, en el Didascalicon.

1. Reconstrucción de la noción de arte en el Didascalicon

En este primer capítulo, después de un breve recorrido de la herencia didascálica de Hugo de San Víctor en torno a la educación liberal, hago una reconstrucción de la noción de “arte” como un conocimiento que se aplica a casos particulares. Este conocimiento preexiste al sujeto cognoscente por estar inscrito en el orden racional que subyace al mundo y el estudiante es capaz de descubrirlo y aplicarlo a instancias particulares. Esto dota al arte en general de una dimensión necesariamente práctica que abarca incluso a las disciplinas especulativas.

1.1 Lo que recibe Hugo de San Víctor

Si bien la comprensión hugoniana de las artes liberales tiene deudas claras con un número de autores, el repaso breve que hago de esta tradición didascálica esclarece el marco teórico en el que opera Hugo de San Víctor, así como la originalidad que aporta. A diferencia de varios autores de esta tradición, como Platón y Aristóteles, Hugo de San Víctor reivindica el lugar de las artes mecánicas considerándolas partes *integrantes* Sabiduría, y las categoriza como una cuarta rama de la Filosofía. Y a diferencia de San Agustín, Hugo de San Víctor considera que las artes seculares tienen cierta capacidad restauradora al margen de su utilización como herramientas exegéticas. Hugo de San Víctor recibe una tradición de las artes liberales que, en ciertos periodos o según ciertos autores, prioriza las disciplinas teóricas o las lógicas. Hugo de San Víctor, integra y ordena ambas ramas de la filosofía, dándoles una misma relevancia, así como añade otras en su itinerario hacia la Sabiduría.

La historia de las artes liberales es la historia de lo que en Occidente se ha considerado como “educación ideal”. Ésta comprende ciertas disciplinas que constituyen lo que algunos académicos¹ describen retrospectivamente como una “educación formal”, rastreable desde el siglo IV a.C. Entre los griegos antiguos, esta ἐγκύκλιος παιδεία, reservada a varones libres, sobre todo de las élites económicas e intelectuales de la ciudad, comprendía las disciplinas que los romanos después heredaron y llamaron “liberales” y que, más tarde, fueron codificadas en siete por autores cristianos como Marciano Capella, Casiodoro e Isidoro de Sevilla. La tradición didascálica, al menos en Occidente, nace del intento de escuelas, pensadores y políticos de establecer un programa ideal de educación. Y este esquema, ya ordenado y cristianizado, es lo que recibe Hugo de San Víctor.

Considero que Hugo de San Víctor, junto a otros autores, se encuentra en un punto de convergencia de la tradición didascálica en la que convergen pedagogía y filosofía. Esta intersección abarca tanto la pregunta de *qué* es la educación ideal como la pregunta de *por qué* debe haber una.

Werner Jaeger considera que la idea de cultura y educación nacen en la historia de la humanidad con la *paideia* griega. Cuando aquí Jaeger habla del nacimiento de la “cultura” no refiere a ella en un sentido descriptivo (en este sentido ha habido cultura y educación desde mucho antes de que se formaran los pueblos griegos), sino en un sentido normativo. De acuerdo con Jaeger en su *Paideia: los ideales de la cultura griega*, los griegos fueron los primeros en establecer un ideal de humanidad que prescribe el comportamiento del ser humano.

¹Cfr. M. L. Clarke, “Literature and Education”. *Higher Education in the Ancient World*, vol. 92 (Abingdon / New York: Routledge, 2012).

[...] A medida que avanzó en su camino, [el hombre griego] se inscribió con claridad creciente en su conciencia el fin, siempre presente, en que descansaba su vida: la formación de un alto tipo de hombre. Para él, la idea de educación representaba el sentido de todo humano esfuerzo. Era la justificación última de la existencia de la comunidad y de la individualidad humana. (...) Sin la idea griega de la cultura no hubiera existido la “Antigüedad” como unidad histórica ni “el mundo de la cultura” occidental. (6)

Así, desde la Antigua Grecia hasta Hugo de San Víctor, puede identificarse una cierta tradición que pretende alcanzar cierto ideal de humanidad y cultura a través de la educación.

No obstante, el contenido de esta tradición didascálica es muy controvertido entre los historiadores de la educación. Para empezar, las disciplinas o artes que integran el currículum ideal no siempre son las mismas y las razones de esa variabilidad son diversas. Además, la misma noción de “arte” es frecuentemente motivo de disputas que, por recordar sólo algunas, se remontan hasta los diálogos de Platón. De ahí que el significado y origen del adjetivo “liberal” que se otorga a algunas disciplinas —a las que tradicionalmente se consideran como las más excelentes y dignas de aprender— también suele ser objeto de controversia.

Bruce A. Kimball hace una gran reconstrucción de esta discusión en *The Liberal Arts Tradition* y afirma que el contenido e historia de las artes liberales depende enteramente de su origen: “estaremos en mejor posición para entender este debate si conocemos la historia de las artes liberales. Sin embargo, esa historia también es objeto de controversia, y la disputa historiográfica se manifiesta en las propuestas contrapuestas

que se han planteado acerca de los orígenes de la educación liberal” (1)². Puesto que no existe un consenso sobre el origen de la educación liberal, Kimball pone en diálogo a múltiples candidatos al origen de las artes liberales (cfr. 1-12). Aquí recojo a los que son más relevantes para enmarcar a Hugo de San Víctor como heredero de esta tradición.

El primer gran candidato a origen de las artes liberales se encuentra en la Antigua Grecia (ss. V–IV a. C.) y comprende tres posturas que difieren: la de Werner Jaeger que hace énfasis en Platón, la de Ernst Curtius que hace énfasis en los sofistas y la de John Henry Newman que hace énfasis en Aristóteles. Para Jaeger, la verdadera cultura es aquella en la que hay una búsqueda deliberada de un ideal y la educación no es otra cosa que una formación para convertir al estudiante en la versión ideal del ser humano. Entender la educación en este sentido normativo es lo que Jaeger entiende por “liberal” (2).

Por otro lado, Ernst Curtius considera que fueron los sofistas y no los filósofos los que iniciaron la educación liberal, entendiéndose como educación formal (“higher education”). Curtius menciona que en la Antigüedad se consideraba a Hipias de Élida (s. V a.C.) como el fundador de un sistema pedagógico basado en las que luego se llamarían “artes liberales”. Pero aun más que a Hipias, Curtius destaca a Isócrates en el desarrollo de la consideración normativa de la educación liberal. Al igual que su contemporáneo Platón, Isócrates también incluye las disciplinas matemáticas y filosóficas, pero coloca a las artes del lenguaje —literatura, gramática y retórica— al centro de su sistema pedagógico. Para Isócrates, las demás artes liberales —como las matemáticas que Platón prioriza— son instrumentos orientados a

² Traducción mía: We will be in a better position to understand this debate if we know the history of the liberal arts. Yet, that history is also contested, and the historiographical dispute is manifested in the conflicting proposals that have been advanced for the origins of liberal education.

mejorar la capacidad retórica y reforzar los discursos. El sistema Isocrático se mantuvo como autoridad en la práctica educativa de toda la Antigüedad (Cfr. 2).

John Henry Newman también defiende que el origen de las artes liberales está en la antigua Grecia, pero matiza las posturas de Jaeger y Curtius. Newman considera que el adjetivo “liberal” se debe atribuir exclusivamente a la educación y conocimientos que se bastan a sí mismos —propriadamente, la Filosofía o Ciencia—. Según Newman, estos conocimientos deben constituir la enseñanza universitaria. Newman privilegia la aportación de Aristóteles en lo que considera que son “verdades eternas” y la naturaleza de la filosofía para la fundación de la educación liberal.

Por su parte, San Agustín propone otro origen de las artes liberales en su *De Doctrina Christiana*; el cual, tuvo una gran influencia y autoridad durante los siglos que prosiguieron. Siguiendo a San Ambrosio, Agustín considera que el origen no está en los griegos, sino en los hebreos que lo comunicaron a los egipcios y éstos finalmente lo transmitieron a los griegos. Este argumento era más bien una estrategia para legitimar el conocimiento secular frente a una comunidad emergente de intelectuales cristianos y presentar la educación liberal como un producto judeocristiano y no pagano. Aunque el mismo San Agustín se retracta de este argumento y admite que es “bastante forzado” (4), esta leyenda del supuesto origen judeocristiano de las artes liberales sería repetida en Occidente hasta el Renacimiento. Por otro lado, San Agustín defendió siempre la conveniencia de aprender las artes liberales para fines cristianos, específicamente para hacer exégesis bíblica.

A su vez, el propio Kimball rastrea los términos “educación liberal” y “artes liberales”, así como sus antecedentes latinos (*artes liberales* y *disciplinae liberales*). Para Kimball, la historia de la educación

liberal debe entenderse como un vaivén de dos tradiciones básicas que parten de los dos campos semánticos de la noción griega λόγος: razón y discurso. Así, una de estas tradiciones favorece la acepción de “razón” y todas las categorías derivadas —facultad, pensamiento, estructura, orden— y la segunda tradición prioriza la acepción de “palabra” y sus derivados —facultad del habla, discurso, palabra, comunicación—. Este vaivén de las categorías semánticas es de suyo una tradición que pasó a los romanos y después a los cristianos.

El debate entre los defensores de las matemáticas y la lógica, por un lado, y los de la gramática y la retórica, por el otro, pasó a los romanos, quienes, como Cicerón, sintieron especial afinidad a una teoría de la educación que enfatizaba la expresión pública, el discurso político y jurídico, y una formación general y ética en la tradición literaria que prescribía las nobles virtudes y el orden social del pasado. Con el tiempo, las artes liberales romanas, de carácter literario y retórico, degeneraron hacia la sofística; pero luego fueron adoptadas y revitalizadas por eruditos y educadores cristianos, quienes advirtieron que el aprendizaje clásico se refractaba en “oratoria y filosofía”, como también lo hace Pablo en su primera carta a los *Corintios*³ (9).

³ Traducción mía. “The debate between advocates of mathematics and logic, on one side, and grammar and rhetoric, on the other, passed to the Romans, who, as did Cicero, felt most sympathetic toward a theory of education emphasizing public expression, political and legal discourse, and general and ethical training in the literary tradition that prescribed the noble virtues and orderly society of the past. The literary and rhetorical Roman liberal arts eventually deteriorated toward sophistry, but were then adopted and reinvigorated by Christian scholars and educators, who observed that classical learning was refracted into “oratory and philosophy,” as did Paul in his first letter to the *Corinthians*”.

San Pablo e incluso San Agustín parecieron concebir el conocimiento secular como meramente instrumental. Las artes liberales se veían como herramientas para un fin más alto, a saber, la comprensión de la doctrina cristiana y las Escrituras, y nunca como fines en sí mismas:

Ante la disyuntiva entre la elocuencia y la razón, cristianos como Jerónimo y Agustín asumieron las artes liberales paganas, orientadas a interpretar y exponer el sentido de textos normativos. Hicieron del estudio de la gramática y la retórica lo preeminente en las *artes liberales*, consideraron la lógica como un auxiliar de la retórica y estudiaron la música principalmente en sus dimensiones sonoras. Trataron las disciplinas matemáticas y científicas como cuerpos de hechos que aportaban información técnica útil para la exégesis. Los cristianos no fomentaron la especialización ni los estudios avanzados, e incluso los criticaron por conducir a la autocomplacencia: la misma crítica que los oradores Cicerón e Isócrates habían formulado contra la visión platónica de una educación filosófica que se prolonga hasta la adultez y contra la idea aristotélica de la educación liberal como búsqueda de la investigación durante el “ocio” o el tiempo libre.⁴ (9-10).

⁴ Traducción mía. “Faced with the choice between speech and reason, Christians such as Jerome and Augustine embraced the pagan liberal arts that were concerned with interpreting and expounding the meaning of normative texts. They made the study of grammar and rhetoric preeminent in the *artes liberales*, regarded logic as an adjunct to rhetoric, and studied music primarily in its sonorous dimensions. They treated mathematical and scientific disciplines as bodies of facts providing technical information useful for exegesis. Specialization and advanced study were not encouraged by the Christians and were even criticized as leading to self-indulgence—the same criticism that the orators Cicero and Isocrates had expressed about Plato’s vision of a philosophical education extending into adulthood and about Aristotle’s idea of liberal education as the pursuit of inquiry during “leisure” or free time”.

Los padres de la Iglesia, al subordinar todo conocimiento secular a la teología y a la exégesis bíblica, mostraron una actitud conciliadora entre doctrina y la sabiduría griega que alguna manera legitimó a esta última dentro del cristianismo. Así, la intelectualidad cristiana apostó por integrar ambos grupos de la tradición didascálica y adoptó las disciplinas que corresponden a las capacidades teórica y lingüística para ponerlas al servicio de la doctrina. Así, desde los siglos V y VI d.C., esta tradición doble ya había sido articulada por Marciano Capella en un programa sistemático que comprendía siete disciplinas y que se difundió por todo el Medievo. Este programa comprende el *trivium* — las disciplinas lingüísticas de la gramática, dialéctica, retórica— y el *quadrivium* —las disciplinas teóricas de la aritmética, geometría, música, astronomía—.

Hugo de San Víctor es heredero de esta tradición educativa. En su propuesta particular puede reconocerse el ideal de humanidad reconstruido por Jaeger; pero al mismo tiempo usa la filosofía como instrumento para la contemplación de la verdad. Por vía de Boecio, Hugo de San Víctor recibe la división tripartita de la Filosofía, originaria de Aristóteles y suscrita por sus antecesores y contemporáneos. Estas tres partes consisten en teórica y lógica —donde figuran las artes liberales— y práctica. No obstante, Hugo de San Víctor agrega una cuarta rama: la mecánica. Además de que esto supone un momento fuerte en la historia de la revalorización de las artes productivas, esta inclusión marca una pauta importante de cara a la concepción que Hugo de San Víctor tiene de la Filosofía, lo que condiciona su tratamiento de las artes liberales y del arte en general dentro de su propuesta pedagógica.

1.2 Dos acepciones de *scientia*: el arte como conocimiento

Hugo de San Víctor identifica dos sentidos del término *scientia*:

Debe tenerse presente que la palabra “ciencia” (*scientia*) suele usarse en dos acepciones, a saber, como designación de alguna disciplina (*disciplina*), como cuando digo que la dialéctica es una ciencia, es decir, un arte (*ars*) o una disciplina; o como designación de cualquier conocimiento (*qualibet cognitione*), como cuando digo que tiene ciencia (*scientiam habere*) el que conoce (*scit*) algo. Por ejemplo, si conozco la dialéctica, tengo esta ciencia (*scientiam habeo*); si sé nadar, tengo esta ciencia (*scientiam habeo*); y si digo que Sócrates es hijo de Sofronisco, también tengo esta ciencia (*scientiam habeo*). (55)

Por un lado, no es evidente por qué Hugo de San Víctor distingue entre las acepciones de *scientia* como disciplina o arte y como un conocimiento cualquiera (*qualibet cognitione*) y cuál es la naturaleza fundamental de esta distinción. Por el otro, en los ejemplos que ofrece para cada acepción, usa el verbo *habeo* indicando que en todos los casos es algo que puede poseerse —*se tiene* conocimiento cuando uno sabe gramática, sabe nadar o sabe que Sócrates es hijo de Sofronisco—. Mas si estos tipos de *scientia* no son iguales, no es claro si también hay una diferencia en la posesión de la *scientia* en cada caso, a saber, de qué manera está presente la *scientia* en el sujeto. Finalmente, el ejemplo de la natación es un caso paradigmático de una *scientia* que no se posee de manera proposicional⁵, como sí ocurre en los ejemplos de la gramática y

⁵ A menos que se hable de una *scientia* de la natación en el sentido técnico de *disciplina*, considerando la natación de manera teórica: en sus principios, causas y normas.

un conocimiento cualquiera⁶. Saber nadar remite principalmente a una habilidad física distinguiéndose de otros saberes teóricos. Luego llama la atención por qué Hugo de San Víctor la introduce como una instancia de una disciplina o arte.

Sobre la razón de la distinción entre la primera y segunda acepción, Hugo de San Víctor parece sugerir que la noción de disciplina o arte supone un conocimiento en sentido técnico y estricto que se distingue del conocimiento en general. Quizá el ejemplo que usa Hugo de San Víctor para distinguir un conocimiento cualquiera de la disciplina o arte no sea el más afortunado: saber que Sofronisco es el padre de Sócrates es un conocimiento particular. Esto parecería sugerir que la distinción entre la gramática y el hecho del parentesco entre dos personas se distinguen, principalmente, por su universalidad. Sin embargo, hay más diferencias entre un conocimiento cualquiera y una disciplina o arte. Lo que en principio distingue a esta acepción de *scientia* consiste en ser un tipo de conocimiento formal y ordenado que se distingue de un estado epistémico relativo a cualquier competencia, certeza, o la posesión de cualquier saber u opinión. El ejemplo que usa en este fragmento coloca a la dialéctica como una ciencia en este sentido estricto, es decir, que no es una ciencia en virtud de lo que permite hacer o conocer al agente, sino en virtud del orden y unidad de sus contenidos. De esta manera, el arte o disciplina se distingue de un conocimiento cualquiera; sea particular, como saber quién es el padre de Sócrates, o universal, como saber que la suma de los ángulos interiores de un triángulo siempre suman 180°⁷.

⁶ Según el ejemplo que da Hugo de San Víctor de este caso.

⁷ La distinción entre disciplina o arte y un conocimiento universal se revelará importante, pues la prestación epistemológica que le otorga a la primera acepción explicará por qué, para Hugo de San Víctor, la restauración de la condición humana no puede ocurrir con la mera posesión de un conocimiento, sino con la *práctica* de una disciplina o arte.

Una forma de esclarecer de qué manera se da la posesión de la *scientia* es considerando ambas acepciones como perspectivas o descripciones relativas de un conocimiento. Según estas, la *scientia* también podría distinguirse según la relación que tenga el sujeto con el conocimiento en cada caso. Según la primera perspectiva —o acepción— de *scientia*, a saber, como disciplina o arte, aquella se puede entender como un conocimiento que existe de manera independiente al agente. Esta perspectiva supone aproximarnos a la *scientia* no como algo que ya se tiene, sino como un objeto independiente que puede aprehenderse. Así, aunque uno no sepa gramática, existe una manera de hablar y escribir con propiedad al margen de si el sujeto la conoce o aplica. En cambio, parece problemático defender que un conocimiento indeterminado o cualquiera exista al margen de un sujeto que lo posea. Es decir, aunque los posibles hechos de los que versa un conocimiento indeterminado existan con independencia del cognoscente, la ciencia sobre ellos no. En cambio, el cuerpo de verdades acerca de un objetos están ahí con independencia de que alguien las conozca. Al escribir sobre el origen de la lógica, Hugo de San Víctor muestra la posibilidad de que las disciplinas o artes preexistan al conocimiento que podemos tener de ellas. Para él, las artes son *scientiae* que se *descubren* y no que se inventan de manera creativa:

Después de haber mostrado, pues, el origen de las artes teóricas, prácticas y mecánicas, resta investigar también el origen de la lógica; la considero al último porque fue descubierta (*invenio*) al último. Las demás habían sido halladas (*reperio*) antes, pero fue necesario que la lógica también fuese descubierta (*invenio*), ya que nadie puede razonar con propiedad acerca de las cosas a menos que

antes haya reconocido (*agnosco*) la manera recta y verdadera de hablar.⁸ (29)

Invenire se traduce, por lo general, como “descubrir”, “encontrar” o “dar con” (DMLBS, s.v. *invenio*), y se emplea en el Didascalicon para referir a los autores y el origen de las artes. Aunque el verbo también admite el sentido de “inventar” o idear algo de manera creativa, éste es menos común y no considero que sea el sentido que Hugo de San Víctor tenga en mente en este contexto. Aunque no niego la posibilidad de que pueda hacerse una interpretación coherente de cada instancia de *invenire* en la acepción de “inventar”, encuentro más plausible la idea de que para Hugo de San Víctor las artes se descubren, no se inventan, como se ilustra en el fragmento aludido. Por un lado, la intercambiabilidad entre los verbos *invenio* y *reperio* refuerza esta idea. Al decir que era necesaria la lógica “también” (*quoque*) “se encontrara” (*reperio*) como las demás disciplinas, Hugo de San Víctor señala que todas las artes son cosas que preexisten a sus autores y que éstos, para volverse tales, únicamente las hicieron manifiestas. Aunado a esto, el verbo *agnosco* en el tiempo perfecto subjuntivo indica una condición anterior que ya fue cumplida, esto es, haber reconocido cierto orden que posibilita el pensamiento recto y veraz. Si la forma verbal y la estructura condicional no son razones suficientes para mostrar la preexistencia de la lógica a su descubrimiento, el mismo sentido del texto lo sugiere: la lógica fue la

⁸ La traducción de este fragmento es mía. No obstante, me atengo a la traducción de Villalaz para las demás citas del Didascalicon. *Postquam igitur theoricæ et practicæ et mechanicæ ortum demonstravimus, superest logicæ quoque originem investigare, quam idcirco ultimam annumero quia postremo inventa est. ceteræ prius repertæ fuerant, sed necesse fuit logicam quoque inveniri, quoniam nemo de rebus convenienter disserere potest. nisi prius recte et veraciter loquendi rationem agnoverit.*

última disciplina en ser descubierta y, sin embargo, es condición de rectitud y veracidad en el ejercicio de las demás que las anteceden.

Por último, la acepción de *invenire* como “descubrir” encaja mejor con el proyecto restaurativo de Hugo de San Víctor. Desde el inicio del Didascalicon se establece que la restauración de la condición humana se da a través del aprendizaje de las artes⁹, pues a través de ellas el estudiante obtiene la mejor disposición para acceder a la Sabiduría divina.

Lo que motiva a las artes es algo que por siempre permanece, y lo que mueve a todas las artes y a lo que aspiran es a la restauración de la semejanza divina en nosotros, la que en nosotros es forma adquirida mientras que en Dios es naturaleza, y a la que mientras más nos asemejamos mayor será nuestra sabiduría. (33)

Considerar las artes como partes de la *ratio* divina que subyace al mundo destaca una implicación mística de la propuesta pedagógica de Hugo de San Víctor: aprender las artes no es otra cosa que descubrir y conocer la inteligencia divina que gobierna al mundo. Así, el conocimiento ganado del aprendizaje de un arte termina siendo una suerte de participación con la inteligencia divina. A su vez, esto facilita la explicación de la restauración de la semejanza divina en el estudiante de las artes. Si uno se decanta por la acepción de “inventar” en *invenire*, el paso de aprender las artes para restaurar esta semejanza sigue siendo difícil de resolver. Así, pues, se explica el único sentido en que las disciplinas o artes pueden existir¹⁰ de manera independiente al conocimiento que se tenga de ellas.

⁹ Cfr. Didascalicon 1, VIII; 2, I

¹⁰ No es clara cuál es la realidad o naturaleza ontológica de la existencia de las artes en la *ratio* divina y previa al descubrimiento humano, lo que requiere de otra investigación y

La segunda perspectiva de *scientia* considera el conocimiento como algo que el sujeto tiene, pues remite a un estado o contenido mental. Bajo esta perspectiva, la dependencia del conocimiento al sujeto es absoluta: un conocimiento cualquiera depende por completo de un sujeto que lo posee para cobrar realidad. No existe ningún conocimiento indeterminado que, en cuanto tal, ocurra al margen de su instanciación en alguna inteligencia.

Hay, sin embargo, una dificultad en esta distinción de perspectivas. Alguien podría objetar que, aunque la disciplina o arte es un cuerpo de conocimientos establecido al margen del agente, también requiere de alguien que lo descubra, aprehenda y ejecute para cobrar existencia. A esto respondo que el hecho de que se pueda establecer una diferencia entre ambas acepciones no significa que ambas sean excluyentes. De hecho, la primera parece implicar a la segunda: conocer (i.e. descubrir) un arte implica la adquisición de conocimientos que en sí mismos no son disciplinas, como lo es una sola premisa dentro de un razonamiento verdadero.

En este sentido, el grado de autonomía que se estableció para las disciplinas o artes tampoco es absoluto: cuando disciplina o arte se considera como un estado mental adquirido mediante el aprendizaje, entonces también remiten a algo que el sujeto *tiene*. Lo que existe son hechos del mundo, pero sin un sujeto que aprehenda el conocimiento de ellos no puede llegar a ser. Así como no existen pensamientos sin alguien que piense, tampoco existen conocimientos sin alguien que conozca.

supera los alcances de esta tesis. No obstante, esta cuestión ontológica tiene un correlato místico que sí se ha de abordar aquí: hay una peculiaridad en la naturaleza de las artes que el conocimiento en general no comparte y que consiste en la posibilidad de restaurar — intelectual y espiritualmente— la condición humana. Más adelante se abordará qué es lo propio del arte y de qué manera puede perfeccionar al ser humano.

Hugo de San Víctor dedica el segundo libro del *Didascalicon* al contenido de las artes, lo que supone explicitar los objetos, fines y alcances de cada una. La presentación que hace de estas *scientiae* revela el carácter ordenado y universal de sus contenidos: son conocimientos ordenados, en primer lugar, porque tratan con objetos específicos, en un alcance delimitado y según ciertas reglas. En segundo lugar, son ordenados en tanto que tienen una jerarquía interna y externa: las verdades o proposiciones de las que consta cada una se articulan internamente según su anterioridad (algunas son principios de otras); y externamente, porque entre las propias artes hay algunas más fundamentales que otras, como se explicita en el caso de la lógica. Ésta, afirma Hugo de San Víctor, es la primera que debe enseñarse, pues sin ella “no se puede exponer razonablemente ningún tratado de filosofía” (30). Cuando Hugo de San Víctor se refiere a las artes como *scientiae*, lo hace en este primer sentido; a saber, en su sentido estricto o técnico.

Así las cosas, las artes son concebidas en el *Didascalicon* como un tipo de conocimiento que comprende un grupo de verdades universales que funcionan como principios de alguna actividad. Entre estas verdades universales están implicadas las causas primeras de los objetos de cualquier actividad; es decir, un arte no se reduce al *cómo* se hace algo, sino que también implica el conocimiento del *por qué* de su objeto. Es decir, el arte presupone una comprensión del deber-ser de cualquiera de sus objetos. De ahí que su naturaleza sea normativa. Por ejemplo, la misma dialéctica no sólo consiste en el mero acto de argumentar bien, sino en la posesión de los principios de esta actividad, pues son los que permiten al agente perfeccionar y corregir la ejecución de un discurso.

Se comenzó a convertir en arte la costumbre que se había originado en parte en la casualidad y en parte en la naturaleza corrigiendo lo que el uso tenía de torcido, colmando sus vacíos,

eliminando sus adherencias y, además, prescribiendo reglas y preceptos claros para cada caso (31).

La noción de *arte* no es medieval, sino que se remonta hasta la Antigüedad. Wolfgang Wieland reconstruye esta noción desde el uso que se hacía de ella en el contexto de la medicina antigua.¹¹ Una de las principales características del arte, de acuerdo con Wieland, consiste en su oposición al azar (104). Esto implica que los efectos producidos por el arte no son aleatorios, espontáneos, sino que son consecuencias buscadas y replicables gracias a que el agente tiene una cierta apropiación intelectual de sus principios, causas y normas; dicho de otro modo, gracias a que conoce la *ratio* de los objetos de los que versa¹².

En *Met.* VII (170a 5-29), Aristóteles coloca al arte dentro de los cuatro modos de generación y le identifica como una causa de generación que no pertenece al objeto mismo de la actividad, sino al sujeto. El ejemplo que usa concierne a la medicina misma: un doctor puede curar gracias a que tiene conocimiento de lo que es la salud y a que actúa en conformidad con ella. Es el agente (el doctor, en este caso) el que tiene los principios racionales que permiten ordenar cierta actividad (la práctica médica) hacia su objeto (la salud).

¹¹ Sin pasar por alto que la medicina era comúnmente considerada un paradigma de la ciencia en general, tomé la reconstrucción que hace Wieland de la noción de arte como clave interpretativa del Didascalicon. Si bien soy consciente de que este texto no se especializa en autores escolásticos, las descripciones que ofrece Wieland respecto del arte calzan bien con los usos que hace Hugo de San Víctor de esta noción a lo largo del Didascalicon.

¹² En el *Crátilo* de Platón (414 b7-c2), τέχνη se define como “posesión de razón” (ἐξίτη νοῦ); por el lado de Aristóteles, en *Fís.* II (194b 16-20), afirma que el conocimiento de la esencia de algo implica el conocimiento de sus causas: “puesto que el objeto de esta investigación es el conocer y no creemos conocer algo si antes no hemos establecido en cada caso el «por qué» (lo cual significa captar la causa primera)”.

El arte es tal no por producir sin más ciertos efectos, sino porque el agente los produce deliberadamente gracias a que posee una serie de conocimientos universales del objeto sobre el que versa dicho arte. Una vez aplicados el conocimiento de causas y principios, el agente puede producir sistemáticamente los efectos buscados. En esa medida, los efectos del arte son distintos a los efectos producidos por azar; los cuales, se hacen sin conocimiento y sin una serie causal determinada¹³. En esta línea, Aristóteles escribe en su *Ética Nicomaquea*: “acontece tal vez que pueda uno tener un acierto gramatical por suerte o porque otro se lo sugiera; pero será gramático sólo si ejercita la gramática gramaticalmente, es decir, con arreglo al saber gramatical que hay en él” (1105a 18-25). Articular una rima sin pretenderlo o usar un sistema de signos correctamente sin conocer las reglas de construcción, no supone un arte o técnica del hablante. El gramático no es el que escribe y habla con corrección, sino el que tiene la ciencia de la gramática y la aplica; es decir, quien posee la capacidad escribir y hablar con corrección.

En el *Gorgias* (465a–e), Platón ofrece un matiz importante para esclarecer la naturaleza de la τέχνη y el alcance de la inclusión que puede hacerse de saberes no proposicionales en el proyecto restaurativo de Hugo de San Víctor. Platón distingue las τέχναι o artes en sentido

¹³ En *Metafísica* VII (170a 5-29), Aristóteles coloca al arte dentro de los cuatro modos de generación y le identifica como una causa de generación que no pertenece al objeto mismo de la actividad, sino al sujeto. El ejemplo que usa concierne a la medicina misma: un doctor puede curar gracias a que tiene conocimiento de lo que es la salud y a que actúa en conformidad con ella. Es el agente (el doctor, en este caso) el que tiene los principios racionales que permiten ordenar cierta actividad (la práctica médica) hacia su objeto (la salud). La oposición del arte y la suerte puede rastrearse en varios lugares del *Corpus*. Algunas de estas instancias se encuentran en su explicación sobre la casualidad y la suerte en *Fís.* II 2-5; y, quizá un texto aún más contundente, en *Met.* VI, 2 (1026a 35- 1027a 29) Aristóteles afirma que no puede haber arte o ciencia de una serie causal fortuita, pues tanto el arte exige cierta regularidad en las causas de modo que éstas sean inteligibles, a diferencia de las causas que generan objetos de manera fortuita.

propio —que poseen conocimiento de causalidad y están orientadas al bien del alma—, de ciertas prácticas habituales que describe como una suerte de maña (τριβή) o experiencia (ἐμπειρία). En específico, Sócrates denuncia las prácticas que llama “aduladoras” (κολακεία) —como la retórica, la cocina y la cosmética— por ser una mera imitación de las artes verdaderas, pues buscan el placer en lugar de la verdad. A diferencia de la τέχνη que implica una apropiación del logos de la actividad, una τριβή, implica una habilidad que se adquiere a fuerza de repetición y experiencia y no porque haya un entendimiento teórico de sus causas o principios.

La natación que Hugo de San Víctor ofrece como ejemplo de una de las acepciones de *scientia* puede interpretarse a la luz de la noción de τριβή, como si la capacidad de nadar fuese una suerte de maña adquirida por virtud de la experiencia. Según esta consideración, el arte no sólo se entiende en contraste con el azar, sino también en contraste con cierto saber que surge por habituación o maña a partir de la experiencia: el nadador no necesariamente conoce las causas, principios y reglas del deporte, pero si no se ahoga al estar en el agua, se da por bien servido.

Hugo de San Víctor hace énfasis en la intencionalidad con la que el estudiante debe aproximarse al conocimiento en general¹⁴. Para él, la mera erudición no es suficiente para restaurar la condición humana, sino que las artes o disciplinas que se aprenden tienen que, además de reportar verdad, estar direccionadas al perfeccionamiento de la naturaleza humana (cfr. Didascalicon 2, I).

Como si siguiera a Platón en este punto, Hugo de San Víctor excluye algunas artes de su programa pedagógico-restaurativo por ser falsas y espiritualmente dañinas, como es el caso de la magia y las artes

¹⁴ Cfr. Didasc. 3, XII-XIII; 5, V, X.

oscuras¹⁵; o, bien, no las considera parte de la Filosofía por reportar verdad de manera confusa, como en el caso de los cantos poéticos¹⁶. Sin embargo, saber nadar no reporta verdad o falsedad de manera proposicional, sino que remite exclusivamente a una destreza física. Además, no representa una mera búsqueda del placer como las prácticas aduladoras que Sócrates denuncia. Más bien, no es claro si la natación representa un bien para el alma o es una cuestión moralmente neutra. Por otro lado, se podría defender un cierto arte de nadar, lo que supondría que hay una manera correcta de desplazar el cuerpo en el agua. Esta manera ideal de nadar posibilita que un entrenador corrija la brazada, patada o estilo de un deportista. Lo que vuelve paradigmático el caso de la natación es que no es claro que el deportista deba conocer teóricamente las razones por las que cierta técnica al nadar es mejor que los meros movimientos que hace una persona más o menos eficiente en el agua. El nadador, experiencia y repetición, adquiere un conocimiento no proposicional que puede aplicar, transmitir y por el que puede corregir a otros.

Se puede explorar esta misma cuestión con las siete artes mecánicas que Hugo de San Víctor incluye en su programa pedagógico. En el *Didascalicon*, las artes mecánicas se consideran partes de la filosofía exclusivamente bajo una consideración conceptual:

En efecto, el acto [de una arte mecánica] puede pertenecer a la filosofía de acuerdo con su contenido conceptual pero se aparta de ella si se considera su parte operativa. Por ejemplo, y para hablar de cosas concretas: el concepto de agricultura depende del filósofo; su operación, del campesino. (22)

¹⁵ Cfr. *Didasc.* 6, XV.

¹⁶ Cfr. *Didasc.* 3, IV

El filósofo, en cuanto tal, debe aproximarse a las artes mecánicas desde una perspectiva teórica, reconociendo las causas y los principios que les son propios. No queda del todo claro, sin embargo, si la exclusión que este pasaje hace de los agentes de las artes mecánicas respecto de la Filosofía los priva también de los efectos reparadores que las artes poseen.

En el Didascalicon hay razones que podrían sugerir cierta participación de los agentes de las artes mecánicas (sin que tengan que poseer el conocimiento especulativo de su oficio) con la *ratio* divina: “Por otra parte, las obras de los artífices, aunque no son naturaleza, imitan la naturaleza, y expresan racionalmente, por imitación, la forma ejemplar , que sí es naturaleza” (22-23).

El que Hugo de San Víctor establezca que las artes mecánicas “imitan” la naturaleza supone que los agentes de estas artes conocen los patrones y arquetipos ideales de aquella. El cazador notó que la naturaleza dio a las bestias los medios para alimentarse (dientes, veneno, garras), por lo que él mismo fabrica armas con las cuales consigue alimento; y cuando el tejedor observó que cada especie cuenta con una piel o pelaje adecuados para resistir la tempestad, entonces fabricó ropa.¹⁷ El agente de las artes mecánicas entiende, pues, que mientras la naturaleza dotó a las bestias de instintos y cierta fisonomía para sobrevivir, el ser humano cuenta con una razón para reconocer e imitar estos patrones para su propio bienestar. De esta manera, aunque el plan pedagógico de Hugo de San Víctor no está dirigido a los agentes de las artes mecánicas, la mera operación no necesariamente los exenta

¹⁷ Cfr. I, IX.

de participar, en algún grado, de los beneficios reparadores del arte en tanto que también participan de la *ratio* divina.¹⁸

1.3 Objetos y objetivos del arte

Si hasta ahora la noción de “arte” significa una habilidad fundada en la posesión de conocimientos ordenados y universales, entonces *ars* no se limita a las actividades productivas y manuales, como puede sugerir la noción aristotélica de τέχνη¹⁹; y puede, según esta concepción, ir más allá de la mera transformación de la materia inerte. Al respecto, Wolfgang Iser afirma que “la amplitud de esta comprensión del arte se ejemplifica en las llamadas *artes liberales* de la Edad Media que incluían disciplinas como la aritmética y la geometría (que, según el uso contemporáneo, no son artes sino ciencias)” (103)²⁰. La inclusión de algunas ciencias especulativas entre las artes, como es el caso del *quadrivium*, implica que uno de los sentidos de la noción medieval de *ars* parece acercarse a la noción moderna de “ciencia”, por referir a un cuerpo de saberes ordenados, universales y veraces. Esta concepción del arte —como la acepción estricta de *scientia*— revela que, para Hugo de San Víctor, las artes también pueden versar sobre objetos especulativos, lógicos, abstractos e inmateriales, como es el caso de las matemáticas. En

¹⁸ Esto bajo ciertas condiciones y en un grado específico. Más adelante, en el tercer capítulo, se volverá a esta posible inclusión de los operadores de las artes mecánicas y de qué manera o en qué grado participan de la *ratio* divina.

¹⁹ Cabe señalar que la distinción entre teoría y arte es principalmente aristotélica, pues hay precedentes en el *Corpus Hippocraticum*, de que la noción de *techné* (referida al arte médico) incluía el conocimiento teórico, además de la habilidad práctica (cf. Iser, 104-105).

²⁰ La traducción es propia: “The breadth of this understanding of art is typified in the so-called liberal arts (*artes liberales*) of the Middle Ages that included disciplines such as arithmetic and geometry (which, according to contemporary usage, are not arts but sciences)” (Iser, 103).

todos los casos, las artes se ocupan de su objeto a partir de conocimientos ciertos y necesarios acerca de ellos²¹.

Sin embargo, el enredo terminológico aumenta, pues no sólo las artes son descritas como un tipo de ciencia, sino que la ciencia *stricto sensu* es descrita como *disciplina* y ésta, a su vez, equiparada a las artes. Líneas más adelante, Hugo de San Víctor escribe: “una disciplina es una ciencia (*scientia*) que tiene un campo autónomo en el que se cumple perfectamente el propósito del arte (*ars*) [...]” (55). La mayoría de las veces, Hugo de San Víctor emplea los términos *arte* y *disciplina* como sinónimos haciéndolas, prácticamente, intercambiables. Por ejemplo, cuando coloca a la dialéctica como un ejemplo del sentido técnico de *scientia*, la llama indistintamente “arte” y “disciplina”: “la dialéctica es una ciencia, es decir, un arte o una disciplina” (55). Aunado a esto, Hugo de San Víctor reconoce que ambas nociones sirven para un mismo propósito, a saber, remedios para cubrir las carencias de la vida humana: “la sabiduría contra la ignorancia, la virtud contra el vicio y la necesidad contra la debilidad. [...] Para encontrar estos tres remedios se tuvieron que descubrir todas las artes y todas las disciplinas” (129).

Ciertamente, en algunos pasajes, Hugo de San Víctor intenta distinguir ambos términos, pero sus esfuerzos resultan en consideraciones ambiguas que no se traducen en un sentido técnico ni en un uso sistemático de esas voces.

El conocimiento puede llamarse arte “cuando se basa en preceptos y reglas de lo que es un arte”, como es el caso de la escritura; pero se llama disciplina cuando es completo, como es el

²¹ Tras haber indicado que *ars* es una acepción de *scientia*, Hugo de San Víctor emplea los términos “conocimiento” o “ciencia” (*scientiae*) y “arte” (*ars*) casi indistintamente para el resto del Didascalicon.

caso de la ciencia doctrinal (matemáticas). También puede llamarse arte cuando se trata de lo que es opinable o verosímil; pero se llama disciplina cuando se diserta con sólida argumentación sobre lo que es de tal modo que no puede serlo de otro; ésta es la diferencia que entre arte y disciplina establecieron Platón y Aristóteles. También puede llamarse arte cuando se trabaja la materia inerte, y se expresa en su transformación, como es el caso de la arquitectura; pero se llama disciplina cuando se basa en la especulación y se expresa sólo en el razonamiento, como es el caso de la lógica” (34)

De acuerdo con este pasaje, existen tres grandes diferencias entre el arte y la disciplina. En primer lugar, el arte es descrito como un conocimiento basado en “preceptos y reglas”, mientras que la disciplina es descrita como un conocimiento “completo”. La oposición no es del todo clara, pues al arte lo describe en función de sus bases o fundamentos y a la disciplina por una caracterización más general. Con todo, lo que sugiere esta idea es que el arte tiene fundamentalmente un papel normativo, mientras que la disciplina es un saber que no se refiere a otra cosa. En segundo lugar, Hugo de San Víctor afirma que el arte versa sobre lo opinable, mientras que la disciplina lo hace con sólida argumentación. De nueva cuenta, la oposición es problemática, pues describe a una por su objeto y a la otra por su método. *Prima facie*, esto parece sugerir que el arte procede por argumentos dialécticos y la disciplina lo hace con argumentos demostrativos. Si éste es el caso, empero, aparece una nueva dificultad. Hugo de San Víctor afirma que “la demostración se da en los argumentos necesarios y pertenece a los filósofos” (54). Sin embargo, la Filosofía no es, únicamente, una disciplina, sino que es “el arte de las artes y la disciplina de las disciplinas” (34). Además, de las partes que, según Hugo de San Víctor, componen a la Filosofía, tres de ellas no son demostrativas —a saber, la

práctica, la mecánica y la lógica en sus formas de dialéctica y retórica—²². Luego, la Filosofía se trata de un conocimiento que se vale tanto de argumentos demostrativos, como dialécticos.

No obstante, no son claras las razones que Hugo de San Víctor ofrece para distinguir entre ambos términos ni tampoco es clara la naturaleza de estas distinciones. En primer lugar, a lo largo del *Didascalicon* no hay consistencia en la distinción de arte y disciplina. En segundo lugar, considero que puede haber una justificación para esta ambigüedad terminológica entre *ars* y *disciplina*: el conocimiento de la verdad no es algo que pueda ocurrir exclusivamente por una actividad contemplativa, sino que siempre ocurre dentro de una dimensión práctica, particular al arte.

A la luz de lo anterior, no hay para Hugo de San Víctor una diferencia determinante entre arte y disciplina, sino que ambas constituyen la acepción técnica de *scientiae*. Por si fuera poco, Hugo de San Víctor se refiere a ambas como partes constitutivas de la Filosofía:

Es afirmación verdadera decir que toda ciencia, en cuanto *arte* o *disciplina*, es también una parte divisiva de la filosofía; pero no se puede generalizar y afirmar que toda ciencia, en cuanto que es conocimiento, también sea parte divisiva de la filosofía. Sin embargo, es del todo cierto que toda ciencia, sea en cuanto disciplina sea en cuanto cualquier conocimiento, es parte o divisiva o integrante de la filosofía. (55)

Con esto último es claro que el sentido técnico de *scientia*, como arte o disciplina, son partes constituyentes de la Filosofía y que, por otro

²² Cfr. *Didasc.* 2, I.

lado, cualquier conocimiento concebido de manera independiente, sin considerarlo como parte de un saber ordenado más general, no pertenece propiamente a la filosofía, al menos, no de manera directa.

1.4 El acento práctico de las artes

No es casualidad que Hugo de San Victor afirme que la función de la razón humana es *dividir*. La división funge como la acción propia del conocer humano que se ejerce de manera transversal en los conocimientos generales de la filosofía, clasificando las artes en cuerpos completos de conocimiento; en los saberes específicos, distinguiendo entre principios, causas y efectos; como también en la función misma del raciocinio: “investigamos por medio de la razón, cuya función es dividir, cuando descendemos de los universales a los particulares mediante la división y la investigación de la naturaleza de cada cosa” (67). Razonar es aplicar las verdades generales a casos concretos. Esto último da pie a establecer una parte crucial de la definición de arte: es una capacidad de aplicación. Aunque el arte implica la posesión de verdades y principios válidos universalmente (Wieland 104), se ocupa de los objetos y acciones particulares. El arte es la capacidad de llevar el conocimiento hasta las instancias individuales en las que necesariamente se ejerce: actividades particulares desempeñadas por sujetos particulares que tratan con objetos particulares en momentos particulares.

El arte se dirige, como lo hace la acción, hacia lo único y lo individual. Éste es el ámbito donde el arte debe probarse a sí mismo, incluso mientras permanece orientado hacia principios válidos universalmente al utilizar los productos de la ciencia teórica” (104).

Wieland explica esta cuestión caracterizando al arte como el tipo de actividad que cumple un papel mediador: “el concepto de *aplicación* fue diseñado para expresar la manera de esta mediación. La práctica racional resulta de la aplicación del conocimiento teórico a los casos individuales de la práctica” (106)²³. La idea del arte como una “práctica racional” enfatiza una dimensión esencialmente práctica de las artes; pues, en tanto capacidad de aplicar conocimientos científicos, el arte desempeña una función normativa sobre la actividad a la que está dirigida o sobre los objetos del mundo que son casos de las verdades universales conocidas. Por si fuera poco, esta mediación entre lo universal y lo particular, requiere también de alguna disposición o capacidad intelectual para determinar, en cada caso, la mejor manera de ejercer la ciencia en instancias particulares y poder evaluarlas retrospectivamente. Las artes, pues, constituyen una regla para el perfeccionamiento de una actividad, sea productiva, como la dialéctica, o especulativa, como las matemáticas. Al arte no sólo le compete la producción de tal o cual actividad, la consecución de tal o cual efecto, sino que le compete el *cómo* de las actividades: *cómo* deben desempeñarse y *cómo* deben conseguirse estos efectos.

Con la ocasión del arte de la lógica, Hugo de San Víctor explica este carácter normativo de las artes: “desde antes existían las palabras habladas y escritas, pero aún no había sido codificado un arte de la razón y sentido de la palabra hablada y escrita; todavía no aparecían (*nulla adhuc [...] praecepta data erant*) las normas que regulan las formas de hablar y disputar correctamente” (30-31). Las actividades humanas preceden a las artes, sin embargo, éstas están dirigidas a regular, evaluar y perfeccionar a aquellas.

²³ Traducción mía: The concept of ‘application’ was designed to express the manner of this mediation. Rational practice results from the application of theoretical knowledge to the individual cases of practice.

Es posible que este carácter normativo sea lo que se connota cuando se designa un conocimiento como arte y no como disciplina. Sin embargo, creo que Hugo de San Víctor supone algo más determinante; a saber, que todo conocimiento universal (incluidas las artes) hace referencia a lo particular. El enredo semántico entre las voces de “arte”, “disciplina” y *scientia*, me parece, no es un descuido estilístico del autor, sino una manifestación de que el modelo de conocimiento que suscribe Hugo de San Víctor es el de las artes y no el de las ciencias demostrativas clásicas.

Así las cosas, todo conocimiento científico comporta un tipo de aplicación. Los conocimientos científicos, universales, completos e independientes, incluso los más especulativos y abstractos, siempre se verifican en una instancia particular de la realidad. Si la reflexión o contemplación son una actividad, no importa qué tan inmateriales y especulativos sean los objetos de estas indagaciones científicas, seguirán calificando como aplicaciones. Así, toda arte o disciplina tiene una clara dimensión práctica.

El hecho de que todo arte necesariamente refiera a una instancia particular en virtud de la aplicación de sus contenidos reporta un problema con la naturaleza de la tradicional división de las artes teóricas y prácticas: las artes teóricas –Teología, Matemáticas y Física– también hacen referencia a lo particular en cuanto ellas mismas implican una aplicación de sus principios generales que se cristaliza en el acto de juzgar. Así, la distinción entre artes teóricas y prácticas deja de ser tan relevante, pues bajo estos criterios, todas las artes son, al menos en este sentido técnico, prácticas.

Otra prueba de esto vuelve a lo que se discutía antes respecto a la imposibilidad de una absoluta autonomía por parte de las artes y de las disciplinas con relación al sujeto. El sujeto y su capacidad de aplicación son condiciones de posibilidad para la existencia de cualquier *scientia*. Se

necesita de alguien que aplique conocimientos al reflexionar, resolver teoremas o contemplar sus verdades. La referencia a lo particular de cualquier conocimiento —en tanto que es el conocimiento de *alguien*— es siempre necesaria.

Aunado a esto, es un hecho que todo conocimiento científico, sea práctico, teórico, lógico o mecánico, siempre tendrá una dimensión práctica que lo entreteje con las actividades humanas reales que lo preexisten. Aunque las artes especulativas se ocupan de objetos abstractos, inmateriales y teóricos; simultáneamente, están ordenadas a perfeccionar las actividades intelectuales pertinentes a dichos objeto. La diferencia entre las artes prácticas y las teóricas parece ser meramente conceptual. Esta distinción técnica no es un nuevo tratamiento histórico que se ha hecho de la noción de arte. Wieland cuenta que, para la tradición médica galénica, sólo era necesario distinguir la teoría médica de su práctica “cuando reflexiones sobre la metodología o la teoría de la ciencia así lo requirieran” (Wieland, 105)²⁴. La categorización teórica-práctica termina por establecerse según el *tipo* de objeto con el que cada actividad trate, mas no por la naturaleza de la actividad misma. Si todo arte regula las actividades humanas, tiene, por tanto, una necesaria dimensión práctica.

Considerar al arte como mediador entre universales y particulares, pone sobre la mesa otra cuestión a desarrollar. El arte aplica los contenidos de la ciencia universal gracias a que el sujeto que posee el arte tiene la facultad de juzgar e instanciar los principios científicos en cada caso particular. Esto contrasta con la postura de Aristóteles, para quien era exclusivo de las ciencias prácticas²⁵ la necesidad de deliberar y proceder adecuadamente en cada caso particular y contingente. Si bien

²⁴ “Distinguishing between art and science in medicine was considered necessary only when reflections on methodology or theory of science would so require it”.

²⁵ Cfr. EN 1112a20 - 1113a; EN VI, 5

Aristóteles usa las nociones de deliberación (βουλευώ) y prudencia (φρόνησις) en sentido técnico y exclusivamente para el ámbito moral (respecto a cosas contingentes, en contraste con las necesarias), una lectura de la noción de arte como la propuesta recoge algo análogo a estas nociones para reconocer cierta capacidad de aplicación que es necesaria al ejercer cualquier arte.

Para Aristóteles, por un lado, no se delibera sobre los fines, sino sólo sobre los medios (Cfr. *Ética Nicomaquea* 1113a 1-3). Considero que Hugo de San Víctor estaría de acuerdo con esa afirmación, si se entiende a los fines como los principios universales que se deben aplicar en cada actividad y a los medios como la instanciación que se hace de los principios en *esta* o *aquella* situación.

Aristóteles establece una clara distinción entre arte (τέχνη) y ciencia (ἐπιστήμη) de cara a la deliberación: “deliberamos [...] sobre las artes más que sobre las ciencias, porque vacilamos más sobre aquéllas” (1112b 7-8). Según la lectura que hago del arte en el Didascalicon, la distinción no es muy relevante: más allá del grado de certeza o duda que suponga involucrarse con el objeto en cuestión, el arte siempre remitirá a un caso particular cada vez que un agente aplique un principio universal. Ocurre algo, al menos, equivalente a la deliberación aristotélica en sentido amplio. Por otro lado, para que la deliberación aristotélica, o lo que aquí llamo “aplicación” victorina se desempeñe de manera adecuada, es necesario que se haga de acuerdo a los fines. Ahí entra la prudencia (φρόνησις) en el caso de Aristóteles y, en el caso de Hugo de San Víctor, algo equivalente²⁶.

Hay, pues, una cierta capacidad que juzga y aplica los principios universales de la ciencia adecuada o prudentemente en cada actividad.

²⁶ En el siguiente capítulo se desarrolla una idea equivalente en el Didascalicon a la φρόνησις aristotélica y que consiste en el orden (*ordo*) en que se debe proceder con los estudios que, como la φρόνησις, está en relación al fin.

En otras palabras, en el ejercicio del arte no sólo hay un vínculo con la dimensión práctica por remitir a instancias particulares —objeto, actividad en un tiempo y un sujeto que las ejecuta—, sino también porque al develar esta necesaria realidad práctica en cualquier actividad humana, también se revela cierta dimensión moral. La prudencia —sin tomarla en el sentido técnico aristotélico—, que interviene en el ejercicio de las artes, convierte la propuesta pedagógica del *Didascalicon* en una propuesta ética también. En ésta, no sólo se busca la formación del intelecto, sino también la del carácter.

1.4.1 Resignificación de las artes liberales

El hecho de que mi lectura del *Didascalicon* no le dé mucho peso a las denominaciones teórica-práctica para clasificar las artes plantea otro problema. Si las artes teóricas también son prácticas, no es claro qué pasa con las artes liberales que desde la Antigüedad distinguen en clase y dignidad a quien las practica de quien practica las artes prácticas y manuales. Los primeros, casi siempre aristócratas, incluían en su curriculum estas ciencias especulativas y consideradas más elevadas que sus contrapartes manuales, más propias de los artesanos. Aunque dentro de las artes prácticas se incluía el arte político que ejercían los gobernantes, la tradición grecorromana —y en general, la filosofía occidental— mantuvo durante siglos una predilección por las artes especulativas o contemplativas.²⁷

Las artes consideradas liberales, según la clasificación de Hugo de San Víctor en cuatro grupos de arte, son las ciencias lógicas —comprendidas en el *trivium* medieval: gramática, dialéctica y retórica— y las ciencias matemáticas (consideradas “teóricas”) —comprendidas en el *cuadrivium*: aritmética, música, astronomía y geometría.

²⁷ Cfr. Met. 981b25–982a1; EN 1177a 12-30.

En su programa educativo, Hugo de San Víctor aún mantiene la tradicional preponderancia del aprendizaje de las artes liberales que sus predecesores le daban, aunque por razones distintas. Al considerar las artes como partes divisorias de la filosofía²⁸, las artes liberales adquieren un nuevo significado. En primer lugar, Hugo de San Víctor se aleja del significado social o político de las artes liberales. Al referirse al posible origen del término “liberal”, lo hace casi con indiferencia:

[...] a las otras siete artes se les dio el nombre de liberales, ya sea porque su ejercicio requiere de mentes libres, es decir, dispuestas y capacitadas, puesto que tienen que investigar con agudeza las causas de las cosas; ya sea porque en la antigüedad sólo las personas libres, es decir, nobles, se dedicaban a estos estudios. (Didasc. 48)

No obstante, la superioridad atribuida a las siete artes se puede explicar por su anterioridad lógica y carácter fundamental respecto de las otras. En el *Didascalicon*, las artes liberales son descritas como “óptimos instrumentos y excelentes bases que preparan al espíritu para el pleno conocimiento de la verdad filosófica” (61). Esto indica que estas siete artes cumplen una función propedéutica que las distingue del resto y, además, las fundamenta:

Sólo en las siete artes liberales se encuentra el fundamento de toda enseñanza, y son ellas las que siempre deben estar a nuestro alcance con preferencia sobre todas las demás, puesto que sin ellas

²⁸ Cfr. 34: “La filosofía se divide en teórica, práctica, mecánica y lógica, y estas cuatro partes contienen la totalidad de la ciencia”.

la disciplina filosófica no intenta ni puede explicar ni definir nada.

(63)

En otras palabras, la preponderancia que Hugo de San Víctor concede a las artes liberales tiene que ver con su anterioridad tanto en el orden lógico del conocimiento, como en el orden natural de la enseñanza. Es por esta razón, lógica y pedagógica, que Hugo de San Víctor considera que debe preferirse su aprendizaje por sobre el de las demás.

Por un lado, el *trivium* o la Lógica, se caracteriza como la última arte en aparecer y la primera que debe ser aprendida porque “nadie puede discutir adecuadamente un asunto si carece de un conocimiento correcto y veraz sobre la racionalidad del lenguaje” (29) y porque “en ella se aprende la naturaleza de las palabras y de los conceptos, sin los cuales no se puede exponer razonablemente ningún tratado de filosofía” (30). La Lógica, pues, es un tipo de conocimiento especial por su anterioridad; sin ella ningún otro arte puede desempeñarse correctamente, pues es lo que ordena al pensamiento y fundamenta el método que debe seguir toda investigación teórica. Pasa algo similar con las ciencias del *quadrivium*, o las Matemáticas: en el capítulo dedicado a este arte, Hugo de San Víctor distingue entre objetos inteligibles e intelectibles. Los primeros, refieren a objetos matemáticos obtenidos por la abstracción del entendimiento a partir de lo sensible —como los números, las proporciones o lo par e impar—. Hugo de San Víctor declara que esta separación entre materia y unidades matemáticas “es fruto de la enseñanza matemática, no de la naturaleza” (35). Por otro lado, los intelectibles, son objetos de la teología que consisten en realidades espirituales, completamente desligadas de la realidad material, y sólo accesibles mediante la contemplación divina. Las matemáticas juegan un papel formativo con respecto al aprendizaje de

la Teología, pues ejercitan en la abstracción al estudiante y le preparan para acceder —ascender— a la comprensión de realidades espirituales. Así, según el orden natural del aprendizaje, sería más propedéutico aprender Matemáticas, ciencia de cantidades abstractas que Teología, pues la primera se sitúa más cerca del conocimiento humano más primitivo —la percepción sensible—, permitiendo así un progreso ordenado del pensamiento: de lo sensible a lo inmaterial-abstracto y, finalmente, a lo puramente espiritual (Cfr. 35-36).

En otras palabras, Hugo de San Víctor mantiene una alta estima por las artes liberales, aunque no por su asociación al tipo de estudiante que las cultivaba —ruptura importante con algunos autores de la Antigüedad—, sino por sus prestaciones propedéuticas y su carácter fundamental respecto de otros conocimientos.

2. Artes liberales como preparación exegética

En este segundo capítulo se esclarece la relación entre las dos partes del Didascalicon: las artes seculares fungen como propedéutica para las disciplinas exegéticas. Primero, porque hay cierta anterioridad lógica de las primeras, y, segundo, porque hay ciertas disposiciones morales que deben adquirirse en el estudio para que el estudiante pueda aproximarse de manera *adecuada* a los textos sagrados. Las habilidades desarrolladas por las artes liberales —en particular la división, operación propia de la razón— preparan al estudiante para distinguir los niveles de sentido en los textos sagrados y aplicar prudentemente el método interpretativo adecuado a cada caso.

En el capítulo pasado se reconstruyó la noción de “arte” como la capacidad de aplicar un conocimiento general a un caso particular. El conocimiento específico que es instanciado por el arte es de carácter científico, pues es universal, ordenado y versa acerca de los principios o causas de los asuntos tratados. Es por esto que el arte, por instanciar el conocimiento al caso particular, tiene la capacidad de normar y sistematizar una actividad ayudando a producir determinados efectos de manera razonada y no al azar.

Gracias al carácter verdadero de la *scientia* que se aplica, toda arte es prescriptiva. Por esto, desempeñar un arte implica producir un efecto o realizar cierta actividad de la mejor manera posible. La gramática no enseña a hablar y escribir, sino a hacerlo con corrección. El arte, pues, está orientado al perfeccionamiento de su actividad.

Hugo de San Víctor considera a las artes como partes integrales y divisorias de la Filosofía, según los grupos en los que pueden clasificarse todas las actividades humanas —lógicas, teóricas, prácticas, mecánicas—. En el primer libro del Didascalicon, Hugo de San Víctor

describe la Filosofía como un afán por la Sabiduría²⁹ que se extiende a todos los ámbitos humanos:

[...] Nos vemos obligados a extender la sabiduría a todos los actos humanos, de tal manera que necesariamente son tantas las partes de la filosofía cuantas son las clasificaciones diversas de las cosas y de las cuales le ha correspondido llegar a ocuparse. (23)

Por lo tanto, si las artes están orientadas al perfeccionamiento de todas las actividades humanas y la filosofía está constituida por estas artes, entonces, la Filosofía supone el perfeccionamiento de las actividades humanas en general.

2.1 El método

Todo ha sido hecho con orden: avanza tú también con orden. (Didasc. 117)

Hay dos momentos o partes fundamentales en el Didascalicon. La primera, de los libros primero al tercero, está dedicada a los textos seculares (respecto al origen, naturaleza, y autores de las artes); la segunda, del libro cuarto al sexto, dedicada a los textos bíblicos (cómo el estudiante debe aproximarse a ellos, cuál es la naturaleza de la exégesis y de qué disciplinas se sirve).

En el segundo capítulo del libro sexto, Hugo de San Víctor menciona que para una correcta exégesis bíblica se requieren diversas aptitudes, conocimientos y disciplinas específicas. Estas son la historia, por la que se deben memorizar personas, asuntos, tiempo y lugar de los hechos contenidos en los textos; la alegoría, que consiste en una

²⁹ Cfr. Didasc. 1, I

interpretación del sentido de las cosas descritas de manera figurativa y en la búsqueda de significados espirituales o doctrinales más profundos; la tropología, que consiste en la interpretación de textos para extraer lecciones morales aplicables a la conducta. Aunado a estas disciplinas, también se requieren otro tipo de conocimientos: sobre las diferencias entre traducciones³⁰, sobre ciertas etimologías³¹, sobre el nombre, número, autor y estructura de cada libro sagrado³², entre otros saberes particulares.³³

Hay, pues, un elemento de erudición necesario en la actividad exegética, entendiendo “erudición” como un cúmulo de conocimientos especializados. No obstante, para la exégesis no basta la mera colección de saberes históricos, etimológicos o bibliográficos. Hugo de San Víctor da un pista de ello:

Sin embargo, quiero que tú, lector, sepas que este estudio no es para los de percepción lenta y embotada, sino que requiere ingenios experimentados (*matura expetere ingenia*), que puedan al mismo tiempo mantener la agudeza en la investigación, sin perder la prudencia (*prudentia*) en el discernimiento (*discernere*). Éste es alimento sólido: si no se mastica bien, no se puede tragar. Necesitas, por tanto, la suficiente moderación (*moderamen*) para que, manteniendo la agudeza en la búsqueda, no te muestres temerario en tus avances, y que recuerdes lo que el salmista dice: Él ha tendido

³⁰ Cfr. 81

³¹ Cfr. 94-96

³² Cfr. 77-80 y 82-87

³³El cuarto libro del Didascalicon está dedicado a los temas con los que el estudiante debe estar familiarizado para abordar adecuadamente el estudio de las Sagradas Escrituras. (Cfr. 77- 96)

su arco y lo tiene listo, y en él ha preparado artefactos de muerte.
(Didasc. 117-118).

La mención de los elementos de la experiencia y madurez del ingenio, la prudencia en el discernimiento y la moderación en la búsqueda de conocimiento aluden a condiciones de la exégesis que van más allá de la mera posesión de conocimientos. Estos elementos refieren a disposiciones o habilidades que pueden pertenecer al ámbito intelectual, como la prudencia³⁴; o al ámbito moral, como la moderación. La actividad exegética requiere, pues, de una formación en términos de erudición, de destreza técnica y de desarrollo moral. El salmo³⁵ al que alude Hugo de San Víctor para ilustrar estos requisitos es revelador en este aspecto: las habilidades son los instrumentos —como el arco— que han sido preparados y dispuestos para que el estudiante realice adecuadamente la exégesis —como el arquero que realiza la caza—. De esta manera, el estudiante requiere de ciertas destrezas mentales para desempeñar adecuadamente la actividad exegética.

Las destrezas mentales requeridas para la exégesis implican un elemento transversal a todo el Didascalicon: el método. El Didascalicon es una guía para la enseñanza que presenta la lectura como la actividad con la que se inicia el aprendizaje. No obstante, Hugo considera que la lectura sin un método es tan ineficaz e infértil como quien se adentra en un bosque sin un sendero que seguir.

El que actúa sin criterio, se esfuerza ciertamente, pero avanza poco, y es como el que golpea el aire y desperdicia sus fuerzas en el vacío. Considérese el caso de dos hombres que al mismo tiempo

³⁴ Según la consideración aristotélica de esta virtud.

³⁵ Sal 7, 13-14.

atraviesan un bosque, pero mientras uno se afana por los rodeos de caminos desviados, el otro sigue los atajos de la vía recta; ambos siguen su camino con impulso semejante, pero no llegan los dos al mismo tiempo. (104)

Este método que debe seguirse en la lectura consiste en atender a cierto orden que Hugo de San Víctor describe como “cuadriforme” (cfr. 113): orden en las disciplinas (que atiende a la anterioridad lógica), orden en los libros (que atiende a la anterioridad cronológica), orden en la narración (que atiende a la anterioridad retórica) y orden en la exposición (que atiende a la anterioridad hermenéutica). Este orden cuadriforme es el método que propone Hugo de San Víctor para una lectura efectiva.

El orden de las disciplinas, que nos ocupa ahora, consiste en la anterioridad lógica que tienen algunos conocimientos y habilidades sobre otros. Esto quiere decir que ciertos conocimientos y habilidades, para ser accesibles, completa o parcialmente, requieren de otros. Esto aplica tanto para las artes seculares como para las disciplinas exegéticas. Hugo de San Víctor continúa con su analogía de los senderistas en el bosque para ilustrar esto último:

Y ¿acaso no podría yo comparar la Escritura con un bosque, cuyos frutos dulcísimos recogemos cuando leemos sus enseñanzas y los volvemos a saborear mediante la reflexión? Así pues, el que en tan enorme cantidad de libros no sigue un método y un orden de lectura es como el que se extravía en la espesura del monte por haber perdido la senda de la vía recta; y es, como se dice, semejante a los que siempre están estudiando y nunca aprenden. El criterio es, pues, de tal importancia que, sin él, todo descanso es vergonzoso y todo afán, inútil. ¡Si nos pusiéramos todos de acuerdo! (104)

Este orden de las disciplinas se establece de acuerdo a la naturaleza de cada una, lo que supone que hay una anterioridad lógica en algunos de estos conocimientos en comparación con otros. Respecto a conocimientos que implican a otros previos escribe: “no desprecies estas cosas elementales porque el que desprecia lo elemental poco a poco deja de avanzar. Si desde el principio hubieras desdeñado aprender el alfabeto, ahora ni siquiera te encontrarías entre los estudiantes de gramática” (114).

Otro ejemplo de la anterioridad en las disciplinas exegéticas está en que considera la historia como antecedente de la alegoría: “pienso que no te puedes convertir en un consumado y acucioso conocedor de la alegoría si antes no estás bien apoyado en la historia” (íbidem); y, en general, como antecedente de las demás disciplinas exegéticas:

Pero así como ves que no puede haber edificio estable sin cimiento, otro tanto sucede en la enseñanza. Ahora bien, el cimiento y el principio de la doctrina sagrada es la historia de la cual se extrae, como la miel del panal, la verdad de la alegoría. Por tanto, ahora que empieces a construir “debes poner primero el cimiento de la historia; enseguida, por medio del sentido tipológico, levanta la estructura espiritual para convertirla en fortaleza de la fe. (116)

Por otra parte, Hugo de San Víctor parece reconocer que hay ciertos conocimientos que no son condiciones de posibilidad de otros, no obstante, considera que sí promueven una mayor claridad en la interpretación y plenitud en la comprensión de los textos. Hugo de San Víctor escribe que “al igual que en las virtudes, también en las ciencias existen ciertos grados” (115). Esto quiere decir que hay conocimientos que son dignos de adquirirse por sí mismos y otros cuyo valor es relativo

a cómo nos ayudan a adquirir los primeros. Y es por este valor utilitario que Hugo de San Víctor considera que ni siquiera estos conocimientos instrumentales deben omitirse: “hay ciertas cosas que por sí mismas tienen que ser conocidas, pero hay otras que, aunque por sí mismas aparentemente no ameritan que nos ocupemos de ellas, de ninguna manera deben ser omitidas por negligencia, porque sin éstas no es posible conocer plenamente aquéllas” (íbidem). Del tipo de conocimientos instrumentales son la estructura, orden, etimología y número de libros sagrados. Estos conocimientos aparentemente nimios son, en cambio, elementales, pues al ignorarlos “se oscurece el conocimiento de los asuntos importantes y útiles. Por lo que una vez que el lector ya esté preparado y haya asimilado bien el contenido de esta especie de normas mínimas, puede recorrer después con paso ligero el camino que se ha propuesto” (97).

El orden cuadriforme propuesto para aprender las artes seculares y exegéticas, atraviesa a todas estas disciplinas de manera transversal. Esto quiere decir que el orden que se usa para aprender y retener las artes liberales es el mismo que se usa para la exégesis bíblica; y, entre ambas hay una relación de anterioridad: las primeras fungen como condición de posibilidad de las segundas. En otras palabras, las artes liberales están ordenadas para preparar al estudiante para la actividad exegética. Donna R. Hawk-Reinhard considera que este orden de anterioridad y dependencia también está implicado en la relación entre disciplinas seculares y exegéticas:

La totalidad de las artes liberales debe preceder al comienzo del estudio de la historia, ya que la historia "es servida por las tres ciencias: gramática, dialéctica y retórica" [es decir, el *trivium*] que ayudan a determinar el significado de las palabras. La alegoría y la tropología "son servidas por la aritmética, la música, la geometría,

la astronomía y la física [es decir, el *quadrivium*]. (134, Hawk-Reinhard)

Es gracias a las bases intelectuales que ofrece el estudio de la lógica, la gramática, la retórica y, posteriormente, las matemáticas y la física, que la interpretación de los textos bíblicos es posible. Las disciplinas exegéticas requieren de una base liberal para ser practicadas y las artes liberales se vuelven, entonces, tanto propedéutica como condición de posibilidad de aquellas.

El capítulo catorce del libro cuatro es una muestra de esto. En él, Hugo de San Víctor hace un recuento de autores cristianos con una gran formación en las artes liberales. Entre los mencionados se incluye a Casiodoro quien “escribió una obra bastante útil para *explicar* los Salmos” (92). La mención confirma la idea de que las artes liberales han fungido en la tradición exegética como herramientas de interpretación. Por otro lado, la descripción que hace Hugo de San Víctor de la naturaleza especial de las artes liberales también alude a su imprescindibilidad en la exégesis: “sin ellas [las artes liberales] la disciplina filosófica no puede definir ni *explicar* nada” (63).

La necesidad de las habilidades desarrolladas por la práctica del *trivium*, a saber, las artes de la gramática, dialéctica y retórica, se encuentra implicada en disciplinas y conocimientos específicos de la exégesis como traducciones, etimologías, coherencia en la interpretación alegórica, entre otras. Hugo de San Víctor ejemplifica esta relación de dependencia entre las artes liberales y exegéticas a lo largo del *Didascalicon*: Hugo de San Víctor habla de la preferencia dada a la traducción bíblica de San Jerónimo según criterios gramáticos, lo que, en última instancia, permite una mayor claridad en la interpretación (cfr. 82); en otras instancias habla de la importancia de conocer los principios de los asuntos discutidos, lo que evita la contradicción y confiere

claridad en la argumentación, lo que tiene un resabio de los Tópicos de Aristóteles:

Porque en tan vasto piélago de libros y ante las múltiples sinuosidades de las opiniones, que con frecuencia, por su número y oscuridad, confunden el espíritu del lector, difícilmente podrá deducir algo concreto quien no conozca, aunque sea de manera sumaria, pero abarcadora, por así decirlo, todos los géneros, algún principio cierto apoyado en una fe sólida y con el que todo lo demás se relacione. (...) Después, cuando empieces a leer libros y encuentres muchos pasajes escritos de modo oscuro, muchos de modo claro y muchos de modo ambiguo, los que te parezcan claros, si encajan bien, acomódalos en su base. Los pasajes ambiguos interprétalos de tal forma que no te causen desacuerdo; en cuanto a los oscuros, acláralos si puedes. (120)

Hugo de San Víctor considera que para hacer una buena interpretación de apartados oscuros en los textos sagrados es importante contar con las habilidades propias de la dialéctica. Estas habilidades son las que permiten identificar principios, definiciones, géneros y diferencias. Esta identificación es lo que permite, en palabras de Hugo de San Víctor, “acomodarlos en su base” (cfr. 120), ordenarlos con referencia a un principio y, así, eliminar la contradicción.

La retórica, dialéctica y gramática también se muestran implicadas en la actividad exegética con la mención que hace Hugo de San Víctor del segundo libro de los Hebreos, la Sabiduría de Salomón. Cuenta que se excluyó este libro del canon bíblico por razón de su estilo, pues éste indica un origen griego, lo que sugiere que no pertenece a la tradición hebrea original (cfr. 87). Además, algunos escritores antiguos lo atribuyen al judío Filón, lo que cuestiona su autenticidad. La exclusión,

pues, se basa en criterios etimológicos y retóricos que evalúan tanto el origen lingüístico como el estilo literario del texto.

Respecto a las habilidades desarrolladas por la práctica del *quadrivium*, a saber, las artes matemáticas, puede inferirse su necesidad a partir de, por un lado, las metáforas utilizadas, y por otro, a partir de la la habilidad requerida de ver lo invisible a través de lo visible, necesaria para la disciplina alegórica.

La metáfora de la construcción es una imagen recurrente a lo largo del *Didascalicon* que sirve a Hugo para plantear su proyecto pedagógico. De nuevo, en este fragmento de texto, Hugo parece aludir a la importancia de adquirir ciertas habilidades a modo de cimientos sobre lo cual pueda construirse algo más:

Observa el trabajo del albañil. Una vez que ha puesto los cimientos, extiende su cordel en línea recta y deja caer su plomada, para luego colocar ordenadamente las piedras bien talladas. Luego busca más y más piedras, y si acaso percibe que hay algunas que no encajan bien en la primera hilera, toma su lima, elimina las protuberancias, pule las asperezas, da la forma debida a lo deforme y finalmente las coloca junto con las otras que ya están bien alineadas. Pero si encuentra otras que no se pueden rebajar o acomodar bien, las abandona por temor de romper la lima mientras se afana en pulir la piedra. (118)

Para hablar de la formación requerida para una correcta lectura de los textos sagrados, Hugo de San Víctor usa la imagen de un edificio en construcción. Es interesante que esta imagen es planteada con recurrencia en términos matemáticos, específicamente geométricos. Escribe, por ejemplo, que “el edificio se eleva sobre la tierra, y requiere una estructura bien proporcionada” (118). Más allá del uso de términos

matemáticos, Hugo de San Víctor considera que el contenido de estos cimientos indispensables en el conjunto de destrezas intelectuales que deben aplicarse en la actividad exegética incluye necesariamente a las matemáticas. Si bien la necesidad de estas habilidades no suele ser evidente porque “los cimientos están bajo tierra” (118), la definición que Hugo de San Víctor de las matemáticas permiten hacer esta lectura:

Ésta es la ciencia “que se ocupa de la cantidad abstracta, que se llama así cuando por medio del entendimiento es separada de la materia o de sus otros accidentes, y nos ocupamos de ella con el puro razonamiento, considerando la cantidad en cuanto tal, como par, impar, u otros atributos semejantes”: separación que es fruto de la enseñanza matemática, no de la naturaleza.

El ejercicio de desmaterialización, necesario para el estudio de las matemáticas, prepara al entendimiento a ver lo invisible a partir de lo visible. Esto es relevante en la actividad exegética pues, como Hugo de San Víctor desarrolla en el capítulo dedicado a la alegoría, no todas las partes de las Escrituras deben interpretarse de manera literal. Así, Hugo de San Víctor escribe:

Hay en las divinas páginas algunos pasajes que no se pueden leer en su sentido literal, y que requieren de gran discernimiento ya sea para evitar que, por negligencia, se nos escapen algunas cosas, o que, por prurito impertinente, hagamos violencia al texto retorciéndolo para hacerlo decir lo que no dice. (116)

Hay, pues, ocasiones en las que la interpretación debe hacerse a partir de cuestiones que no son evidentes en el texto. Más adelante, Hugo de San Víctor continúa:

La página divina contiene, en su sentido literal, muchas cosas que parecen contradictorias entre sí y, algunas veces, presentan algo que se acerca a lo absurdo o imposible. Pero la comprensión espiritual no encuentra oposición alguna; en ella, muchas cosas pueden ser diversas, pero ninguna puede ser contraria. (118)

Las matemáticas, orientadas a captar lo invisible a partir de lo visible, ponen en condiciones al estudiante de captar el contenido espiritual de un texto, a partir del texto literal. Distinguir entre los distintos niveles de interpretación y poder moverse en ambos es esencial para no caer en los posibles errores y contradicciones que advierte Hugo de San Víctor en quien permanece en una lectura meramente literal (cfr. 121). Sobre la relación de semejanza que existe en el proceso de aprehensión de los objetos espirituales —en la exégesis bíblica— y abstractos —en las matemáticas— captados por el intelecto, está la descripción que se ofrece de los *inteligibles* al inicio del Didascalicon. Tanto los objetos espirituales como los objetos matemáticos comparten una dualidad en su naturaleza, siendo a la vez intelectibles e inteligibles. Son intelectibles porque su naturaleza es incorpórea y no pueden ser percibidos por los sentidos físicos, lo que los sitúa dentro del dominio de los inteligibles, pues “es inteligible aquello que sólo puede ser percibido por el intelecto, pero él mismo no percibe sólo con el intelecto, pues tiene imaginación y sentidos, con los que puede aprehender lo que está sometido a los sentidos” (37). Los objetos espirituales, como los matemáticos, también son inteligibles, ya que, aunque no son perceptibles sensorialmente, comparten cierta semejanza con las cosas

sensibles y pueden ser comprendidos por el intelecto humano. En esencia, ambos tipos de objetos trascienden lo sensible, pero son accesibles a través del razonamiento.

2.2 *Dividere*: instanciar y descomponer en partes

La manera en la que se accede a los contenidos “invisibles” en la exégesis y en las matemáticas consiste en la *división*, función propia del alma racional y que Hugo de San Víctor denomina *entelequia*, a la usanza aristotélica:

La entelequia, en efecto, abarca los elementos iniciales y lo que de ellos resulta, porque comprende por la inteligencia las causas invisibles de las cosas, y capta por los sentidos las formas visibles presentes; y “una vez dividida, concentra el movimiento en esferas gemelas”, ya sea que a través de los sentidos se acerque a las cosas exteriores, ya sea que por medio de la inteligencia ascienda a las cosas invisibles y regrese a sí misma trayendo las semejanzas de las cosas. (17-18)

La división interviene en la identificación de las diferencias y semejanzas en los textos bíblicos o los cuerpos sensibles, lo que pone al estudiante en condiciones de distinguir el sentido y los niveles de interpretación requeridos en cada instancia:

Es posible, sin embargo, que no entiendas lo que el pasaje completo, sin dividirlo, quiere decir. Ignoras lo que el profeta quiso decir, si prometía el bien o amenazaba con el mal. De ahí que llegues a creer que sólo a través del espíritu puedes entender aquello cuyo sentido literal se te escapa. (126)

La división (*dividere*) o el “análisis”, como sugiere la traducción de Muñoz Gambero y Arribas Hernández (2011), se suma a las habilidades técnicas requeridas para el ejercicio interpretativo pues permite al estudiante ir más allá del texto y la percepción visible y, así, desentrañar un sentido más oculto. Esta noción tiene ocurrencias constantes a lo largo de los seis libros del *Didascalicon* y se presenta con un estatuto especial frente a las habilidades y disciplinas liberales y exegéticas, pues al ser la función propia³⁶ de la facultad racional, entelequia, o espíritu, también es condición de posibilidad de las demás disciplinas humanas en las que necesariamente media la razón.

En lo que respecta al conocimiento humano, el análisis tiene un papel fundamental. Hugo de San Víctor escribe al inicio de su obra que “dos son las vías principales por las que alguien se acerca al conocimiento, a saber, la lectura y la meditación, de las cuales la lectura representa el primer paso en lo que se refiere a la enseñanza” (15). De esta manera, si la división está presente en toda actividad humana por ser la función propia del intelecto, entonces lectura —medio por excelencia del aprendizaje de las artes— y división están estrechamente ligadas. Por un lado, la división posibilita la lectura: “el modo como hay que leer un texto se basa en la división (*dividendo*) de su contenido” (67); y por otro, la lectura mejora la división, pues aquella funge como una de las “dos cosas que ejercitan³⁷ (*exercent*) la aptitud (*ingenium*)” (66).

Las artes seculares, aprendidas por medio de la lectura, ejercitan la inteligencia mediante la aplicación de sus conocimientos y habilidades particulares al enfrentarse con los textos sagrados: “ciertas

³⁶ Cfr. pág. 67

³⁷Decidí traducir *exercent* como “ejercitan” y no como “mejoran”, que es la traducción de José Manuel Villalaz en la edición que uso, para guardar mayor consistencia y apegarme más a la interpretación que hago del texto.

personas no tan sabias piensan que no existe en las Escrituras sutileza alguna donde puedan ejercitar³⁸ (*excerci*) su ingenio, y prefieren dedicar su atención a los escritos de los filósofos, precisamente por ser incapaces de ver en ellas nada fuera de la superficialidad de la letra y por ignorar la fuerza de la verdad” (99).

Para entender cómo la división atraviesa toda disciplina humana y cómo estas mismas disciplinas mejoran la habilidad de analizar debe atenderse a la descripción del proceso de ésta que ofrece Hugo de San Víctor:

Toda división comienza con lo finito y se extiende hasta lo infinito. Ahora bien, todo lo que es finito es más conocido, y puede ser comprendido por el conocimiento. Por otra parte, la enseñanza comienza por aquello que es más conocido y, a través de este conocimiento, llega al descubrimiento de lo que está oculto (67).

Hugo de San Víctor distingue entre el orden natural del conocimiento y el orden del aprendizaje. El primero es el proceso orgánico por el que un ser humano conoce cualquier cosa. Para hacerse con un conocimiento de manera natural, el sujeto parte de lo que es más cercano a sí, es decir, más accesible al nivel de la sensación. Después, poco a poco, se avanza al conocimiento de lo que es más oscuro para el sujeto, pero evidente en sí mismo, a saber, los universales. Por otro lado, en el orden del aprendizaje, el proceso se invierte. El aprendizaje parte de lo que es más evidente en sí y más oscuro para el sujeto. La razón de esto es que para el aprendizaje de una disciplina, es más conveniente comenzar por lo que es universal, pues es lógicamente anterior a lo

³⁸ Nuevamente, preferí la traducción de *excerci* como “ejercitar” en vez “aplicar” que es la elegida por Villalaz.

particular. Es por eso que es más conveniente aprender una fórmula matemática antes de intentar resolver un problema particular que la implica; y por esto también es más conveniente aprender el Nuevo Testamento antes que el Antiguo, pues se necesitan de los principios y verdades universales del Nuevo para saber identificar a Jesús en el anuncio de las profetas antiguos (cfr. 123).

Más adelante, Hugo de San Víctor continúa su descripción de la naturaleza de la división:

[...] investigamos por medio de la razón, cuya función es dividir, cuando descendemos de los universales a los particulares mediante la división y la investigación de la naturaleza de cada cosa. En efecto, todo universal es más determinado que sus particulares; por tanto, cuando aprendemos, debemos empezar por los universales que son más conocidos, determinados y comprensivos, y así, descendiendo poco a poco y distinguiendo cada cosa por la división, llegamos a investigar la naturaleza de lo que contienen los universales. (67).

Esta descripción es exclusiva del orden del aprendizaje. Cuando Hugo de San Víctor dice que la división empieza por lo finito y se extiende hacia lo infinito, habla específicamente de un movimiento de la razón que va de un conocimiento universal —definido, acotado y estático— a un conocimiento particular —mudable y contingente—. Llama “finitos” a los universales por estar determinados y ser más comprensibles que una multiplicidad de entes sensibles, mudables y contingentes particulares a los que, por estas características, llama “infinitos”: un particular puede ser tal de infinitas maneras, pero un universal sólo puede serlo de una sola.

La descripción que hace de la división como un movimiento de descenso en el que se distingue cada cosa quiere decir que los universales, que consisten en principios o axiomas,³⁹ están instanciados o concretados en casos particulares que están contenidos en —o participan de— estos universales. Esto refiere a la identificación de la semejanza que existe entre los particulares con el universal del que participan y la identificación de la diferencia que tienen con los universales y otros particulares. La división, pues, es una habilidad que esclarece al estudiante la naturaleza de cada cosa que en un primer momento era oscura inteligiblemente.

Luego las destrezas desarrolladas por las artes liberales consisten, principalmente, en una aplicación concreta de la capacidad de división general que es la función propia de la razón. Si seguimos las prescripciones del arte que busca el perfeccionamiento de la actividades humanas, podremos perfeccionarnos en esta capacidad que consiste en instanciar adecuadamente un conocimiento universal en casos particulares. En el contexto de las disciplinas exegéticas, esto se manifiesta como la capacidad de identificar los diversos sentidos de un texto y sus diferentes niveles de comprensión, así como también esclarecer los aspectos fundamentales y accidentales de cada disciplina. Además, también supone saber ordenar estos conocimientos para hacer una interpretación adecuada. El *ejercicio* que supone la división en la lectura, mejora la inteligencia, lo que concuerda con la idea de que las artes liberales fungen como propedéuticas de la actividad exegética.

2.3 Disposición moral como preparación exegética

Si hay una dimensión moral entrelazada en toda actividad humana, entonces la exégesis no será la excepción. La dimensión práctica del

³⁹ Hasta ahora se discurre exclusivamente en el orden de aprendizaje.

curriculum de Hugo de San Víctor no sólo consiste en que incluye en su programa artes como la ética, política o economía, sino en que incluso las artes que tradicionalmente no se categorizan como "prácticas" están atravesadas por una necesaria dimensión práctica.

Hugo de San Víctor menciona tres requisitos necesarios para el estudio: capacidad natural (*natura*), ejercicio (*exercitum*) y disciplina (*disciplina*)⁴⁰. Los dos primeros requisitos ya fueron tratados en el apartado anterior: la capacidad natural refiere a la función de la división, propia del intelecto humano, y el ejercicio refiere a la lectura y la meditación como los medios por los cuales la capacidad natural es perfeccionada.

La disciplina que aparece aquí como requisito para el estudio no debe confundirse con la noción de ciencia, sino tomarse con la acepción de un *sistema de vida*, es decir, como “congruencia entre la teoría y la práctica, manifestada en una vida honorable” (65). Al colocar la disciplina como uno de los requisitos necesarios para el estudio (*studentibus necessaria*), Hugo de San Víctor insinúa la aplicación práctica —moral— de aquello que se aprende es indispensable para el progreso intelectual.

Cierto sabio, interrogado sobre el modo y la forma de aprender, respondió: ‘Una mente humilde, el empeño en la búsqueda, una vida tranquila, una investigación callada, la pobreza, una tierra extranjera, todo esto les ha servido a muchos para aclarar los lugares oscuros de la lectura’. Él había escuchado, pienso yo, la máxima que dice: “Las virtudes adornan la ciencia”. Por ello, a los preceptos para la lectura añade los preceptos para la vida, de manera que el lector pueda conocer cuál debe ser su forma de vida

⁴⁰ Cfr. pág. 65

al mismo tiempo que la naturaleza de su estudio. Indigna de alabanza es la ciencia cuando se encuentra manchada por una vida deshonesta, y por eso quien está en busca de la ciencia debe evitar a toda costa el descuido de la disciplina. (69)

A lo largo del *Didascalicon*, pero de manera más directa en su tercer libro, Hugo de San Víctor desarrolla las instancias de la disciplina. Estas instancias consisten en preceptos que atañen a disposiciones internas o externas del estudiante. Éste, al procurar estos preceptos, progresa de manera más eficiente en sus estudios. Hugo de San Víctor menciona cinco de estos preceptos: humildad, empeño por indagar, tranquilidad, parsimonia y exilio.

La humildad, en primer lugar, es bien descrita como el principio⁴¹ de la disciplina, pues podría considerarse el paradigma de la consideración que tiene Hugo de San Víctor de las disposiciones morales frente al estudio: aunque es una virtud propiamente moral, si se adquiere, genera y desarrolla otras virtudes intelectuales como honestidad intelectual, disposición a la apertura de mente y al aprendizaje continuo. Esto puede deducirse de las tres manifestaciones de la humildad que son de especial importancia para el lector: “la primera, que no debe despreciar conocimiento ni escrito algunos; la segunda, que no debe avergonzarse de nadie que pueda enseñarle algo; la tercera, que una vez alcanzado el saber, no mire con desprecio a los demás” (69). Esta representación de la humildad como *principio* de la disciplina hace eco del principio mismo del itinerario pedagógico en general: el criterio de acción del estudiante debe ser la satisfacción de sus carencias, es decir, estudiar, investigar y, en general, actuar según lo que le falta y no según lo que ya posee.

⁴¹ Cfr. pág. 69

Así pues, el estudiante prudente escucha a todos con gusto, lee todo, y no desprecia escrito alguno, a persona alguna, ni enseñanza alguna. Sin hacer distinción, busca en cada uno lo que sabe que le hace falta, sin tomar en cuenta lo que conoce, sino lo que ignora. De ahí el dicho platónico que algunos repiten: “Prefiero aprender modestamente lo que otros dicen que exponer con descaro lo que yo pienso”. (70)

De cara a la exégesis, la humildad es una condición de corrección. Por un lado, el reconocimiento de la Revelación y el asentimiento a la fe implican un grado de humildad que acepta cierto misterio en el mundo. De cara a la interpretación de las Sagradas Escrituras pasa algo similar: hay textos que en su ambigüedad y oscuridad no pueden ser del todo explicados por los medios racionales del estudiante. La aceptación de un ámbito de ininteligibilidad implica un grado necesario de humildad⁴².

Sobre los demás preceptos de la disciplina, Hugo de San Víctor dice lo siguiente: la tranquilidad interior es la que “impide que la mente se distraiga con deseos ilícitos” y la exterior que “permite que se disponga del ocio y de las ocasiones oportunas para los afanes honestos y útiles” (74); el empeño por indagar “designa la asiduidad al trabajo” (75); la parsimonia consiste en un estilo de vida austero para “de no andar en pos de lo superfluo” (ibidem); y el exilio que consiste en estudiar en una tierra extranjera es también exigencia de volverse un extranjero en todas las tierras, de modo que para Hugo de San Víctor “es perfecto aquel que en cualquier parte del mundo se siente desterrado” (76).

⁴² Cfr. págs. 120-121.

Estos preceptos de la disciplina revelan que las disposiciones morales, acciones y condiciones externas o materiales impactan significativamente el progreso intelectual del estudiante. Si la disciplina como sistema de vida es uno de los requerimientos del estudio, entonces estos preceptos no sólo son deseables, sino también necesarios.

Esto está en consonancia con la idea de que cada acto humano involucra necesariamente todas las dimensiones humanas. El acto de la voluntad implica la participación de la razón y en cada acto de la razón está involucrado el ámbito práctico y moral. No puede, en una actividad, haber participación de una dimensión sin que las demás se vean implicadas. Así mismo, el estudio no es una actividad exclusiva de la facultad intelectual, sino que comprende un componente moral. Se estudia para vivir bien y, al vivir, bien se estudia mejor.

La naturaleza de esta relación entre las distintas dimensiones del ser humano consiste en ascender por cinco estadíos, los cuales acercan al estudiante a la perfección, es decir, a la Sabiduría.

De estos cinco escalones, el primero, es decir, la lectura, es el de los principiantes; el último, la contemplación, es el de los perfectos. En cuanto a los intermedios, mientras más alguien los recorra más se acercará a la perfección. Por ejemplo, el primero, la lectura, da la comprensión; el segundo, la meditación, proporciona el consejo; el tercero, la oración, hace la petición; el cuarto, la ejecución, emprende la búsqueda; el quinto, la contemplación, logra el encuentro. Por tanto, si lees y comprendes y sabes ya lo que hay que hacer, ya estás en el principio del camino del bien, pero no te es suficiente, aún no eres perfecto. Asciende, pues, a la fortaleza del consejo y medita cómo llevarás a la práctica lo que por el conocimiento ya sabes que debe hacerse, porque son muchos los que poseen el conocimiento, pero son pocos los que saben cómo deben ejercerlo. (109)

Para Hugo de San Víctor, la lectura —el aprendizaje de las artes seculares— es sólo el inicio del camino hacia la sabiduría. El estudio no termina nunca porque no se reduce a este aprendizaje: por un lado, la disciplina involucrada en él ordena a practicar aquello que se estudia; por otro lado, y en atención a la naturaleza del ser humano, el progreso nunca se da de manera lineal y constante.

Donna R. Hawk-Reinhard desarrolla esta idea de interconexión entre creencias (correspondientes a la dimensión intelectual) y comportamientos (correspondientes a la dimensión moral) y considera que “para Hugo, el cuerpo y el alma participan en una espiral hermenéutica de conocimiento y virtud” (121). Franklin Harkins⁴³ se refiere a esta *espiral hermenéutica* de cara a la exégesis Bíblica y la disciplina:

Para Hugo, no sólo el estado interno de la mente o el corazón determina el movimiento o disposición externa del cuerpo, sino que la disciplina exterior estabiliza y fortalece la mente o el espíritu. Así, la interacción entre la lectura de las Escrituras y la vida cristiana establece un ciclo autosostenido en el cual la *scientia* obtenida a través de una *lectio* bien ordenada anima una respuesta corporal igualmente bien ordenada en forma de vida virtuosa, lo que a su vez prepara y nutre la mente para ser instruida aún más en la sabiduría. (Hawk-Reinhard, 124)

⁴³ Harkins, “Lectio exhortatio debet esse: Reading as a Way of Life at the Twelfth-Century Abbey of St. Victor,” in *From Knowledge to Beatitude*, 118–119.

Hawk-Reinhard considera, pues, que para lograr la transformación del estudiante es necesario restaurar tanto el cuerpo como el alma, pues las disposiciones internas (del alma y la mente) y externas (del cuerpo y las condiciones materiales) se imitan mutuamente (120). Esta función de imitación entre las disposiciones y dimensiones explica en parte la razón del tratamiento maximalista de las disciplinas en la propuesta educativa de Hugo de San Víctor: si el espacio físico, la riqueza material, el aislamiento social o la dimensión psicomotora⁴⁴ del estudiante tienen la capacidad de impactar en el intelecto del estudiante y, en última instancia, su alma, entonces estos preceptos de la disciplina deben ir a la par con el aprendizaje de las artes desde el inicio del itinerario.

El hecho de que el progreso no se da linealmente es un presupuesto realista del itinerario: Hugo de San Víctor observa que el perfeccionamiento humano se da de manera cíclica, lo que da cabida a al azar, la equivocación, debilidades de carácter y defectos naturales, entre otros.

Nuestro propósito, por tanto, debe ser ascender constantemente; sin embargo, dado que la inestabilidad de nuestra vida es tan grande que nos impide permanecer firmes en el mismo lugar, con frecuencia nos vemos obligados a volver la mirada hacia el pasado y, con tal de no perder el lugar en que ya estamos, algunas

⁴⁴ Aunque esto no se menciona en el *Didascalicon*, sí aparece en otras obras de Hugo de San Víctor, como *De Sacramentis*. Al incluir el cuidado de la dimensión psicomotora, Hugo de San Víctor incluye la educación del cuerpo en términos de autodomínio. Incluye la educación de la voz, la postura, la modulación de los gestos faciales, entre otros.

veces volvemos al espacio por el que ya habíamos transitado.
(*Didasc.* 110)

Esto muestra una implicación relevante de la relación entre la dimensión intelectual y moral. Si bien uno podría pensar que los preceptos de la disciplina son necesarios sólo hasta que uno adquiera conocimiento, Hugo de San Víctor se adelanta a esto e indica que el estudio —y perfeccionamiento— es un camino que no termina nunca, ni siquiera para el sabio. La dimensión material y las facultades falibles del ser humano requieren de un ejercicio constante no sólo para avanzar en los estudios, sino para no perder los avances previos. Muestra de la consciencia que tiene Hugo de San Víctor respecto al riesgo perpetuo de retroceso intelectual y moral es su consideración de la memoria. La describe como una facultad que “es débil y disfruta de la brevedad, por lo que sí tiene que abarcar muchas cosas va perdiendo fuerza en cada una de ellas” (68). Sobre el riesgo de que la memoria pierda sus contenidos añade:

Es también necesario repasar todo esto con frecuencia y llevarlo desde el vientre de la memoria hasta el gusto del paladar, para evitar que desaparezca a consecuencia de un descuido prolongado. Por todo esto te pido, lector, que no te alegres demasiado por haber leído mucho, sino por haber comprendido mucho, y no sólo por haberlo comprendido, sino por haberlo sabido retener. (69)

El progreso, pues, no es un proceso lineal ni sus resultados son estáticos. Más bien, el perfeccionamiento humano, por ser tal, parece incluso

implicar cierto retroceso, constituyéndose así como un ciclo de mejora constante y asintótica.

Por ejemplo, el que con vigor se entrega a la obra reza para no desfallecer; el que persiste en la oración medita cómo debe orar para no dañar con su oración; y el que a veces desconfía de su propio consejo recurre a la lectura. Y así sucede que, aunque siempre esté presente en nosotros la voluntad de ascender, a veces la necesidad nos obliga a descender, pero de manera que nuestro propósito dependa de la voluntad, no de la necesidad. Ascender es nuestro propósito, descender es sólo un medio para lograrlo. (110)

2.4 Prudencia: avanzar con rectitud

Para el correcto desempeño de cualquier actividad y, en particular, de la exégesis, Hugo de San Víctor menciona ciertos actos o procesos intelectuales que son dependientes de la función propia del intelecto, la división. Estos son el discernimiento (*discernere*) y la deliberación (*consilio*).

Por un lado, el discernimiento tiene que ver con reconocer las diferencias entre las cosas. Algunos ejemplos de su aplicación se encuentran en la lógica, pues distingue los distintos modos de discutir y la veracidad o falsedad de un discurso; en la exégesis, por su parte, permite distinguir los distintos niveles de lectura que puede tener un texto sagrado y hacer una correcta interpretación.⁴⁵ Por otro lado, la deliberación (*consilio*) se describe como una operación que interviene cuando se

⁴⁵ Para las apariciones de *discernimiento* en el Didascalicon, consultar páginas 30, 62, 116, 118 y 121.

“obtiene conocimiento de las cosas inferiores” (26). Hugo de San Víctor refiere exclusivamente a las artes mecánicas cuando habla de “cosas inferiores” en este pasaje. Esto, por un lado, podría leerse como un afán por distinguir una operación intelectual propia del ejercicio de las artes mecánicas, de otras operaciones usadas para lidiar con las demás artes. No obstante, esta lectura no sería consistente: Hugo de San Víctor también habla de la deliberación como algo que acompaña a la meditación para investigar la causa, el origen y la utilidad de cada cosa (cfr. 67), lo que suena más a un ejercicio propio de las artes especulativas. La deliberación, pues, no está reservada a las artes mecánicas, sino que también es una operación que concierne a las demás.

No obstante, el discernimiento y la deliberación no garantizan la corrección de una actividad, pues estas operaciones deben proceder de manera *recta*. Hugo de San Víctor agrega, pues, el adverbio *prudentermente* como cláusula que aquella debe estar presente en la deliberación guiar la investigación de cada cosa (íbidem). Por otro lado, la prudencia también se vuelve un requisito del discernimiento en la actividad exegética, especialmente para distinguir qué tipo de lectura corresponde aplicar a cada parte del texto (cfr. 118).

Si bien Hugo de San Víctor no define a la prudencia ni la incluye dentro de los preceptos de la disciplina, es una noción que aparece de manera transversal en las dos partes del *Didascalicon* y que tiene un papel medular en la propuesta pedagógica. Según su uso en el *Didascalicon*, la prudencia se entiende como una debida acompañante de la operación intelectual que interviene o atraviesa cada actividad para dotarla de una suerte de rectitud.

Normalmente son tres los principales problemas que dificultan los estudios de los lectores: la negligencia, la imprudencia

y la mala fortuna. (...) Existe la imprudencia cuando no seguimos el orden y el método convenientes en nuestro aprendizaje. (104)

Cuando Hugo de San Víctor aborda los mayores obstáculos del estudio identifica la prudencia con el *seguimiento del método*. Como se desarrolló al inicio del capítulo, el estudiante debe seguir un itinerario ordenado para avanzar con eficacia, pues “el que en tan enorme cantidad de libros no sigue un método y un orden de lectura es como el que se extravía en la espesura del monte por haber perdido la senda de la vía recta” (104).

Esto arroja luz a la definición de meditación antes aludida. Si en ella se comprende una “deliberación que prudentemente investiga”, el conocimiento que adquirido por la meditación será uno que se obtenga respetando la jerarquía interna de los saberes en el orden del aprendizaje, por un lado, y las disposiciones morales requeridas para un aprendizaje efectivo. La prudencia se hace presente, pues, al discernir *rectamente* respecto a algo, es decir, de acuerdo al orden lógico y las relaciones jerárquicas de los objetos estudiados. Por esta razón es que Hugo de San Víctor considera la prudencia como uno de los nombres de la lógica (cfr. 46).

En el caso de la exégesis, es por la prudencia que se establecen las cuestiones propias y se delimitan los alcances de las Escrituras, como puede ser la exclusión física de explicaciones de fenómenos naturales, por ejemplo, por ser algo que no le corresponde enseñar propiamente a las Escrituras. Por otro lado, es la prudencia la que permite discernir qué disciplina exegética debe usarse en cada momento del texto:

Es preciso, por tanto, que cuando nos acerquemos a la Sagrada Escritura no tratemos de encontrar en todos los pasajes el sentido

histórico, ni en todos el alegórico, ni en todos el tropológico, sino que asignemos a cada uno el lugar que le corresponde, como lo pide la razón. (98)

Aunado a esto, la prudencia que aunque opera a nivel del entendimiento, también permite evitar vicios del carácter que perjudican al estudio como pueden ser la negligencia y la temeridad:

Los pasajes ambiguos interprétalos de tal forma que no te causen desacuerdo; en cuanto a los oscuros, acláralos si puedes. Pero si no eres capaz de llegar a entenderlos, déjalos de lado para que no caigas en el peligro del error por atreverte a intentar lo que está fuera de tu alcance. No los desprecies; más bien respétalos, porque has escuchado lo que está escrito: “En las tinieblas puso su escondite”. (120)

Al distinguir los niveles de lectura en un texto y la capacidad del lector para esclarecer estos niveles, la prudencia dispone qué pasajes han de dejarse sin interpretar. O bien, también permite dar cierta determinación a los pasajes ambiguos:

Por lo mismo, en las Escrituras hay que observar cuándo se trata de la cabeza en particular, cuándo de la cabeza y del cuerpo a la vez, o cuándo se pasa de un término al otro y viceversa, o cuándo sólo de uno a otro. De esta forma, el lector prudente [*prudens lector*] entenderá qué es lo pertinente a la cabeza y qué es lo pertinente al cuerpo. (100)

Como también se muestra en el fragmento siguiente:

[...] La Escritura se dirige a todos de tal manera que los buenos son reprendidos junto con los malos y los malos son alabados en lugar de los buenos, pero el que haga una lectura cuidadosa [*(qui prudente legerit)*] sabrá aplicar a cada quien lo que le corresponde.
(100)

El lector prudente es el que sabe determinar estas cuestiones. La prudencia, pues, no es una simple deliberación o un mero discernimiento, sino la habilidad encontrar el *καίριος* de cada caso y de forma que el estudiante pueda seguir el método en cada actividad.

La dimensión ética del itinerario de Hugo de San Víctor surge nuevamente aquí. En el capítulo pasado se mencionó cómo la aplicación —de un conocimiento a un caso particular— implicada en el ejercicio de todo arte puede tomarse de manera análoga a la *φρόνησις* aristotélica. La prudencia en Hugo de San Víctor, pues, abona también al carácter prescriptivo del arte en tanto que ejercer un arte implica desempeñar una actividad de manera recta o adecuada, es decir, de manera prudente. Como es el caso en Aristóteles, la prudencia de Hugo de San Víctor también parece ser una intersección necesaria entre dimensiones intelectual —porque implica un conocimiento general de la propiedad de una actividad, de su lugar lógico en relación a otras actividades— y práctica —porque está dirigida a una instancia particular en la que se debe juzgar cómo aplicar un conocimiento a un caso particular—. En la categorización aristotélica, la *φρόνησις* es tomada como una virtud intelectual que a su vez tiene implicaciones morales: por un lado, comprende en sí a todas las virtudes prácticas; por otro, está volcada a objetos particulares. Como la *φρόνησις* aristotélica, la prudencia de Hugo de San Víctor es también una sabiduría práctica, pues implica la

aplicación de principios o conocimientos generales a casos particulares *de manera recta*.

La prudencia, pues, acota la división, operación propia del alma racional, a un itinerario que eficienta el aprendizaje a través de la lectura ordenada y metódica, lo que propicia el ejercicio de la facultad racional y, así, el perfeccionamiento de la misma. Esto determina la corrección con la que se desempeñan las actividades humanas en general, entre las cuales destaca la actividad exegética: entre más prudente sea el lector, mejor interpretará los textos sagrados. Por otro lado, la prudencia implica, una doble dimensión moral: primero, porque la prudencia funciona como garante de rectitud en la aplicación práctica de conocimientos generales a casos particulares; segundo, porque la prudencia supone reconocer la necesidad de guardar la disciplina en el estudio, esto es, poner en práctica aquello que se estudia, además de cuidar las condiciones externas y disposiciones internas del estudiante para avanzar ordenadamente en el itinerario.

3. Restauración a través de las artes

En este tercer y último capítulo se examina cómo ocurre la restauración del alma a través de las artes. La habilidad exegética adquirida con el aprendizaje de las artes seculares permite al estudiante extraer de las Sagradas Escrituras las claves hermenéuticas para comprender el mundo y conducir su propia vida en concordancia con ellas. Esta restauración ocurre por dos vías interdependientes: por la del conocimiento, pues al aprender las artes el estudiante adquiere la *ratio* de las cosas, por lo que participa de la *ratio* divina que subyace al mundo, asemejándose así a Dios; y por la de la virtud, pues el conocimiento extraído de las Escrituras debe traducirse en una vida moral coherente con lo aprendido. El capítulo cierra con una reflexión sobre los alcances de esta restauración.

El *Didascalicon* es una guía curricular que admite más de un nivel de lectura y de exhortación. Por un lado, esta obra es un manual de enseñanza sobre la lectura. Así, en primera instancia, la obra tiene un carácter fundamentalmente pedagógico en la medida en que ofrece una serie de normativas y criterios para la enseñanza, y que se concentra en la lectura como uno de los medios del aprendizaje. Este primer nivel se limita a presentar las distintas disciplinas que el estudiante debe aprender, el método y disposición adecuados para hacerlo respetando cierto orden lógico, inherente a las mismas disciplinas, y didáctico, facilitado a las capacidades del estudiante. No obstante, esta guía de lectura no está ideada para permanecer en las aulas, sino que, mediante aquella, Hugo de San Víctor tiene la intención de transformar vital y espiritualmente la vida de los estudiantes. Este segundo nivel puede considerarse *místico*, pues cuando esta guía es ejecutada, se vuelve una vía de acceso a la contemplación de la Sabiduría.

Hasta ahora se ha expuesto el primer nivel de lectura, el pedagógico, en el que se ha abordado: la normativa (los textos, el orden y la disposición moral con que hay que leerlos), los criterios (la anterioridad lógica que existe entre las disciplinas y la naturaleza falible de las facultades humanas) y la relación que existe en ambas partes del Didascalicon (los primeros tres libros conciernen a la lectura de las artes seculares; los últimos tres conciernen a la lectura de los textos Bíblicos). Sobre esto último se mostró cómo las artes seculares, y de manera destacada las liberales, juegan un papel crucial para el aprendizaje de las disciplinas exegéticas: pues ejercitan la inteligencia y disposición moral del estudiante para entender mejor los textos Sagrados. No obstante, la dimensión mística de la propuesta apunta a que las habilidades exegéticas adquiridas para la interpretación de las Escrituras no se agotan en ellas, sino que se pueden aplicar —y está pensando en que así sea— para interpretar todas las cosas: el mundo y la propia vida. El repertorio de destrezas intelectuales y disposiciones morales que el estudiante desarrolla en el estudio de las artes seculares es también un requisito para alcanzar los ideales místicos de la propuesta. Bajo esta lectura, el itinerario pedagógico de Hugo de San Víctor debe entenderse como el itinerario de un alma que asciende hacia Dios.

3.1 Sabiduría como noción medular

Si bien se puede hacer una distinción entre las dos lecturas del Didascalicon, ambas están entrelazadas: la dimensión pedagógica dispone al estudiante a la dimensión mística y los presupuestos de la mística fundamentan la pedagógica. Estos niveles son dos perspectivas de una misma propuesta que se unifica bajo la noción de Sabiduría. Esta noción es el engranaje que articula la obra tanto en sus dimensiones

pedagógico-secular y místico-religiosa, como en sus partes, abocadas a la lectura de textos seculares y sagrados.

La primera parte de la obra está abocada a las artes seculares, y en particular, las liberales, como un medio para acceder a ella: “los nombres *trivium* y *cuadrivium* provienen del hecho de que por estas artes, casi por caminos verdaderos, al espíritu vivaz se le introduce en los secretos de la sabiduría” (133). No obstante, si la Filosofía se expande más allá de los confines intelectuales que son tratados por las artes liberales—lo que Hugo de San Víctor defiende con su división cuádruple de la Filosofía—, entonces también la Sabiduría comprende a las demás actividades humanas.

La preponderancia que tiene la noción de Sabiduría para el planteamiento total de la obra se vislumbra desde el inicio del *Didascalicon* por encontrarse en la definición misma de Filosofía: amistad y búsqueda de la Sabiduría⁴⁶. En el *Didascalicon*, la filosofía es presentada como “el arte de las artes y la disciplina de las disciplinas” (34), es decir, como una ciencia que no sólo contempla los diversos saberes, sino que también los ordena y orienta regulando así toda la actividad humana. Ahora bien, si la filosofía está ordenada a la Sabiduría como su causa final, y si las artes —por medio de las cuales se perfeccionan las distintas actividades humanas— están comprendidas dentro de la filosofía, entonces puede decirse que toda actividad humana, en cuanto ordenada por la filosofía a través de las artes, tiene también como fin último la Sabiduría.

Hugo de San Víctor explica que el modo en que las actividades prácticas y mecánicas están comprendidas en la Filosofía es meramente conceptual:

⁴⁶ Cfr. Libro 1, I, II, IV.

En efecto, el acto puede pertenecer a la filosofía de acuerdo con su contenido conceptual pero se aparta de ella si se considera su parte operativa. Por ejemplo, y para hablar de cosas concretas: el concepto de agricultura depende del filósofo; su operación, del campesino. (22)

No obstante, como se desarrolló en el primer capítulo, el que a la filosofía le competa el tratamiento de todas las actividades humanas de manera conceptual no la exime de tener una dimensión práctica y moral. La aplicación de todo conocimiento es eminentemente práctica, dimensión que destaca de manera especial cuando intervienen los elementos deliberativo y prudencial que Hugo de San Víctor incluye en su método y de los que no puede prescindir ni la parte más especulativa de la filosofía.

El camino a la Sabiduría, pues, incluye la correcta comprensión de todas las actividades humanas: la rama práctica de la filosofía comprende las actividades que hacen virtuoso al agente; la rama especulativa, las actividades que le hacen conocer la verdad; la rama mecánica, las actividades que satisfacen sus carencias corporales. Sobre esto, Hugo de San Víctor escribe que “el fin y la intención de todas las acciones y empeños humanos que la sabiduría modera deben dirigirse ya sea a la reparación de la integridad de nuestra naturaleza, ya sea al alivio de las carencias y necesidades a las que está sujeta la vida presente” (23). La disciplina filosófica es el mejor medio para remediar las carencias humanas, por lo que la comprensión “correcta” de todas las actividades debe entenderse como la restauración que cada una de las artes ofrece al ser humano al momento de ejercerlas.

El Didascalicon abre con una sentencia dedicada a esta noción medular: “de todas las cosas que se han de buscar, la primera es la sabiduría, en la que reside la forma del bien perfecto” (17). La Sabiduría

se presenta inequívocamente como el fin último de los seres humanos en la concepción antropológica de Hugo de San Víctor. Prueba de esto son las siguientes descripciones que ofrece de la Sabiduría a lo largo del primer capítulo: algo que ilumina al alma para que comprenda el llamado que le hace hacia sí, algo cuya búsqueda consiste en el “máximo alivio en la vida” y algo cuyo encuentro y posesión proporciona felicidad y dicha (cfr. 19). Similar a la propuesta filosófica de algunas escuelas helenísticas, para Hugo de San Víctor la Sabiduría también se identifica con el bien último y, como heredero de la tradición agustina, Hugo de San Víctor entiende esta noción en términos cristianos: la Sabiduría, como fin último del ser humano se identifica con una persona divina que es causa del mundo:

Es, pues, la filosofía el amor y la búsqueda y, de alguna manera, la amistad de la sabiduría, pero no de esa sabiduría que consiste más bien en el conocimiento de algunas herramientas y en alguna destreza fabril, sino de aquella sabiduría que de nada necesita, y es la mente viviente y la única razón primigenia de todas las cosas. (19)

El bien perfecto desde la perspectiva de la *praxis* humana se identifica, pues, con la felicidad, como es entendida por Aristóteles en su *Ética Nicomaquea* (EN I 7, 1097a30–b6). La filosofía queda establecida como el mejor medio que la humanidad tiene para aproximarse a este fin último: “cuando a través de las cosas que han sido hechas se ha aprendido a buscar y entender a Aquel que todo lo ha hecho, entonces se instruye al espíritu con el conocimiento al mismo tiempo que se le llena de alegría. De ahí resulta que en la meditación se encuentra el máximo deleite” (Didasc., 67).

Una dificultad terminológica surge al examinar la noción de sabiduría (*sapientia*), pues Hugo de San Víctor parece usarla según dos acepciones. Por un lado, alude a este término para referir al bien perfecto y fin último de los seres humanos; por otro lado, refiere al mero conocimiento humano que implica la posesión específica de las artes teóricas:⁴⁷

Hay algunos que piensan que estas tres partes del conocimiento teórico están significadas de manera misteriosa en uno de los nombres de Palas, figurada como diosa de la sabiduría; en efecto, también es llamada Tritona, como *tritoona*, es decir, conocimiento de tres —el de Dios, al que nombramos intelectible; el de las almas, al que nos referimos como inteligible, y el de los cuerpos, al que llamamos natural. Y con razón sólo a estos tres se aplica el nombre de sabiduría [*sapientia*], porque, aunque a las otras tres —a la ética, a las ciencias mecánicas y a la lógica— convenientemente las podemos relacionar con la sabiduría; sin embargo, con mayor precisión damos los nombres de prudencia o ciencia a la lógica, por la elocuencia de la palabra, y a la mecánica y a la ética, por el cuidado de las costumbres y de las obras. Pero sólo llamamos sabiduría al conocimiento teórico por dedicarse a la reflexión sobre la verdad de las cosas. (46)

Jerome Taylor alude a esta distinción en términos de perspectivas. Por un lado, está la perspectiva ontológica. Por esta, la Sabiduría (con mayúscula), debe entenderse como el ser perfecto y segunda persona de la Trinidad, de manera que la Filosofía como búsqueda de la Sabiduría

⁴⁷ Para evitar confusión entre ambas acepciones de “sabiduría”, usaré “Sabiduría” con mayúscula para referir a su sentido de divinidad y fin último; usaré “sabiduría” con minúscula cuando me refiera al conocimiento humano como mera acumulación de saberes, específicamente aquellos de las artes teóricas.

no es otra cosa que la búsqueda ordenada de Dios. La segunda perspectiva corresponde a aquella de la creatura intelectual, desde la cual hay que entender la sabiduría (en minúscula) como una participación de la divina. Esta sabiduría humana está constituida por los llamados entendimiento (*intelligentia*) y conocimiento (*scientia*). El primero se ocupa de la verdad y la moral, por lo que abarca las artes teóricas y prácticas; el segundo se ocupa de obras humanas que transforman la materia, por lo que abarca a las artes mecánicas (cfr. 26).

Taylor nota que “sin esta orientación, sin la raíz y el fin divinos, el conocimiento es infecundo” (Taylor, 17). La *sapientia*, en ambas acepciones está ligada al método con el que hay que aproximarse al conocimiento: le aporta a la filosofía un lugar de salida y de llegada en cuanto que aquella consiste en buscar. Ya en el segundo capítulo se discutió la importancia del orden en la lectura y el aprendizaje: sin un método prudente el estudiante puede volverse ineficaz, pues dedicaría mucho tiempo y energía a los estudios sin nunca aprender lo que es verdaderamente edificante, esto es, lo que le acerque a la Sabiduría.

Distinguir entre ambas acepciones de *sapientia* es lo que evita que el Didascalicon caiga en un argumento circular del tipo: “se alcanza la sabiduría a través de la sabiduría”, lo que no sería falso en Hugo de San Víctor si se admite este matiz. La *sapientia* divina puede fungir como el debido origen, brújula y destino de los esfuerzos humanos únicamente a través de cierta participación que los agentes tienen de ella y que consiste en la adquisición de las artes. Hugo de San Víctor habla de esta relación de participación entre ambas sabidurías en los siguientes términos:

[...] la sabiduría es, por tanto, la iluminación de la sabiduría pura que se proyecta sobre el espíritu capaz de entender cómo se dan la atracción y el llamado hacia ella misma, de manera que se

vea la búsqueda de la sabiduría como la amistad de la divinidad y de aquella mente pura. Así pues, esta sabiduría hace recaer sobre toda clase de almas el valor de su divinidad y las vuelve hacia la propia fuerza y pureza de su naturaleza. De aquí proviene la verdad de las reflexiones y de los pensamientos, así como la santa y casta pureza de las acciones. (19)

El itinerario propuesto en el *Didascalicon* parece tener una función intencional-correctiva, gracias a la cual el estudiante conduce su aprendizaje sensatamente, esto es, según un método prudente. Esto convierte a la segunda acepción de sabiduría —porque pertenece al dominio de la *praxis* y la *episteme*— en un tipo de saber prudencial por el que el estudiante debe disponerse a la búsqueda de su fin último y conducir sus investigaciones y acciones en concordancia con Aquél:

Que sepa también que, para lograr sus propósitos, es un impedimento dejarse arrebatar por el vano deseo del conocimiento y dedicarse a escudriñar escritos oscuros y de difícil comprensión, en los que su mente mucho se ocupa y poca enseñanza edificante obtiene; y que no debe dejarse absorber por la sola lectura de tal forma que no le deje tiempo para la práctica de las buenas obras. Para el filósofo cristiano, la lectura debe transformarse en exhortación, no en vana ocupación; debe alimentar los buenos deseos, no exterminarlos. (106)

Así, el propósito de la lectura y la obtención de conocimiento debe ser el inflamarse en amor por la Sabiduría divina y alentar las obras virtuosas. El conocimiento debe conducir eficazmente hacia el objeto último de las investigaciones filosóficas, a saber, Dios, para no perderse en banalidades. El conocimiento obtenido frívolamente, sin la dirección

de tener a la Sabiduría como propósito de todo estudio, ofusca la mente porque la ocupa con actividades vanas. La razón de esta banalidad en el conocimiento obtenido sin esta intención recta consiste en que lo que se aprende no necesariamente se encarnará en acciones virtuosas ni edificantes que abonen a la vida buena ni a la restauración humana. Para Hugo de San Víctor los estudiantes corren el riesgo de hastiarse del estudio y la lectura: cualitativamente —si la lectura resulta muy oscura— y cuantitativamente —si el texto es demasiado largo—. La actitud de buscar el conocimiento por el conocimiento mismo para alcanzar la vida buena, como promovían Platón y Aristóteles como manifestaciones de un alma justa o un carácter prudente, para Hugo de San Víctor haría que el estudiante termine por abandonar sus estudios no sólo en lo que le conviene, sino también lo que necesita (cfr. 106). Para evitar esto, Hugo de San Víctor exhorta al estudiante a ejercer moderadamente el estudio de modo que “mida” sus fuerzas y dedique sus esfuerzos a lo que resulte más provechoso:

Hay quienes quieren leer todo. No compitas en esto y date por satisfecho. En nada te afecta haber leído, o no, todos los libros. El número de libros es infinito: no persigas el infinito. Donde no hay un final, no puede haber reposo. Donde no hay reposo, no puede haber paz. Donde no hay paz, Dios no puede habitar. (107)

Esta exhortación a la moderación en la adquisición de conocimiento hace patente otra diferencia importante entre ambas acepciones de sabiduría: mientras ambas son deseables, parece que una sola es necesaria para la restauración del ser humano. Más aún, si se determinara que ambas son necesarias, una lo sería sólo por participación y de manera dependiente de la otra, pues consistiría en un

medio, a saber, la adquisición de las artes⁴⁸. Si bien ambas sabidurías son *edificantes*⁴⁹ sólo una constituye propia y necesariamente la salvación del alma humana⁵⁰. Aunado a esto, la sabiduría humana, que consiste en una participación de la Otra, se traduce como una suerte de saber prudencial, pues se encuentra volcada al ámbito de la actividad humana y el papel que cumple respecto a éstas consiste en moderarlas⁵¹:

El fin y la intención de todas las acciones y empeños humanos que la sabiduría modera deben dirigirse ya sea a la reparación de la integridad de nuestra naturaleza, ya sea al alivio de las carencias y necesidades a las que está sujeta la vida presente. (23)

Esta función moderadora es significativa cuando se revisa a la luz de la propuesta de Taylor de considerar a la sabiduría (humana) como un tipo de participación de la Sabiduría (divina). Si bien no se encuentra de manera explícita este tipo de participación en el *Didascalicon*, esta noción calza bien con otras descripciones que se encuentran respecto al efecto

⁴⁸ Esto puede adelantar la posible objeción a la cuestión de si Hugo de San Víctor sostiene algún tipo de intelectualismo moral de cara a la salvación de las almas. Este matiz indica que para que el conocimiento tenga una función salvífica, este debe estar siempre orientado a culminar en buenas acciones. Aunado a esto, para justificar una defensa contra la crítica de intelectualismo, habrá que distinguir entre restauración y salvación.

⁴⁹ La idea del conocimiento y el ejercicio de las artes como un proceso formativo y de edificación espiritual y moral se desarrollará más adelante en el capítulo.

⁵⁰ Cfr. *De scripturis et scriptoribus sacris* i (PL, CLXXV, 9D); *De arca Noe morali*, Prologus (PL, CLXXVI, 619). "Logic, mathematics, and physics teach a sort of truth, but they do not attain to that Truth in which the salvation of the soul lies and without which everything that is, is vain"; y "Behold, we have shown. . . the cause of our disease, namely love of the world, and the cure of that disease, namely love of God... without which to have known all other things avails either little or nothing" (notas 62 y 63 de la introducción de Jerome Taylor).

⁵¹ Para otras instancias de la función moderadora de la sabiduría, véase Libro 1, IV, V, VIII; libro 2, XX.

que tiene la sabiduría en los seres humanos y que consiste en una suerte de alumbramiento o iluminación⁵². El alma es iluminada por la sabiduría para que se conozca a sí misma, reconozca su principio y dignidad. Esta participación de la sabiduría humana con la Sabiduría divina se da en términos de moderación: Dios usa la propia alma humana para redirigirla hacia Él a través de la sabiduría, pues usa el entendimiento —artes teóricas, especulativas y prácticas— y el conocimiento —artes mecánicas—⁵³ para que los seres humanos, al aprender estas artes, puedan alcanzarlo. Esto implica que en el ejercicio de cada arte desempeñado de manera prudente, todas las actividades humanas tienen una dirección místico-espiritual que permite al ser humano trascender la mera actividad y adentrarse en la dimensión mística, porque en estos ejercicios se compensan las carencias de la condición humana y se ofrece cierto acceso a la divinidad.

3.2 Exégesis vital: entender el cosmos y la propia vida

La noción de sabiduría articula la exhortación que hace Hugo de San Víctor de la lectura de textos seculares, en la primera parte de la obra, y a la lectura de los textos sagrados, en la segunda.

En el capítulo pasado, se mostró la relación que existe entre ambas partes del Didascalicon y cómo las artes seculares confieren al estudiante habilidades exegéticas para interpretar los textos sagrados. Si acceder a la Sabiduría es el objetivo último⁵⁴ de esta guía pedagógica, la lectura de los textos sagrados también deberá estar incluida en esta finalidad. Es decir, si la primera parte del Didascalicon capacita a los estudiantes para

⁵² Cfr. Libro 1, I, II,

⁵³ Cfr. Libro 1, VIII

⁵⁴ El primer objetivo de la obra sería proporcionar una guía de lectura y el segundo acceder a la Sabiduría mediante la restauración de su semejanza en el alma humana.

la interpretación de los textos sagrados, éstos también deberán contribuir a la restauración y acceso a la Sabiduría de alguna manera.

Para explicar el papel que juegan los textos sagrados en la restauración humana, primero, se debe determinar el lugar que tienen en el proyecto hermenéutico de la primera parte del Didascalicon. Surgen dos cuestiones a resolver: por una lado, si las Sagradas Escrituras, interpretadas de manera adecuada, son suficientes para acceder a —o constituyen ellas mismas— la Sabiduría; o bien, si los textos sagrados, como los seculares, también juegan un papel dentro de una exégesis aún más amplia.

Sobre la primera alternativa, es claro que interpretar adecuadamente las Escrituras no puede ser lo mismo que alcanzar Sabiduría. Hugo de San Víctor previene en contra de leer las Escrituras con el único propósito de adquirir erudición. En el ámbito de la exégesis bíblica se establece una jerarquía entre la adquisición del conocimiento y su práctica:

Así pues, por hechos contraproducentes, el que había comenzado la lectura de las Escrituras para edificación de su vida, encontró en ellas la ocasión de su extravío por ignorar la moderación que da la discreción. Pero al final, por la misericordia divina, fue advertido mediante una revelación de que ya no debería dedicarse al estudio de estos escritos, sino que debería habituarse a frecuentar las vidas de los santos padres y los triunfos de los mártires, así como otros textos semejantes, escritos en un estilo sencillo. (107)

El objetivo último de la lectura de las Escrituras debe ser la propia edificación espiritual. El estudiante debe apuntar a practicar aquello que aprende y no quedarse en una mera colección de datos. Esto está en

consonancia con lo que se desarrolló en el capítulo previo respecto a la necesidad práctica de actuar conforme a lo que se aprende para que el estudio sea tanto posible como efectivo. Aunque esto último se revisó respecto al aprendizaje secular, Hugo de San Víctor indica aquí que este requisito práctico se extiende también al estudio exegético: la puesta en práctica perfecciona al estudiante en cuanto estudiante y, además, es lo que le permite el crecimiento espiritual. Aunado a esto, Hugo de San Víctor invita al estudio *moderado* de las Escrituras, es decir, un estudio que *participe de* la Sabiduría. Con esta precisión, distingue una cosa de la otra. Para que la exégesis de estos textos sagrados sea provechosa su estudio debe traducirse en una vida de prácticas virtuosas, pues la mera lectura y exégesis de textos sagrados no bastan para acceder al bien perfecto.

La segunda alternativa para entender el lugar de las Escrituras consiste en considerar que ellas mismas juegan un papel dentro de una exégesis que se extiende más allá de los confines del texto bíblico: por un lado, las artes seculares disponen el intelecto y carácter del estudiante para interpretar con prudencia las Escrituras; por otro lado, las Escrituras proporcionan las claves hermenéuticas para leer el mundo, la propia vida y actuar en concordancia.

En esta línea, Andrew Salzman considera que para entender de manera adecuada la integración de ambas partes del *Didascalicon*, así como la dinámica entre la propuesta pedagógica y mística, se debe atender a un contexto teológico específico que no está presente —al menos no de manera explícita— en el *Didascalicon* (cfr. Salzman, 160). La noción teológica clave para entender la propuesta es la condición postlapsaria del ser humano. Para él, entender al ser humano en este contexto es lo que permite hacer sentido de ambas partes del *Didascalicon* como partes de un proyecto hermenéutico que el estudiante debe emprender.

Salzmann hace una reconstrucción de la propuesta antropológica de Hugo de San Víctor en la que echa mano de otras obras, especialmente de *Sacramentis christianae fidei*, y desarrolla la idea de que el ser humano, desde su creación, es una obra en proceso (*De Sacr.* 1.1.3). Según esta idea, el ser humano, desde su origen prelapsario, ha sido una creatura inacabada⁵⁵ pensada para alcanzar su completud —beatitud— al elegir volver a Dios alcanzando un mejor modo de ser, el de una existencia que fuese bella y feliz (*beatum esse*) (cfr. Salzmann, 145). Habiendo retornado a Dios, el ser humano habría alcanzado todas las perfecciones de las que es capaz por naturaleza, lo que Salzmann llama “formación progresiva”. Esto es, un movimiento constante hacia un estado más perfecto de ser.

La formación progresiva no es exclusiva del ser humano, sino que es una condición compartida de todas las cosas creadas⁵⁶. En esta concepción antropológica, el ser humano tiene la capacidad de ser consciente de su naturaleza inacabada y progresiva al percibir un cosmos también inacabado y progresivo, esto es, en constante cambio y evolución. Todas las cosas, incluido el ser humano, se mueven naturalmente hacia un estado de ser más completo. Para Salzmann, la consciencia de la realidad del mundo y su propia incompletitud prepara de alguna manera a la humanidad a esperar cierta transformación escatológica. El humano prelapsario tenía la capacidad de leer estas

⁵⁵ Salzmann introduce la distinción de distintos modos de ser y, entre ellos, cierta jerarquía. Dios crea al ser (*esse*) humano de manera perfecta y bella (*pulchrum esse*), pero esto no implica que el ser humano, en su origen, haya alcanzado todas las perfecciones de las que es capaz. Hugo de San Víctor considera que, desde la creación de los primeros hombres, en el plan divino estaba contemplado que ellos pudieran alcanzar su plenitud y progresar hacia su mejor modo de ser, el de una existencia que fuese bella y feliz (*beatum esse*) (cfr. Salzmann, 145).

⁵⁶ Salzmann apunta que para Hugo de San Víctor la creación no fue un evento instantáneo, sino que es una obra que *aún* está en proceso (cfr. 146).

claves ontológicas en el cosmos y poner en marcha su propio perfeccionamiento hasta llegar a la etapa de completitud de su naturaleza, la beatitud. No obstante, la irrupción del pecado en la humanidad entorpeció su capacidad originaria de leer el cosmos y conocer su particular camino de perfección (cfr. 146-148).

Salzman hace hincapié en que este es el presupuesto de la dimensión mística en el itinerario de Hugo de San Víctor. Éste describe que el ser humano está en posesión de tres ojos que se vieron afectados tras la Caída: el ojo sensible se mantuvo intacto, el de la mente se nubló y el contemplativo se cegó.⁵⁷ La imagen del ojo es reveladora, pues si leemos el Didascalicon como una propuesta hermenéutica, la ceguera se traduce como una fuerte limitación para conocer a Dios, el cosmos y el propio ser. Los ojos heridos limitan la capacidad humana de *leer* el cosmos y así, reconocer el propio camino de perfección. Salzman considera que ésta idea es el presupuesto místico en el itinerario pedagógico de Hugo de San Víctor.

Salzmann evoca la imagen de dos libros con los que el ser humano puede conocer a Dios (159-163): un libro son las Sagradas Escrituras que transmiten la Revelación de Dios a la humanidad con la irrupción histórica de la segunda persona de la Trinidad. Otro libro, previo a las Escrituras, es precisamente aquél escrito en el cosmos y en el alma humana. De hecho, Salzmann identifica el pecado original y la subsecuente condición postlapsaria del ser humano como la justificación de la existencia de las Escrituras: Dios tuvo que encarnarse y dejar un testimonio que se adaptara a las nuevas limitaciones intelectuales y espirituales del ser humano. Las Escrituras son manifestación de una resolución/determinación providencial: una *Revelación* era necesaria.

⁵⁷ Cfr. *Sacr.*, 1.10.2

Para Hugo de San Víctor, a pesar de encontrarse caída, herida y ciega, la naturaleza humana sigue buscando su completud. Aunque el conocimiento de Dios a través de los signos inscritos en el cosmos esté velado y confuso, la inclinación y la capacidad natural de buscar a Dios nunca se perdieron. Es por eso que escribe: “[...] la intención de todas las acciones humanas se centra en este fin: [...] que se restaure en nosotros la semejanza con la imagen divina” (*Didasc.* 25-26). Por lo tanto, en el estado postlapsario las Escrituras funcionan como la clave hermenéutica para interpretar los signos del cosmos, cuya oscuridad⁵⁸, de otro modo, sería ineludible. Usar las Escrituras como clave hermenéutica sería en vano si uno está completamente limitado o incapacitado para, primero, comprenderlas adecuadamente y, después, aplicarlas para la interpretación del mundo y de la propia vida. El panorama que abre Hugo de San Víctor ofrece una esperanza: sí es posible paliar esta limitación postlapsaria y usar eficientemente los conocimientos extraídos de las Escrituras para interpretar correctamente el cosmos.

El aprendizaje de las artes liberales es necesario para interpretar debidamente los textos sagrados; lo cuales, esconden las verdades últimas acerca del ser humano y del mundo. Luego, el sabio cristiano debe aprender las disciplinas seculares para adquirir las habilidades que le permitan leer las Sagradas Escrituras de la manera correcta. Las artes liberales ponen al estudiante en condiciones de extraer la verdad de las Escrituras y, después, aplicarla a los casos particulares y concretos. En

⁵⁸ Cuando habla de oscuridad y ambigüedad en los signos del mundo me refiero únicamente al sentido de comprender el fin último del ser humano según cierta teleología guardada por Hugo de San Víctor. Hugo de San Víctor parecería estar de acuerdo en que hay niveles de esclarecimiento que el ser humano puede alcanzar de una manera secular y al margen de tomar Escrituras como clave interpretativa. Esta idea se desarrolla más adelante en el capítulo.

otras palabras, las habilidades desarrolladas a través de la instrucción en las artes facultan al estudiante no sólo a interpretar las Sagradas Escrituras (como podría asumirse si se atiende únicamente al nivel pedagógico del *Didascalicon*), sino a desarrollar una capacidad exegética en general que le permita interpretar lo mismo un texto que el cosmos o su propia vida.

Hugo quiere que su discípulo, al examinar los tres sentidos de la escritura, incorpore el pasado sagrado del mundo entero *en su propio presente*. Quiere que interprete el éxodo judío de Egipto como una prefiguración del camino desde Jerusalén hasta el Gólgota, del camino de los cristianos siguiendo a Jesús, y *que lo aplique a su propia vida*: que abandone a su familia por el monasterio, que aparece bajo la imagen del desierto. Sin casa, encuentra su hogar temporal en las páginas del libro. (Illich, 81)

Las Sagradas Escrituras contienen las verdades generales y universales acerca de Dios y las criaturas. Por su parte, las artes entrenan a los seres humanos a identificarlas y comprenderlas. No obstante, el verdadero sabio no sólo tiene la destreza para leer los textos sagrados, sino que asume que las verdades comprendidas en la Biblia constituyen las claves hermenéuticas para interpretar su propia vida. Es decir, el sabio es capaz de aplicar las verdades reveladas en su propio caso, de traducirlas en normas de conducta o guías para comprenderse mejor a sí mismo y al mundo en el que habita. De ahí que la capacidad de aplicación desarrollada mediante las artes liberales constituya el culmen del modelo educativo de Hugo de san Víctor, pues el auténtico filósofo cristiano no es quien comprende teóricamente las Escrituras, sino quien se vale de ellas para orientar su vida hacia la Sabiduría.

La capacidad exegética, pues, no se limita a una habilidad mental para comprender las fuentes seculares y los textos sagrados. Antes bien, dicha capacidad apunta a que las personas puedan comprender su lugar en el mundo y conducir mejor sus acciones mediante la lectura adecuada de las fuentes seculares y sagradas.

Aquel que busca en la sagrada palabra una enseñanza sobre las virtudes, así como una forma de vida, debe leer principalmente aquellos libros que [...] inflaman el espíritu en el amor a su Creador; enseñan cuál es la senda recta de la vida; y muestran cómo se pueden adquirir las virtudes y abandonar los vicios. (*Didasc.* 105)

Al final de su formación, el estudiante cristiano deberá saber qué fuentes seculares y sagradas leer, así como la manera de leerlas; pero más importante aún, el aprendiz podrá relacionar las verdades conocidas en su estudio con su propia vida. De esta manera, el estudiante no sólo amasará un conocimiento material sobre distintas disciplinas o sobre la doctrina cristiana, sino que poseerá las herramientas anímicas para dirigir sus acciones e intentar conducir una vida orientada hacia la virtud y la santidad.

La aplicación práctica de la habilidad exegética del estudiante implica su perfeccionamiento intelectual y moral; quien además de hacerse más diestro en las artes, ejercitará sus habilidades mentales y anímicas para actuar con rectitud de manera continuada. Dichas capacidades, empero, tienen una dimensión escatológica, también, de acuerdo con Hugo de San Víctor. Así, la habilidad para leer y comprender mejor las Sagradas Escrituras se traduce en un perfeccionamiento no sólo moral, sino espiritual.

Para Hugo de San Víctor, la restauración del ser humano ocurre de manera doble: “por la contemplación de la verdad y por la práctica

de la virtud, pues el hombre es semejante a Dios cuando es sabio y justo” (26). Esta doble cara de la restauración obedece a los dos ámbitos en los que el ser humano puede asemejarse a Dios⁵⁹:

Pero la integridad de la naturaleza humana se obtiene por dos vías, por la ciencia y por la virtud, que son las únicas que nos asemejan con las sustancias superiores y divinas. El hombre, en efecto, no es una naturaleza simple, sino que está compuesto de una doble sustancia. Según una de sus partes, que es la mejor y, para decirlo de una manera más clara y conveniente, que él mismo es: el hombre es inmortal. Pero según la otra parte, que es caduca y que es la única que conocen aquellos que desconocen todo lo que no les es presentado por los sentidos, el hombre está sujeto a la mortalidad y a la mutabilidad, en donde por necesidad se muere siempre que se pierde aquello por lo que se es. (23)

Esta idea tiene un presupuesto importante: entre más se parece un agente a Dios, más puede reconocerle. Hugo de San Víctor suscribe esta idea aludiendo al principio clásico de “lo semejante se aprehende lo semejante” (cfr. 18). Claramente, Hugo de San Víctor se vale de un esquema neoplatónico para intentar dar cuenta del acceso del ser humano a la divinidad. Como San Agustín, Hugo de San Víctor también

⁵⁹ Esto, como se menciona en el primer capítulo, es el fundamento de la división de la filosofía en cuatro: la filosofía práctica tiene como fin buscar a Dios a través de la virtud y las buenas obras; la filosofía especulativa, a través del entendimiento; la lógica es necesaria para poner al estudiante en condiciones de teorizar y razonar con orden; las artes mecánicas son una condición de posibilidad de ejercer las demás artes, pues se abocan al mantenimiento del cuerpo y sus necesidades más básicas. Un estudiante con condiciones materiales e intelectuales suficientes tendrá espacio para el ocio y el cultivo de hábitos intelectuales y morales necesarios para su restauración.

considera que la clave de acceso a la Sabiduría Divina está en la propia alma, esto es, al reconocer lo que hay de divino en ella. Hawk-Reinhard señala que, probablemente, Hugo de San Víctor entendió la naturaleza humana creada a imagen y semejanza de Dios como una “capacidad de percibir la presencia de Dios en uno mismo a través de una ‘manera interna de ver y escuchar’” (Hawk-Reinhard, 117, n. 24). Esta capacidad de percibir de manera contemplativa a Dios en el propio ser se ve turbada por la concupiscencia, consecuencia de la caída, pero también por la multiplicidad del mundo con la que el alma está en constante contacto.

Tal es, pues, la dignidad de nuestra naturaleza, poseída por todos de igual manera, pero no por todos reconocida de la misma forma porque el espíritu, aletargado por las pasiones del cuerpo y arrancado fuera de sí mismo por las apariencias sensibles, se olvidó de lo que había sido y, puesto que no recuerda haber sido de otra forma, no cree poder ser distinto de lo que se ve. Sin embargo, la buena doctrina nos lleva a reconocer nuestra naturaleza y nos enseña a no buscar afuera lo que en nosotros mismos podemos encontrar. (*Didasc.*, 19)

Según esta visión antropológica poslapsaria, el ser humano ha olvidado la dignidad de su propia naturaleza y es labor del estudiante recordarla y restaurarla. Aunque la dignidad ontológica del alma no se perdió con la Caída, el estudiante sólo puede acceder al mundo en su manifestación sensible, pues la estructura divina e inteligente que subyace a todas las cosas le permanece oculta a sus ojos cegados.

En el primer capítulo se desarrolló la idea de que las artes son cosas que se *descubren* y no se inventan de manera creativa. La razón de esto es que las artes forman parte de la *ratio* divina que da estructura

inteligente a todas las cosas, les da una dirección en su proceso de perfeccionamiento. Las artes no son otra cosa que maneras ordenadas y adecuadas de desempeñar las distintas actividades humanas. Esto supone que hay una participación de quien posee las artes con la *ratio* divina. Dicho de otro modo, cuando el estudiante conoce la artes, adquiere también parte de esta inteligencia divina.

Conocer las artes, pues, no es otra cosa que conocer el orden del mundo, lo que supone un acceso a la mente de Dios. Este orden es lo que indica el lugar que cada persona debe ocupar en el mundo y la manera de conocerlo es a través de las artes, que además de participar de la *ratio* divina, ejercita las facultades humanas —cegadas por la condición postlapsaria— en su capacidad de interpretación —o lectura— de los textos bíblicos de los que se extraen verdades que podrán aplicarse para entender el mundo y la propia vida. Hugo de San Víctor describe a la Sabiduría y da pistas de la naturaleza de la similitud que debe ser restaurada entre el alma del estudiante y ella: “aquella sabiduría que constituye la única razón primigenia [*primaeva ratio*] de todas las cosas”⁶⁰ (22). Jerome Taylor, en esta línea, traduce *ratio* como la Idea o el Patrón de las cosas (Taylor, *Didascalicon*, 51)⁶¹. Este uso específico es un claro equivalente al uso de del *logos* griego como *estructura*, *patrón*, *inteligencia*, o *principio inteligible* que subyace a todas las cosas.

Así como la noción de λόγος admite distintas ramas semánticas, la noción de *ratio* tiene una flexibilidad similar. λόγος, por un lado, puede traducirse como “razón”, “inteligencia”, “facultad racional” que puede atender a cierto orden ontológico subyacente en todas las cosas; otra traducción apunta a un carácter lingüístico y epistemológico —por el que puede traducirse como “discurso”, “palabra”, “ciencia”.

⁶⁰ *sapientiae quae sola rerum primaeva ratio est*. Para otras apariciones de *ratio* como principio racional de todas las cosas véase

⁶¹ Traducción mía. “Wisdom which is the sole primordial Idea or Pattern of things”.

Prueba de esta equivalencia entre las nociones griega y latina (en los usos específicos que le interesan a Hugo de San Víctor) se encuentra en la descripción que se hace de la disciplina lógica: “la palabra lógica deriva del griego *logos*, que tiene un doble significado, pues quiere decir “razón” [*ratio*] o “palabra” [*sermo*] o de ahí que la lógica pueda ser catalogada como ciencia del lenguaje [*logica sermocinalis*] o como ciencia del razonamiento [*rationalis scientia*]” (Didasc., 30). Hugo de San Víctor confiere a *ratio* la flexibilidad que los griegos de la Antigüedad le confirieron a λόγος, de manera que cuando habla de *ratio* puede referir tanto al orden cósmico que subyace a las cosas sensibles como al ámbito epistemológico del ser humano: a su capacidad, a una facultad, o bien, a una expresión lingüística.

Respecto a este primer grupo semántico en que aparece *ratio* en el *Didascalicon*, Hugo de San Víctor indica que hay un mismo origen y una misma inteligencia que ordena todas las cosas a Sí. Esta misma idea está presente en Andrew Salzman cuando se refiere a la naturaleza progresiva del cosmos: todo en él apunta y se mueve hacia otro estado (Salzman, ref). Aunque la idea del *ordo* cósmico no está desarrollada de manera explícita en el *Didascalicon*, sí está presente en los presupuestos del itinerario. La importancia fundamental que le confiere al seguimiento de un método prudente, tratado en el capítulo anterior, alude a una realidad metafísica que subyace a todas las cosas: hay un orden específico en la creación, así como una jerarquía entre los seres, y

un camino hacia la completitud de éstos que puede ser conocido⁶² y al que nos podemos adecuar.⁶³

En el *Viñedo del texto*, Iván Illich da cuenta de la insistencia de Hugo de San Víctor por guardar el orden en el estudio (Cfr. Illich, 46-49): el *ordo* no consiste de una invención o arbitrariedad metodológica, sino de una adecuación del estudio y la propia vida a la *ratio* subyacente al cosmos. “Hugo no crea el orden de las cosas, sino que lo sigue, lo observa, lo busca” (Illich, 44).

Aunado a esto, Illich hace un breve recuento de las influencias de las que probablemente abrevó Hugo de San Víctor para asumir estos presupuestos. Entre ellas, destaca el simbolismo de San Agustín y Pseudo-Dionisio Areopagita del que Hugo de San Víctor abrevó para afirmar en *De Hierarchia Caelesti* que el símbolo es “una colección de formas visibles para demostrar cosas invisibles” (Illich, 2; PL, 175, 941B, 46). Illich agrega que en este uso de “colección” corresponde al sentido

⁶² En *De magistro*, San Agustín presenta una idea análoga a esta de buscar a Dios por medio de los signos visibles del mundo. Allí la noción de *admonitio* funge en el diálogo para ilustrar cómo realmente los signos del cosmos no son ellos mismos los que enseñan o reportan verdades sobre Dios a los seres humanos, sino que estos signos visibles operan como ocasiones o recordatorios de algo que es común en el cosmos y en el mismo ser humano. Estos signos visibles no son más que una ocasión para que el ser humano revele cierto orden inteligente y preexistente en el mundo y vuelva la mirada a sí mismo para buscar eso que lo hermana con las demás creaturas y, especialmente, lo que lo hace semejante a Dios. El ser humano, al ver los signos visibles del mundo, recuerda que él mismo también participa del logos que estructura y ordena todas las cosas (cfr. Chávez Aguilar, “Liberating Words,” 310-311).

⁶³ Iván Illich alude a Gerhart Ladner para recordar que ese uso simbólico para entender el mundo, de nuevo, no es propio de Hugo de San Víctor, sino que podría decirse que es uno de los rasgos más característicos de los comienzos de la intelectualidad cristiana y que continuó hasta la Edad Media es el de significar, simbolizar y alegorizar, recordando que los signos no pretendían ser arbitrarias, sino que procuraban reflejar una realidad oculta que estos autores creían poder conocer y transmitir mediante ciertas metáforas. Para ellos, es el universo mismo el que es significativo (cfr. 45).

de *symbolon* en el griego clásico que alude a las dos caras de algo, a dos mitades de una misma cosa o dos elementos que se corresponden. En este sentido, Hugo de San Víctor considera que las cosas físicas del cosmos remiten en algún nivel a una contraparte espiritual a la que ser humano no tiene un acceso directo. Citando a Ladner⁶⁴, Illich apuntala que estos signos visibles “son hechos y eventos, fenómenos dentro y fuera de los límites de la naturaleza y la historia, de tal modo que llevan a reinos metafísicos y metahistóricos rodeados de fe y teología” (íbid).

Iván Illich refiere a un pasaje de Pseudo-Dionisio en *De Coelesti hierarchia* en el que el Dionisio da cuenta de la razón tras el simbolismo bíblico y cósmico:

Dios está tan por encima de la concepción humana [que] podría ser más revelador expresar lo divino y lo celeste por medio de fenómenos tomados de estadios más bajos del cosmos creado que escoger símbolos que aparentemente parezcan más cercanos a Él. Así, utilizando el simbolismo bíblico [...] no sólo la luz del sol o de las estrellas, sino también un animal salvaje, como un león, o una piedra rechazada por un constructor, pueden ser símbolos de Cristo. (íbidem)

Illich menciona que esta forma de interpretación del mundo y las Escrituras por parte de Pseudo-Dionisio y por Agustín, se vuelve común alrededor del siglo XII. Hugo de San Víctor también forma parte de esta herencia y esta vuelta hermenéutica a entender toda la creación como un signo de Dios, a modo de pista, para buscarlo y seguirlo (Illich, 46).

Por otro lado, la segunda categoría semántica en la que Hugo de San Víctor usa *ratio* apela a las facultades lingüística y epistemológica

⁶⁴Cfr. Ladner, "Medieval and Modern", p. 241-242.

del ser humano. Jerome Taylor hace notar que la *ratio* humana como similitud divina se encuentra de manera explícita en *De sacramentis christianae* 93-98 donde se le identifica como aquello que se asemeja a Dios y se distingue de los animales. Si bien esto muestra que la racionalidad es lo que nos hace semejantes a Dios, no esclarece por qué esta similitud puede aumentarse mediante el estudio del mundo (teniendo en mente que, como se mencionó antes, la interpretación adecuada del mundo es clave para encontrar el camino a Dios).

En el siguiente pasaje Hugo de San Víctor da cuenta de su concepción del alma humana:

Entre los filósofos es sentencia aceptada aquella que asegura que el alma está compuesta de todas las partes de la naturaleza. Y el *Timeo* de Platón dio forma a la entelequia a partir de la sustancia divisible, de la indivisible y de la mixta, y a partir de la naturaleza que es una misma y diversa y la mezcla de ambas, con lo que se designa la universalidad. La entelequia, en efecto, abarca los elementos iniciales y lo que de ellos resulta, porque comprende por la inteligencia las causas invisibles de las cosas, y capta por los sentidos las formas visibles presentes; y “una vez dividida, concentra el movimiento en esferas gemelas”, ya sea que a través de los sentidos se acerque a las cosas exteriores, ya sea que por medio de la inteligencia ascienda a las cosas invisibles y regrese a sí misma trayendo las semejanzas de las cosas. (*Didasc.* 17-18)

Hugo de San Víctor alude aquí a la figura del Alma del mundo tomada del *Timeo* de Platón para dar cuenta de cierta naturaleza compartida en todas las cosas del mundo. Todas las cosas comparten una semejanza gracias a su origen común. No obstante, utiliza la noción de *entelequia* que no es un término propiamente platónico, sino

aristotélico. A pesar de que no era raro atribuir este término a Platón en el siglo XII⁶⁵, Hugo de San Víctor parece utilizarlo para referir a algo específico dentro de la cosmología platónica que suscribe.⁶⁶ Cuando Hugo de San Víctor emplea el término *entelequia* aquí, no se refiere al Alma del mundo, sino al alma humana. Este matiz implica que cuando Hugo de San Víctor establece que la entelequia está compuesta por todas las partes de la naturaleza, está indicando que el alma humana guarda una similitud con todas las cosas del cosmos, pues está hecha de ellas. No obstante, la naturaleza de esta semejanza entre el alma y los objetos del mundo ocurre de un modo específico. La descripción que continúa en el fragmento en cuestión es, entonces, una explicación del proceso de intelección humana. Dada la naturaleza común y compuesta del alma humana, ésta está en la condición de poder conocer todas las cosas que les son semejantes. El principio de la semejanza antes mencionado, vuelve a hacer presencia aquí: la condición de posibilidad del conocimiento humano es cierta cualidad compartida del alma humana con los objetos que percibe. Hugo de San Víctor continúa la descripción de la *ratio* humana:

Así es como la misma mente, que es capaz de contener todas las cosas por estar compuesta de toda sustancia y naturaleza, es apta para representar la imagen de la semejanza. El principio pitagórico, en efecto, expresaba que las cosas se aprehenden por medio de lo que les es semejante, de tal forma que si el alma racional no estuviera conformada por todas las cosas, de ninguna manera podría aprehenderlas todas, de acuerdo con lo que alguien dijo:

⁶⁵ Cfr. Taylor, 178, n. 7

⁶⁶ Jerome Taylor menciona que en la Edad Media se tenía un conocimiento directo de Platón a través de una traducción incompleta del *Timeo* de Calcidio (S. IV), autor neoplatónico y cristiano que habrá sido la principal fuente de Hugo de San Víctor para aludir a Platón. (Cfr. 178, n. 6)

“Aprehendemos la tierra por lo terreno, el fuego por las llamas, la humedad por lo líquido, el aire por nuestro aliento”. [...] Así vemos cómo una pared puede recibir desde fuera la semejanza de cualquier cosa mediante la forma que se le imprime; sin embargo, cuando el acuñador imprime la figura en el metal, éste comienza a representar ya otra cosa pero no impuesta desde fuera, sino por virtud propia y disposición natural. Lo mismo ciertamente sucede con la mente de la que, por llevar impresa en sí misma la semejanza de todas las cosas, se dice que es todas las cosas y que recibe la composición de todas ellas, no porque las contenga de forma integral, sino virtual y potencial. (18)

La semejanza entre el alma y el cosmos no debe entenderse, pues, según su composición sustancial, pues Hugo de San Víctor sigue a la tradición platónica respecto a la naturaleza del alma como indivisible e inmaterial del alma, sino que el alma se asemeja al cosmos en que puede recibir la esencia misma de los objetos de manera virtual, así como “el acuñador imprime la figura en el metal” (ibidem). Es en esta inteligibilidad de la esencia de las cosas y en la capacidad del alma humana de entender que se gesta una similitud entre el alma particular y el cosmos. Ambos campos semánticos de la noción de *logos* y *ratio* se intersectan de manera específica en el ser humano: la manera en la que el ser humano participa de la inteligencia ordenadora del mundo es mediante su propia facultad intelectual que le permite conocer la naturaleza todas las cosas, esto es, reconocer esa misma *ratio* en cada una de ellas. A la vez, el conocimiento adecuado y completo de la *ratio* del cosmos, según la teología simbólica de Hugo de San Víctor, indican el camino que debe seguir el alma hacia su propia completud.

Ya se desarrolló la idea de que la razón humana cuya función propia es analizar (*dividere*) es una capacidad perfectible mediante el

ejercicio y la disciplina. El itinerario pedagógico de Hugo de San Víctor propone un camino hacia el perfeccionamiento de la *ratio* humana para poder comprender mejor la *ratio* del mundo. Entre más entrenado esté el ojo de la mente, el aprendiz estará en mejores condiciones de captar la esencia y el orden de las cosas, lo que paulatinamente eleva el entendimiento hasta llegar a la causa última y primigenia de ellas. Reconocer que Dios es la causa hacia la cual todas las cosas se dirigen y por la cual todas las cosas son, pone al alma en un camino de ascenso que consiste en adecuar la propia vida al orden cósmico, prescrito desde la eternidad.

Debido a que estas realidades ontológicas permanecen veladas a nuestro ojo intelectual y contemplativo tras la caída, Hugo de San Víctor considera que la única manera de restaurar la capacidad de captar la *ratio* divina, debe comenzar con el estudio; concretamente, con el aprendizaje de las artes seculares hasta continuar a la exégesis bíblica. *Ora et labora* es el lema benedictino que se volvió una prescripción para las órdenes monásticas en general y la abadía de san Víctor no era la excepción. Este lema tiene la clave para lograr la adecuación al *ordo* divino: la restauración viene a través de la oración —en forma de lectura vocalizada que incluye las lecturas seculares— y el trabajo —en forma de prácticas virtuosas y la aplicación de las artes.

Lo que da a las artes tener esta cualidad paliativa es el hecho de que fungen como el mejor medio para *imitar* a Dios. La prueba de esto se encuentra al inicio del *Didascalicon* cuando Hugo de San Víctor escribe que:

Según han dicho algunos, lo que motiva a las artes es algo que por siempre permanece, y lo que mueve a todas las artes y a lo que aspiran es a la restauración de la semejanza divina en nosotros, la que en nosotros es forma adquirida mientras que en Dios es

naturaleza, y a la que mientras más nos asemejamos mayor será nuestra sabiduría. (33)

En su capítulo siete, Hugo de San Víctor escribe que “la intención de todas las acciones humanas se centra en este fin: o que se restaure en nosotros la semejanza con la imagen divina, o que se atiendan las necesidades de esta vida” (25-26). En otro lugar,⁶⁷ Hugo de San Víctor menciona que las artes que cubren las necesidades corporales son las mecánicas, pero no debe entenderse esta función de este grupo de artes en particular como excluyente del propósito último de las artes en general, a saber, perfeccionar la actividad humana. El mismo Hugo de San Víctor alude al carácter imitativo de las artes con ocasión de las artes mecánicas: “por otra parte, las obras de los artífices, aunque no son naturaleza, imitan la naturaleza, y expresan racionalmente, por imitación, la forma ejemplar, que sí es naturaleza” (23). Taylor menciona que esta última es una idea que Hugo de San Víctor toma del comentario de Calcidio al *Timeo*:

Las *opera naturae* son la provincia del *anima mundi*, una *secunda mens* y la proyección sustancial de la ley divina del “destino”; gobernando todas las cosas según sus naturalezas propias, la *anima mundi* puede llamarse su “ley”. Las *opera artificis* —artes humanas, disciplinas y las cosas efectuadas con su ayuda— son regulares y fructíferas porque, imitando la naturaleza, también están gobernadas por la ley, idea y orden del *anima mundi*⁶⁸. (Taylor, 191, n. 59)

⁶⁷ Cfr. Didascalicon I, 9.

⁶⁸ The *opera naturae* are the province of the *anima mundi*, a *secunda mens* and the substantial projection of God's law of “fate”; ruling all things according to their proper

En una de las definiciones de “naturaleza” que aparecen en el *Didascalicon*, Hugo de San Víctor parece aceptar la concepción calcidiana de Dios como causa ejemplar de las artes: “con este nombre [*naturaleza*] quisieron designar el *arquetipo ejemplar* de todas las cosas, presente en la mente divina y a cuya imagen todas han sido formadas” (*Didasc.*, 28). Para Hugo, pues, todas las artes buscan imitar ese *ordo mundi* en el que Dios se presenta tanto como causa primera, final y ejemplar.

La idea de Sabiduría divina como arquetipo ejemplar de toda la creación también está presente en San Agustín, entre otros autores, y su exégesis particular del Génesis. En el tratamiento de esta noción ejemplar, fue de gran influencia para algunos contemporáneos de Hugo de San Víctor, como Abelardo y los pensadores de la escuela de Chartres. No obstante, Hugo de San Víctor se separa de ellos al desarrollar las implicaciones morales de esta idea, aún más que las cosmológicas (cfr. Taylor, 13). Una implicación moral central consiste en la perfectibilidad humana: el ser humano se vuelve más perfecto en la medida en la que imita al Arquetipo divino. Éste es el punto focal de la aproximación del victorino al Génesis, cuestión que para Taylor “domina la totalidad de su teología” (*ibid*).

3.3 Alcances de la restauración

Andrew Salzmänn alude a dos posturas encontradas respecto a la naturaleza de la restauración y el papel que juegan las artes seculares respecto a ellas (158-159). Por un lado, reporta que Jerome Taylor considera que la restauración deshace *literalmente* los efectos de la Caída

natures, the anima mundi may be called their "law." The opera artificis—human arts, disciplines, and the things effected with their aid—are regular and fruitful because, imitating nature, they too are ruled by the law, idea, and order of the anima mundi.

y acerca al alma a Dios. En efecto, en su introducción al *Didascalicon*, Taylor afirma que:

Hugo presenta la filosofía como el instrumento de un retorno literal a la Sabiduría divina desde el exilio literal de la caída; como el medio para restaurar al ser humano una *perfección ontológica* que, por experiencia, sabe que le falta; que por la fe cree haber perdido en Adán; que mediante la filosofía se esfuerza por alcanzar en el tiempo; y que por la gracia recibe abundantemente en la eternidad.⁶⁹ (Taylor, 18-19)

Para Taylor, la restauración se da en el sentido literal de la palabra, a saber, hacer volver a la naturaleza un estado previo a la caída. Esto implica que el aprendizaje de las artes seculares por sí solas tienen un efecto restaurador al margen de las Escrituras, pues aquellas no se limitan a ser herramientas preparatorias, sino partes esenciales del mismo proceso de restauración espiritual. Para Taylor, aprender y cultivar las artes es ya en sí mismo un acto religioso que revierte directamente los efectos de la caída: estudiar es comenzar a volver a la comunión con Dios, porque todo conocimiento verdadero es participación en la Sabiduría divina. En su lectura, filosofía y religión son prácticamente equivalentes (cfr. Taylor, 14-15).

Por otro lado, está la postura de Franklin Harkins que considera las artes seculares como únicamente el inicio del proceso restaurativo que alcanza su completud con la Revelación encontrada en las Escrituras

⁶⁹ "Hugh presents philosophy as the instrument of a literal return to the divine Wisdom from the literal exile of the fall; as the means of restoring to man an ontological perfection which he knows, through experience, that he lacks; which by faith he believes he lost in Adam; which by philosophy he struggles toward in time; and which by grace he receives abundantly in eternity."

(cfr. Salzmann, 158). De hecho, cuando Harkins alude a la construcción del *aedificium* espiritual enfatiza que, propiamente hablando, la restauración no comienza sino hasta la lectura de las Sagradas Escrituras (cfr. Harkins, 111). Aunque concede que las artes seculares son el punto de partida que pone al estudiante en condiciones de aproximarse adecuadamente a las Escrituras, la verdadera transformación espiritual y ascendente ocurre hasta el encuentro con la Revelación.

Considero que es posible considerar otra alternativa como punto medio de ambas posturas. Illich parece sostener una posición de este tipo cuando habla de la unidad que debe tener la Sabiduría, pues como tal, debe englobar tanto los contenidos de la Revelación como los de la filosofía.

En Hugo, estos dos compromisos diferentes del lector son todavía aspectos del mismo *otium*. Los dos tipos de "luz" que se pueden arrojar sobre la página son todavía dos momentos de uno y el mismo *studium*. La *lectio* es siempre un comienzo, la *meditatio* una *consummatio*, y ambas, partes integrales del *studium*. El estudio de las criaturas nos enseña a buscar a su creador; luego este creador proporcionará conocimiento al alma, y la empapará de alegría, convirtiendo la meditación en un placer supremo. Para Hugo sólo hay un tipo de lectura que merezca la pena, la *lectio divina*. (Illich, 86)

Para Illich, Hugo de San Víctor no distingue entre tipos de lectura —por un lado, secular y, por otro, divino— más bien, Illich considera que ambos son momentos distintos de un mismo camino hacia la Sabiduría.

Otra razón de esto consiste en lo que se dijo antes respecto a la necesidad de pasar por las Escrituras para obtener las claves

hermenéuticas para *leer* el cosmos y a uno mismo. Si el mero ejercicio intelectual de aprender las artes seculares fuese suficiente, la necesidad de una Revelación para conocer a Dios y el propio camino de salvación queda en entredicho.

No es claro, pues, cuál es la naturaleza exacta de la restauración; puede ser que signifique restaurar al ser humano a su estado previo a la caída o, por otro lado, que sea una manera de paliar los efectos de ésta. Si es el primer caso, se abre la posibilidad de hacer una crítica de tipo intelectualista a Hugo de San Víctor; en cambio, si este itinerario funge como proyecto de asemejar al alma más a Dios, ¿cuál es la diferencia entre la restauración y la salvación del alma?

Valentín Fernández Polanco ahonda en la interpretación de Taylor en este respecto y considera que el recorrido del itinerario espiritual del *Didascalicon* “conducirá a quien lo emprenda desde el estado de corrupción de nuestra naturaleza caída a un *estado de aptitud para la recepción de la Gracia*” (22:40).

Considero que una postura así podría llegar a ser problemática, especialmente si se considera la anterioridad lógica que existe entre las disciplinas. Si hay disciplinas que deben aprenderse antes que otras, ¿el itinerario del *Didascalicon* no se volvería una exigencia estricta de erudición para poder crecer en la semejanza divina? Considero que la restauración en el *Didascalicon* no debe leerse como una equivalencia a salvar el alma ni tampoco que se ponga en aptitud de recibir la Gracia divina. La razón de esto es la naturaleza gradual o progresiva de la participación divina que Hugo de San Víctor admite al referir a los estadios intermedios en el proceso de perfección que no siempre se recorren de manera lineal y ascendente. Esta movilidad en los grados de participación abre la puerta a considerar grados de participación o similitud divina al margen de pasar por todos los estadios propuestos por el *Didascalicon*.

La distinción que hace Hugo de San Víctor respecto a los distintos modos de ser en *De Sacramentis* 1.1.3 es de gran utilidad para mostrar estas diferencias en la semejanza divina que puede haber en los seres humanos: *esse*, *pulchrum esse*, *beatum esse*. Salzmann aborda estos modos de ser como grados de perfeccionamiento humano que comienza con el mero ser (*esse*) que no tiene perfecciones morales o intelectuales más allá de la existencia; la siguiente etapa es el ser bello (*pulchrum esse*) que alude a un ser que ha sido formado, esto es, ordenado hacia su fin último que en el ser humano ya adecua su alma según el modelo divino y se hace bella; por último, está el ser feliz o bienaventurado (*beatum esse*) que no es otra cosa que la santidad. Este último estadio consiste en la consumación del destino humano y se alcanza con la conversión total a Dios y de la que se puede tener una anticipación en el mundo por auxilio de la gracia divina.⁷⁰

Considero que el proceso de restauración al que invita el itinerario espiritual del Didascalicon consiste en una exhortación a alcanzar el *pulchrum esse*, pues implica este embellecimiento de sus facultades y su carácter a través de la construcción del *aedificium* interno en el que Dios puede habitar. No obstante, alcanzar la santidad implica la intervención de la gracia divina de manera necesaria, por lo que el afán por el estudio y el empeño por la vida virtuosa, si bien son necesarios para embellecer el alma, no son suficientes para hacerla santa. Por otro lado, también se debe conceder que hay un punto en el que ambos estadios se tocan o, al menos, se implican: la persona santa tiene una semejanza significativa con Dios, lo que implica un *aedificium* interno que embellece su alma. En esta línea se inserta también la postura de James Halverson quien considera que “para Hugo, el esfuerzo humano por restaurar en

⁷⁰ Esta idea de *De Sacr.* está desarrollada de manera más detallada en Salzmann (cfr. 143-147)

nosotros la imagen y semejanza de Dios no conduce a la salvación, sino que *es un mandato de ella*. De hecho, Hugo cree que este es el propósito de la vida redimida”⁷¹ (Halverson, 40). La santidad implica restauración, pero la restauración aún no es la santidad.

La santidad que consiste en la contemplación de Dios es también el último estadio en el esquema ascendente de la restauración (cfr. *Didasc.* 109), pero no es claro que sea necesario pasar por todos los estadios del itinerario para alcanzarla —por lo menos, no se podría explicar por qué los niños, sin concluir sus estudios, o personas que nunca han recibido una educación pueden ser santos— ni tampoco es claro que de cumplir con los cuatro estadios previos del itinerario se siga necesariamente el quinto de la contemplación. Yo creo que no es el caso, puesto que Hugo de San Víctor llama a su capítulo ‘de los *cuatro* escalones’, y al hablar del quinto, dice que es el fruto. Esta metáfora tiene sus ambigüedades, pues no está claro si es un efecto necesario de los estadios precedentes o, bien, algo que puede o no surgir de ellos —como los frutos en los árboles, que si las condiciones son adecuadas pueden surgir, pero no de manera necesaria—.

3.4 Restauración gradual

La estructura del progreso o el acercamiento a la Sabiduría ocurre en etapas (*Didasc.*, cfr. 109-110). En el capítulo *De los cuatro escalones* (*De quattuor gradibus*), Hugo de San Víctor establece que el fin de esta progresión consiste en la perfección del sujeto. Este proceso se presenta de manera ascendente y se descompone en cuatro peldaños que consisten en lectura o enseñanza (*lectio sive doctrina*), meditación (*meditatio*), oración (*oratio*) y ejecución (*operatio*); y a cada uno de estos

⁷¹ “For Hugh, human effort to restore in ourselves the image and likeness of God does not lead to salvation but is mandated by it. In fact, Hugh believes this to be the point of the redeemed life”.

estadios le atribuye un fruto o función particular: comprensión, deliberación⁷², petición y búsqueda, respectivamente. A estos cuatro peldaños agrega un quinto, la contemplación, de la que dice es “como si fuera el fruto de los escalones precedentes” (109) y que consiste en una suerte de anticipación de la vida eterna en ésta. Este último estadio está reservado para los que son ‘perfectos’, por lo que el fruto de este estadio consta del *encuentro*. Mientras que Hugo de San Víctor declara que el proceso de perfeccionamiento necesariamente inicia con la lectura y termina con la contemplación, admite cierta movilidad en los estadios intermedios y considera que “mientras más alguien los recorra más se acercará a la perfección” (ibid). Con esto, Hugo de San Víctor indica que el ser humano que quiera perfeccionarse no puede seguir un camino lineal de mejoramiento. La razón de esto fue aludida en el primer capítulo: como Aristóteles, Hugo admite que el ámbito de la praxis humana tiene un carácter contingente y particular, lo que hace que el agente esté siempre necesitado de deliberación. De ahí que haga la siguiente exhortación: “Asciende, pues, a la fortaleza del consejo y medita cómo llevarás a la práctica lo que por el conocimiento ya sabes que debe hacerse, porque son muchos los que poseen el conocimiento, pero son pocos los que saben cómo deben ejercerlo” (110). Esta necesidad de deliberación implica, paradójicamente, que a veces es preciso retroceder para avanzar en el camino a la perfección.

Te das cuenta, pues, de que el que asciende por estos escalones llega a la perfección, y el que se queda abajo no puede ser perfecto. Nuestro propósito, por tanto, debe ser ascender constantemente; sin embargo, dado que la inestabilidad de nuestra vida es tan grande

⁷² Cambié la traducción de Villalaz de “consejo” para mantener consistencia a la traducción de la noción de *consilio* a la que ya se había remitido en capítulos anteriores.

que nos impide permanecer firmes en el mismo lugar, con frecuencia nos vemos obligados a volver la mirada hacia el pasado y, con tal de no perder el lugar en que ya estamos, algunas veces volvemos al espacio por el que ya habíamos transitado. Por ejemplo, el que con vigor se entrega a la obra reza para no desfallecer; el que persiste en la oración medita cómo debe orar para no dañar con su oración; y el que a veces desconfía de su propio consejo recurre a la lectura. (íbid)

Según la doctrina mística de los tres ojos en el contexto postlapsario del ser humano, éste puede acceder al significado oculto de los signos del mundo, pero sólo de manera parcial. Para estar en condiciones de interpretar adecuadamente, los ojos tienen que ejercitarse para poder ver estas huellas de Dios en el mundo, primero de manera intelectual y, posteriormente, de manera contemplativa.

El hecho de que el estudio se traduzca a una actividad específica, a saber, la lectura —sea privada o comunitaria— tiene ciertas implicaciones éticas. La exhortación de adecuar del alma al *ordo* del cosmos se extiende también al microcosmos de la lectura de textos, punto de partida del estudio y del camino de restauración humana: “la búsqueda de la sabiduría es una búsqueda de los símbolos del orden que encontramos en la página” (Illich, 45). La lectura sigue este patrón ejemplar en la búsqueda de un orden específico.

Es comprensible, entonces, que para Hugo de San Víctor la lectura esté al comienzo del camino de restauración: así como se lee un texto, encontrando el orden en la página, también debemos leer el mundo y la propia vida, encontrando el orden dado y providencial.

La lectura cuidadosa siempre toma y escoge elementos que luego han de unirse, examinarse y organizarse. Pero este proceso de

poner en orden sólo será efectivo cuando el lector recuerde algo fundamental: todas las cosas y eventos de este mundo adquieren su significado del lugar en el que estén colocadas en la historia de la creación y la salvación. La tarea del lector es ir colocando todo lo que lee en el punto preciso que le corresponde en la historia que va del Génesis al Apocalipsis.¹⁵ Sólo de este modo avanzará hacia la sabiduría a través de la lectura. (Illich, 47)

El ejercicio interpretativo al aproximarse a un texto o al mundo es el mismo y, para Hugo de San Víctor, leer textos seculares, sagrados o el cosmos en general forman parte de un mismo proceso que inicia con el aprendizaje de las artes liberales.

El filósofo conoce sólo el significado de las palabras, pero el significado de las cosas supera con mucho el de las palabras, porque éste lo estableció la costumbre y aquél lo dictó la naturaleza. Una es la palabra de los hombres; otra, la palabra de Dios a los hombres: aquélla perece tan pronto como es pronunciada; ésta subsiste después de ser creada. La frágil palabra es expresión de los sentimientos; la cosa es imagen de la razón divina. Por tanto, el sonido de la boca, que desaparece al mismo tiempo en que se expresa, es a la idea de la mente lo que todo el tiempo junto es a la eternidad. La idea de la mente es la palabra interior que se manifiesta en el sonido de la voz, es decir, en la palabra exterior. La divina sabiduría, que el Padre hace brotar de su corazón, aunque invisible en sí misma, se puede reconocer por las criaturas y en ellas. (Didasc., 99)

La importancia que confiere Hugo de San Víctor al aprendizaje de las artes liberales obedece a razones propedéuticas y a una razón

adicional: los objetos de las artes seculares, sensibles o inteligibles, son ellos mismos un signo de Dios. El carácter progresivo del crecimiento espiritual de los estudiantes sólo es posible si las cosas inferiores dicen algo sobre Dios, si tienen algo de verdad o bondad en ellas. Esta es otra de las justificaciones de la actitud maximalista que tiene Hugo de San Víctor respecto al conocimiento: no se debe despreciar ningún escrito y leer de todo (cfr. 70), estudiar los distintos objetos del mundo, desde lo más básico e inferior, ascendiendo hacia las cosas más complejas y elevadas, pues lo primero es condición de lo segundo:

Pero hay otros que por creer que no son capaces de comprender las realidades superiores se desentienden también del conocimiento de las inferiores y, como conformándose, se abandonan a su inactividad, con lo que tanto más se privan de la luz de la verdad en las cosas superiores cuanto más se resisten a entender las inferiores que sí están a su alcance (13).

Las cosas inferiores cuyo conocimiento está al alcance humano consisten en los múltiples objetos de las disciplinas seculares. El presupuesto más importante de conocer adecuadamente los objetos del mundo es que a través de este estudio, especialmente el de las artes liberales (cfr. 63), el estudiante se pone en mejores condiciones de acceder a esa *luz de la verdad en las cosas superiores*. El acceso a la verdad de las cosas superiores se construye sobre el conocimiento de las señales inscritas en el cosmos que indican el camino de vuelta a Dios, esto es, el camino hacia el perfeccionamiento humano. Es por esto que Hugo de San Víctor escribe que “cuando a través de las cosas que han sido hechas se ha aprendido a buscar y entender a Aquel que todo lo ha hecho, entonces se instruye al espíritu con el conocimiento [...]” (68).

No obstante, estudiar los objetos inteligibles al ser humano es aspirar a una inteligencia y erudición más bien modestas, pues estás operan en los límites de la condición caída y cegada de las capacidades humanas. Las Escrituras forman parte de este acercamiento progresivo a la Sabiduría en un momento posterior: si bien las artes liberales pueden mejorar a la *ratio* humana aguzando su capacidad de división, este mejoramiento no es suficiente para acceder intelectualmente a la Verdad. El propósito de las artes liberales es compensar las limitaciones de una naturaleza caída que no puede cambiarse. Prueba de esto es lo que dice Andrew Salzman respecto a la determinación de la Providencia de escribir un segundo libro, el de la Revelación, plasmada en el Nuevo Testamento (Salzmann, cfr. 160).

Las Escrituras juegan un papel fundamental pues ofrecen la clave de la adecuada interpretación del mundo y revelan una estructura de significados ocultos en él. Aunque leer las Escrituras no es suficiente para restaurar la naturaleza del ser humano, su lectura no es opcional. Una prueba de la necesidad de interpretar las Escrituras como prerrequisito para la interpretación adecuada del cosmos se encuentra en la descripción que hace Hugo de San Víctor respecto a la función de la tropología:

Respecto a la tropología, no añadiré nada aquí a lo que ya dije antes, excepto que, según parece, ella se ocupa más del significado de las cosas que del significado de las palabras. En efecto, en aquel significado se basa la justicia natural, de la cual procede la disciplina de nuestras costumbres, es decir, la justicia positiva. La contemplación de lo que Dios ha hecho nos lleva al conocimiento de lo que nosotros debemos hacer. Toda la naturaleza habla de Dios; toda la naturaleza enseña al hombre; toda la naturaleza reproduce su razón de ser; y nada en el universo es estéril. (122)

La tropología como disciplina exegética permite identificar las claves morales según las cuales debemos conducir nuestra vida. Eso es lo que se extrae de la exégesis bíblica: las claves para leer el mundo en clave teológica: en la creación, desde la eternidad, está inscrito un deber ser que, sin las Escrituras, y con la condición postlapsaria, es difícil de descifrar⁷³.

Por último, el carácter gradual o progresivo que Hugo de San Víctor reporta respecto a la restauración permite especular de qué manera podría escapar de una posible acusación intelectualista. Esta posible crítica cuestionaría el hecho de que si la restauración de la naturaleza humana se alcanza mediante el estudio, según es la propuesta del Didascalicon, entonces, esta restauración parece estar siempre reservado para los históricamente reducidos grupos de personas que sí han tenido acceso a una educación formal.

Para disolver este problema habría que distinguir entre la restauración de la naturaleza del ser humano y la redención o salvación de éste dentro de la escatología cristiana. Si bien un ser humano puede crecer en semejanza con Dios por pulir su intelecto y tener los pensamientos que Él tiene, esto no le garantiza la salvación de su alma, aspecto que depende de que Dios quiera otorgarle la gracia o no. No es

⁷³ Salzmann aporta otra luz a esta cuestión con el tratamiento que hace Hugo de las artes oscuras. Salzmann alude al apéndice del Didascalicon para mostrar la necesidad que tienen las artes seculares de ponerse los “lentes cristológicos” de las Escrituras y la Revelación: hay conocimientos engañosos. No todo conocimiento es restaurativo porque no todo conocimiento es verdadero. La magia interpreta falsamente la naturaleza, por lo que los signos del libro que la Sabiduría escribió en el cosmos se mantendrán ocultos. Es por eso que Hugo de San Víctor considera, según la lectura de Salzmann, que las Escrituras deben de leerse a la par que se estudia el cosmos (y al ser humano incluido en él) a través del aprendizaje de las artes seculares. (cfr. 163-165)

claro si este itinerario pretende poner las condiciones necesarias para disponer al alma a recibir aquella gracia, pero no estoy convencida de que Hugo de San Víctor pretenda obtener gracia divina por medio de méritos humanos. Más bien, considero lo que puede estar pasando son dos cosas. En primer lugar, Hugo de San Víctor podría tener la intención de trazar una guía para mejor disponer el alma de los estudiantes para que, si Dios decide otorgar su gracia, no encuentre en el sujeto, muchas resistencias. Y en segundo lugar, si la restauración se da de manera gradual, los estadios previos a la perfecta contemplación de la Sabiduría no necesariamente implican una santidad de vida ni la obtención de la gracia de Dios. La semejanza entre Dios y los seres humanos podría ocurrir, en efecto, de manera análoga a como ocurre la semejanza entre Dios y los demonios: los demonios son más semejantes en el sentido de que el intelecto es agudo, su ser es incorpóreo, pero no hay santidad. Considero que algo análogo puede decirse del ser humano que se emprenda el itinerario de restauración de Hugo de San Víctor sin llegar a la beatitud: se vuelve más inteligente, y en ese sentido más semejante a Dios, pero eso no le garantiza la salvación de su alma.

Si bien la distinción entre restauración y redención es una cuestión teológica que invita a una reflexión que excede los alcances de esta tesis, hay otra manera en la que pienso que puede eludirse o, al menos, suavizarse, la acusación intelectualista.

Desde el inicio del *Didascalicon*, Hugo de San Víctor considera que la vía por la que puede reestablecerse la integridad de la naturaleza humana es doble —por ciencia y virtud— (cfr. 23). En el segundo capítulo se mostró que las dimensiones intelectual y moral son dependientes una de la otra y existen en un ciclo de alimentación constante. No sería extraño pensar que quien ponga más esfuerzos a perfeccionar su dimensión moral, de cierta manera, al mismo tiempo, se haya ejercitado intelectualmente también.

Aunado a esto último, en el primer capítulo se mencionó que para Hugo de San Víctor no todos los saberes son teóricos o proposicionales. Alguien tiene *scientia* cuando sabe gramática, pero también tiene *scientia* cuando sabe nadar (cfr. 55). Si el arte como capacidad de aplicación también instancia saberes no proposicionales a casos particulares, entonces, cierto grado de restauración también está al alcance de los operadores de las artes y no sólo de los filósofos que teorizan sobre ellas. En el caso de un operador de las artes mecánicas, es decir, alguien que se ocupa de estas disciplinas sin poseer teóricamente los conocimientos científicos que las ordenan y regulan, podría participar de la restauración en tanto que también se ejercita en el proceso de la *división*, aplicando su conocimiento técnico y experiencial a casos particulares. La diferencia con el filósofo es que el conocimiento que instancia no es necesariamente especulativo.

Ampliando el tipo de *scientia* que puede ser aplicado a casos particulares, Hugo de San Víctor podría eludir la acusación intelectualista. No obstante, pero admito que por el poco desarrollo que hay de estas cuestiones en el texto, podrían surgir otras interpretaciones.

Conclusión

El objetivo de esta tesis consiste en esclarecer de qué manera el aprendizaje de las artes contribuye a la restauración de la naturaleza humana en el Didascalicon de Hugo de San Víctor. Esta restauración no es otra cosa que el restablecimiento de la semejanza divina entre el estudiante y la Sabiduría divina que se logra por dos vías: el conocimiento y la virtud.

El Didascalicon proporciona un método que permite al estudiante restaurar su capacidad de aprehender la *ratio* divina que subyace a todas las cosas y, así, cuando el estudiante aprende a pensar los pensamientos de Dios, ocurre la restauración por vía del conocimiento. Por otro lado, el método del Didascalicon también demanda la práctica de aquello que se estudia, por lo que conocer las enseñanzas de las Escrituras no es suficiente para restaurarse, sino que es necesario aplicar estos conocimientos a la propia vida, de manera que ocurre también la restauración por vía de la virtud.

Para esclarecer de qué manera ocurre esta restauración doble se procedió de la siguiente manera.

En el primer capítulo, se reconstruyó la noción de “arte” (*ars*) en el Didascalicon como una capacidad de aplicación de un conocimiento universal a casos particulares. En este capítulo se estableció que las artes tienen un carácter prescriptivo. Esta prescripción es resultado de la posesión de un conocimiento que se aplica deliberadamente a un caso particular. Si la adquisición de un arte implica la posesión de un conocimiento universal y verdadero, de alguna manera, el arte siempre devela algo del mundo que le está parcialmente oculto a los seres humanos —esto, según el relato de la caída—. El arte, más allá de sus efectos y productos, requiere de la comprensión de las causas propias de la actividad en cuestión. De esta manera, el arte en Hugo de San

Víctor se constituye de la aprehensión de ciertas verdades que subyacen al mundo en estructura inteligente y ordenadora. La aprehensión, pues, de este *logos* existe de manera previa a la comprensión o codificación humana en compendios de saberes. Pistas de esto son en los verbos (*invenio, reperio, agnosco*) que usa Hugo de San Víctor al referir a la práctica de un arte. Estos verbos indican que hay algo que se descubre, se devela o reconoce, en lugar de ser algo que meramente se inventa o produce de manera creativa o arbitraria.

El hecho de que las artes apelen a una estructura preexistente que subyace al mundo implica un cierto acceso especial que el estudiante puede adquirir gracias al aprendizaje de las artes. Por último, se determinó que la división, en tanto función propia de la facultad racional humana, está presente en la ejecución de cualquier arte porque todo arte requiere de cierta instanciación que, a su vez, implica poder abstraer información general a partir de particulares, juzgarlos y aplicar un principio universal conveniente en cada caso.

En el segundo capítulo, se explicitó la relación entre las dos partes del Didascalicon (la primera que aborda las cuatro partes de la Filosofía para Hugo de San Víctor —Teórica, Lógica, Práctica y Mecánica— y la segunda que aborda la lectura de las Sagradas Escrituras). Esta relación consiste en reconocer que las artes liberales son una propedéutica para la exégesis bíblica.

El aprendizaje de las artes, especialmente las liberales, es una condición de posibilidad y efectividad para el aprendizaje de las disciplinas exegéticas. Esto se debe a que las artes liberales poseen una anterioridad lógica frente a las aquellas. Esto remite a una cuestión transversal a todo el itinerario pedagógico, a saber, el método. Para Hugo de San Víctor, seguir el método consiste en, primer lugar, en respetar el orden de anterioridad lógica que exigen ciertas disciplinas en relación con otras y respecto a la jerarquía de conocimientos

comprendidos en ellas mismas. En segundo lugar, avanzar de la manera correcta implica recurrir a una serie de preceptos morales y conductuales que, cuando se combinan con el estudio, permiten que el estudiante progrese de manera prudente y efectiva. Esto último revela que la propuesta pedagógica del Didascalicon apunta a una suerte de intersección entre las dimensiones humanas intelectual —pues implica el conocimiento de verdades universales, cierta erudición y hábitos intelectuales— y práctica —que exige, por un lado, que el estudiante practique aquello que estudia y, por otro, que guarde ciertas disposiciones internas y externas para facilitar el aprendizaje, a lo que llama “disciplina”—. Aunado a esto, la división que está presente en el ejercicio de todo arte, también pasa por un proceso de perfeccionamiento debido a la constante práctica (*exerci*) de las artes liberales y exegéticas.

Hasta este punto, se puede reconstruir el argumento de manera que se justifique cierta restauración moral del estudiante: para progresar en el estudio es importante guardar la disciplina que exige que se practique aquello que se estudia. De esta manera, el estudiante que ya lee las Sagradas Escrituras puede aplicar las verdades que aprende de sus lecturas en su propia vida.

En el tercer capítulo se hicieron explícitos los presupuestos místicos que subyacen al itinerario. Por un lado, se reconstruyó el papel de la Sabiduría como una noción medular que dirige todas las acciones humanas hacía sí. Hugo de San Víctor la describe como el fin último de todas las actividades humanas y como razón primigenia de todas las cosas. Esto es, como una inteligencia o *ratio* que subyace y ordena al mundo.

La restauración de la semejanza entre el estudiante y la Sabiduría radica en que, por un lado, aprender las artes implica una participación de la *ratio* divina: las artes preexisten en la mente divina antes de que el

ser humano las descubra en el mundo y por la experiencia. De esta manera, cuando el ser humano adquiere las artes, de alguna manera participa de la mente divina, pues adquiere pensamientos que Dios mismo tiene, aunque de manera parcial y gradual (considerando que el grado máximo de participación de este tipo consiste en la contemplación que, después de la muerte, se da en grado sumo). En ese sentido, la restauración se da por vía del conocimiento.

Por otro lado, la habilidad exegética que se perfecciona con el aprendizaje de las artes liberales se extiende más allá del ámbito textual. De esta manera, el ser humano puede interpretar el mundo y su lugar en él. La razón por la que Hugo de San Víctor insiste en la lectura de las Sagradas Escrituras, al contrario que quedarse en meros conocimientos seculares, consiste en que aquellas proveen al estudiante de las claves hermenéuticas que le permiten leer el cosmos de manera adecuada. Esto queda justificado con el recuento de la concepción postlapsaria que Hugo de San Víctor suscribe al respecto de la naturaleza humana. Según esta concepción, los ojos contemplativo e intelectual del ser humano están dañados y cegados, por lo que necesita ejercitarse en las artes liberales y conocer las Escrituras para poder interpretar adecuadamente cómo debe conducir su vida moralmente. De esta manera, Hugo de San Víctor pretende que los estudiantes también se asemejen a Dios por vía de la virtud.

El itinerario exige, pues, un compromiso tanto teórico como práctico: la adquisición de ciertas artes es necesaria, pero para restablecer la similitud con la Sabiduría es necesario practicar aquello que se interpreta adecuadamente en las Escrituras y aplicarlo en el mundo y la propia vida.

Como reflexión final, considero que la reconstrucción de la noción de arte en términos de aplicación abre la puerta a que los operadores de las artes que no necesariamente son filósofos puedan participar, en

algún grado, de esta restauración. Para esto, sería necesario distinguir entre restauración y la salvación escatológica cristiana. Si para ejercer cualquier arte, es necesario que haya una aplicación particular de un conocimiento general, debe determinar si el conocimiento técnico y experiencial de los operadores de las artes basta para hacer esta aplicación. De admitirse esto, entonces que no todo el conocimiento verdadero y universal sería proposicional. Como se ve en el caso de la natación, existen ciertas artes que, aunque no se fundan en conocimientos demostrativos o comunicables, constituyen un cuerpo de conocimientos prescriptivos que permiten realizar óptimamente una actividad. Sin embargo, si los operadores de las artes participan de algún grado de la restauración no se resuelve en el Didascalicon y, más bien, es una cuestión que queda abierta para futuras reflexiones.

Bibliografía

Ediciones de Hugo de San Víctor

- Hugo de San Víctor. *Didascalicon: del arte de leer*. 1330. Colección diecisiete, teoría crítica, psicoanálisis, acontecimiento, vol. 3, 17 Editorial.
- Hugo de San Víctor. *Didascalicon de studio legendi (El afán por el estudio)*. Edición bilingüe preparada por Carmen Muñoz Gamero y M.^a Luisa Arribas Hernández, Universidad Nacional de Educación a Distancia / Biblioteca de Autores Cristianos, 2011.
- Hugh of Saint Victor. *The Didascalicon of Hugh of St. Victor: A Medieval Guide to the Arts*. Edited by Austin P. Evans, translated by Jerome Taylor, Columbia University Press, 1961.

Literatura secundaria

- Wieland, Wolfgang. "The Concept of the Art of Medicine." *Science, Technology, and the Art of Medicine: European-American Dialogues*, edited by Corinna Delkeskamp-Hayes and Mary Ann Gardell Cutter, Springer Science+Business Media, B.V., 1993, pp. 165-182.
- Leclercq, Jean. *Cultura y vida cristiana: Iniciación a los autores medievales*. Traducción de Dom Antonio M. Aguado y Dom Alejandro M. Masoliver, Ediciones Sígueme, 1965. Bloomer, W. Martin, editor. *A Companion to Ancient Education*. Blackwell Companions to the Ancient World, John Wiley & Sons, Inc., 2015.
- Curtius, Ernst Robert. *European Literature and the Latin Middle Ages*. Translated by Willard R. Trask, Princeton University Press, 2013. Bollingen Series XXXVI.

- Kimball, Bruce A. *The Liberal Arts Tradition: A Documentary History*. University Press of America, 2010.
- Clarke, M. L. *Higher Education in the Ancient World*. Routledge, 2012. Routledge Library Editions: Education, vol. 92.
- Marrou, H. I. *A History of Education in Antiquity*. Translated by George Lamb, The New American Library, 1956.
- Downey, Glanville. "Ancient Education." *The Classical Journal*, vol. 52, no. 8, May 1957, pp. 337-345. The Classical Association of the Middle West and South, <http://www.jstor.org/stable/3294401>.
- Parker, H. "The Seven Liberal Arts." *The English Historical Review*, vol. 5, no. 19, Jul. 1890, pp. 417-461. Oxford University Press. <http://www.jstor.org/stable/546447>.
- Jaeger, Werner. *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Traducción de Joaquín Xirau y Wenceslao Roces, Fondo de Cultura Económica, 1962.
- Jaeger, Werner Wilhelm. *Cristianismo primitivo y paideia griega*. Traducido por Elsa Cecilia Frost, Fondo de Cultura Económica, 2010.
- Aristóteles. *Ética Nicomachea; Ética Eudemia*. Introducción de Emilio Lledó Íñigo, traducción y notas de Julio Pallí Bonet, Editorial Gredos, 1985.
- Aristóteles. *Metafísica*. Introducción, traducción y notas de Tomás Calvo Martínez, Editorial Gredos, 1994.
- Aristóteles. *Física*. Introducción, traducción y notas de Guillermo R. de Echandía, Editorial Gredos, 1995.
- Aristóteles. *Política*. Introducción, traducción y notas de Manuela García Valdés, Editorial Gredos, 1988.
- Platón. *Diálogos IV: República*. Introducción, traducción y notas de Conrado Eggers Lan, Editorial Gredos, 1988.

- Matter, E. Ann, and Lesley Smith, eds. *From Knowledge to Beatitude: St. Victor, Twelfth-Century Scholars, and Beyond*. University of Notre Dame Press, 2013.
- FitzGerald, Brian D. "Medieval Theories of Education: Hugh of St Victor and John of Salisbury." *Oxford Review of Education*, vol. 36, no. 5, 2010, pp. 575-588. Taylor & Francis, <https://doi.org/10.1080/03054985.2010.514436>.
- Illich, Ivan. *En el viñedo del texto: Etología de la lectura: un comentario al "Didascalicon" de Hugo de San Víctor*. Traducción de Marta I. González García, revisión del latín de Alfonso González, revisión del inglés de José A. López Cerezo, Fondo de Cultura Económica, 2002.
- Rorem, Paul. *Hugh de San Víctor*. Great Medieval Thinkers, editado por Brian Davies, Oxford University Press, 2009.
- Hawk-Reinhard, Donna R. "Hugh of Saint Victor's Pedagogy." *A Companion to the Abbey of Saint Victor in Paris*, edited by Hugh Feiss and Juliet Mousseau, vol. 79, *Brill's Companions to the Christian Tradition*, edited by Christopher M. Bellitto, Brill, 2017, pp. 113-146.
- Salzman, Andrew. "The Soul's Reformation and the Arts in Hugh of St. Victor: A Book Written Twice Without." *A Companion to Medieval Christian Humanism: Essays on Principal Thinkers*, vol. 69, *Brill's Companions to the Christian Tradition*, edited by Christopher M. Bellitto, edited by John P. Bequette, Brill, 2017, pp. 142-167
- Halverson, James L. "Restored through Learning: Hugh of St. Victor's Vision for Higher Education." *Christian Scholar's Review*, vol. 41, 2011.

- Harkins, Franklin T. *Reading and the Work of Restoration: History and Scripture in the Theology of Hugh of St. Victor*. Pontifical Institute of Medieval Studies, 2009.
- Rorem, Paul. "The Early Latin Dionysius: Eriugena and Hugh of St. Victor." *The Dionysian Mystical Theology*, Augsburg Fortress, Fortress Press, 2015, pp. 79–100. DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctt13www70.14>
- Chávez Aguilar, Pamela. "Liberating Words: Teaching as *Admonitio* in Augustine of Hippo's *De magistro*." *Tópicos, Revista de Filosofía*, no. 53, 2017, pp. 303–324.