

**Taula (UIB)**  
**núm. 40, 2006**

**RESSENYES**  
**BIBLIOGRÀFIQUES**

CALERO SECALL, Inés (2003): *Jantipa*. Madrid: Ediciones del Orto.

L'estereotip de mal caràcter que encarna Xantipa ha estat construït a partir dels nombrosos comentaris denigrants que ens han transmès les fonts. Aquest fet és el punt de partida de l'autora, que es proposa exonerar d'aquesta càrrega la companya de Sòcrates mitjançant una nova interpretació dels textos.

L'assaig està dividit en dues parts. A la primera presenta els arguments que esgrimeix Calero per modificar la imatge tradicional de Xantipa; a la segona recull els textos que utilitza per sustentar les seves interpretacions. Construeix aquest perfil nou tant amb referències textuais com sense, ja que aquestes poden ser tan significatives, o més, que aquelles.

Després de dir que les anècdotes atribuïdes a Xantipa són poc fiables, explica que les hem de tenir en compte, si volem tenir quelcom que serveixi de base. Això no obstant, assenyala que les diferències apreciables en les fonts respondrien a la intenció de cada autor, segons si pretén lloar o, per contra, blasmar el personatge Sòcrates. Així, Xantipa, que deu celebritat i mala fama al seu home, només seria un element subsidiari en mans dels escriptors que parlen d'ella.

L'autora comença per desmentir l'origen noble que alguns autors, defensors de Sòcrates, atribueixen a la seva dona; el motiu és la manca de notícies en aquest aspecte. Seguidament, posa en dubte el matrimoni legítim entre ambdós personatges. Si bé la majoria dels textos coincideixen a destacar que va ser una relació turbulenta, hi ha una discordança biogràfica en Sòcrates, ja que el mateix nombre de fonts assenyalen, en un cas i en l'altre, Xantipa com a esposa legítima i Mirto que conviu amb ells dos. Segons l'autora, aquesta discrepància és senyal de manca de rigor, per la qual cosa hem

d'interpretar que cap no reproduceix fidelment l'àmbit familiar del filòsof. Ocorre el mateix en els corrents crítics moderns: els partidaris del Sòcrates platònic afirmen la monogàmia amb Xantipa i que Mirto és una figura inventada; d'altres consideren probable que estigués vinculada al pensador; alguns opten per no pronunciar-se respecte de Mirto i d'altres no l'accepten a causa del silenci de Plató i Xenofont. L'autora concedeix una certa veritat a la seva existència, malgrat que, com hem dit, no sigui esmentada; un mutisme que respon a la intenció de silenciar la relació doble de Sòcrates.

La tesi de Calero defensa que existiren vincles il·legals entre Xantipa i Sòcrates i es basa en el terme *oikeios* que Plató utilitzà al *Fedó*. Segons aquesta teoria, quan Plató utilitza l'expressió «les dones de la casa» es referiria a Xantipa i Mirto, i posa de manifest la idea d'intimitat i de relació estreta, sense especificar-ne el parentiu. D'altra banda, ni Plató ni Xenofont, els autors més pròxims a Sòcrates, no deixen clar l'estatus jurídic de la unió entre Sòcrates i Xantipa, ja que cap dels dos no l'esmenta amb el qualificatiu d'esposa.

L'autora es decanta per acceptar la manca de definició concloent que la institució matrimonial tenia a l'Atenes del segle V, en què coexistirien modalitats d'unions diferents. Sembla que l'escassetat de població va fer necessari permetre als atenesos casar-se amb una dona i tenir fills amb una altra. Aquest fet li fa pensar que la relació sentimental entre Xantipa i el filòsof era una unió lliure, estable i amb descendència legítima, tot i que no tinguessin vincles d'unió legals. Atribueix a la tendència socràtica vers interessos ètics haver renunciat al matrimoni, que obligava l'esposa a aportar una dot. Es tracta

d'una interpretació arriscada, si hom té en compte que el pensador atenenc complia les lleis escrupolosament, però que, sens dubte, l'eleva moralment.

Una vegada que es confirmà que n'existien indicis en els textos, l'autora afirma que Mirto era present en la vida de Sòcrates. Es tractaria d'un matrimoni legal i tardà, posterior a l'inici de la convivència amb Xantipa. Entre les causes que apunta per justificar aquesta unió hi ha l'enamorament o la conveniència. No és difícil imaginar-se un Sòcrates major enamorat d'una vídua jove i tampoc no ho és que acceptàs la responsabilitat d'ajudar una família amiga. Mirto, néta d'Aristides el Just, s'hauria convertit en esposa legítima de Sòcrates gràcies al fet que era de llinatge noble. Segons el testimoni de Plutarc, a més, no hauria aportat cap dot perquè la seva família passava penúries econòmiques. De bell nou brolla la dimensió moral socràtica.

Quant a la paternitat, Calero remarca el consens a l'hora d'acceptar els tres fills del filòsof i el dissens en l'atribució de la maternitat. Mentre l'opinió tradicional és que Xantipa és la mare de tots tres, hi ha investigadors que concedeixen un lloc a Mirto, accepten les fonts heterodoxes i li atribueixen la maternitat dels dos petits. Calero creu que el fill que Xantipa duu a l'escena que Plató descriu al *Fedó* amb les paraules «el seu fill en braços» seria de Mirto, ja que, si no fos així, hauria utilitzat una altra expressió.

El fill també serveixen per fonamentar la tesi de la unió il·legal entre Sòcrates i Xantipa. Així, l'autora interpreta en aquest sentit el fet que el fill gran de Sòcrates no dugui el nom de l'avi patern. El nom de Sofronisc, en canvi, el té el segon fill, que seria el primer del seu matrimoni legal amb Mirto.

Amb la intenció de facilitar la comprensió, l'autora ens ofereix una explicació breu de la situació de la dona a

l'Atenes del segle V. Si bé les dones no estaven mancades completament de drets fonamentals, ens recorda que l'esplendor atenenca de l'època de Pèricles estava basada en una democràcia que incumbia només uns quants sectors (barons, fills de pares i mares atenesos) i exclouïa les dones, els estrangers i els esclaus. És destacable que en aquesta anàlisi tingui en compte la classe social, que sovint és oblidada. És evident que la situació de la dona no es pot tractar de manera general en cap societat, ignorant les diferències que imposa la classe. En tot cas, la diferència jurídica respecte de l'home radicava en la consideració de la dona com un ser feble; l'home la sotmetia a la protecció constant del mascle, tant si era el pare com el marit.

Calero, tot i que accepta l'ascendència modesta de Xantipa, no comparteix l'opinió d'aquells que afirmen que era prostituta o homosexual. L'autora defensa que la qualificació de pública que trobam de Xantipa en alguns textos respon al fet que no estava unida legalment a Sòcrates, per la qual cosa era considerada dona pública, és a dir, hetera. Qüestiona absolutament la pretesa homosexualitat basant-se, principalment, en arguments lingüístics convinents. Pensa que els exabruptes que li dediquen provenen dels enemics de Sòcrates. Calero, en canvi, vol fer ressaltar qualitats de Xantipa que afloren als textos, independentment de la intenció dels autors. Així, destaca que era bona mare, hospitalària i piadosa envers els déus.

En parlar-nos de les heteres com a exemple de dones que es negaren a acceptar la submissió com a principi, l'autora vol rebatre la interpretació masculista tradicional que els historiadors han fet d'Aspàsia, a la qual li assignaven com a trets distintius la llibertat sexual i la seducció, evidentment amb una càrrega moral de rebuig. Sembla que aquesta ten-

dència amb biaix també la podem constatar en els testimonis que ens parlen de Xantipa, en els quals mai no trobam cap tipus de lloança. Inés Calero atribueix aquest comportament referencial a la relació entre Xantipa i Sòcrates; així, la sobrevaloració dels trets socràtics haurien implicat infravalorar els de Xantipa. També és possible que el comportament d'aquesta dona, poc usual en una època en què la qualitat més ben valorada de les dones era el silenci, fos la causa del vituperi contra ella. Segons l'autora, la manca de supeditació i la transgressió del paper adjudicat a les dones sembla que és el motiu més plausible de les crítiques, basades en una incomprensió misògina dels seus contemporanis, especialment si eren enemics de Sòcrates. En tot cas, la mala educació, la manca de moderació i de control de les passions seran les característiques més destacades de Xantipa, enfront de la mansesa i el caràcter afable del seu company. No és estrany que la convivència fos conflictiva, si és veritat que va admetre la presència de Mirto a casa seva. Com ens recorda Calero, la literatura recull molts d'episodis de gelosia, la qual cosa contradiria que la dona grega acceptàs presumptament de manera submissa les circumstàncies. I per satisfer també els que no accepten la figura de Mirto en l'àmbit domèstic de Sòcrates, esgrimeix nous arguments que justificarien, tot i això, el comportament irascible de Xantipa: entre d'altres, les pràctiques libidinoses del filòsof, les atencions que dedica als seus amics i la discrepància entre l'estil de vida que ella voldria i l'elegit pel seu company.

L'autora subratlla el menyspreu que es desprèn de les comparacions que fa Sòcrates respecte de Xantipa; uns paral·le-

lismes que no solament no connoten la pretesa impertorbabilitat del filòsof, sinó que l'allunyen de la seva coneguda actitud exemplificant. Sòcrates, com a home del seu temps, veu la dona com un instrument de procreació i la discrimina en el tracte respecte dels seus amics. Tot i haver defensat la igualtat de sexes pel que fa a la naturalesa, és evident que considerava les dones inferiors en intel·ligència i força, encara que eren susceptibles de millorar si l'espòs els donava l'educació pertinent, cosa que ell no féu mai. La paradoxa socràtica que destaca Calero és la discrepància entre teoria i pràctica: la seva opinió progressista de la dona —tot i que era conscient de la condició desfavorable que tenia en la societat del seu temps— no es correspongué mai amb el tracte que li dispensava.

La conclusió apunta a emfasitzar el trencament que representa Xantipa del model tradicional de dona, ja que va ser capaç de reaccionar davant la discriminació que patia. Calero palesa l'amor de Xantipa per Sòcrates, amb la qual cosa vol demostrar que la seva relació era estable, malgrat que descansava sobre pautes poc usuals i el deteriorament de la convivència.

Hi ha un fet inqüestionable: les úniques paraules de Xantipa, transmeses i recollides al Fedó, destil·len ironia fina. I no hem d'oblidar que la ironia és patrimoni de la intel·ligència.

**Catalina Aparicio Villalonga**

El relat que ens ofereix Solano —professor de filosofia especialitzat en filosofia grega— transcorre entre l'any en què Aspàsia, protagonista i narradora, arriba a Atenes i l'any en què el seu fill Pèricles és condemnat a mort amb els altres generals vencedors a les Arginuses.

Les vivències d'Aspàsia, dona i meteca, ens apopen a un vessant de la societat grega que sovint oblidam i en el qual la dona exerceix un paper assignat fermament de reclusió al gineceu. La protagonista, estudiant de retòrica a la seva Milet natal, s'enfronta a la rigidesa atenenca en qüestió d'educació i política, àmbits exclusius dels homes. Els seus intents per superar les traves faran que es guanyi la fama d'hetera, condició amb què ens ha estat presentada històricament. En aquest sentit, Solano es decanta de part d'Aspàsia i ens perfila un personatge carregat de força i d'iniciativa, capaç de començar la que probablement hagi estat la primera lluita feminista de la cultura occidental. Aspàsia no accepta les imposicions familiars i socials, i s'arrisca a dur a terme els seus projectes d'ensenyament i aprenentatge. Així, funda la primera escola pública per a dones, la continuïtat de la qual quedarà en mans de Danae, esclava lliberta educada per Aspàsia. Sense la força de la mestra, però, Danae no podrà impedir que l'escola degeneri i s'allunyi del seu objectiu primigeni.

La relació amb Pèricles la converteix en amfitriona de molts de simposis, on manté una actitud activa de diàleg amb els personatges de l'època més famosos: Anaxàgores, Sòcrates, Protàgores, Fídies, Eurípides... Aquestes reunions d'amics, escenari idoni perquè cadascú expressi les seves idees lliurement, són recreades hàbilment per Solano. La distensió que

genera l'amistat i el vi convida a parlar de política, filosofia, teatre, màntica. La constitució d'Atenes, el pensament d'Heràclit i de Demòcrit i el teatre són temes recurrents en aquests banquets, on els màntics es troben entre els savis consellers de Pèricles. Però, tot i que es tracta d'una esfera masculina, Aspàsia passeja la seva personalitat i es mou amb autoritat intel·lectual entre els seus contertulians. I, evidentment, en un escrit que pretén defugir d'interpretacions misògines i dignificar la causa femenina, l'autor incorpora la presència de personatges com Diotima, representant del geni i temperament de les dones arcàdies. La revesteix amb les facultats que l'acrediten com a assessora de Pèricles i amplifica, si és que és possible, la magnificència que li atorgà Plató.

Són especialment interessants les converses que la narradora ens recrea amb Eurípides, el defensor de les dones; el mateix tràgic explica la intenció última respecte del canvi que introdueix al mite en la seva *Medea*. Així mateix, Aspàsia reflexiona sobre les crítiques que el públic dedicà a *Melanipa la sàvia*. En aquesta tragèdia, Eurípides fa una apologia de la dona filòsofa, la protagonista especula sobre causes i efectes naturals i, el que és més greu, tracta les creences dels mites com a supersticions populars.

En contrast amb les bones vibracions que observam entre Aspàsia i els intel·lectuals assidus a casa seva, destaca la posició de Sòcrates. Si bé és cert que afloren conegudes opinions del filòsof sobre educació, sobre Eros o sobre el salari dels sofistes, també ho és que en sorgeixen d'altres de més sorprenents, tan acostumats com estam a les apologies socràtiques. El retrat que la narradora fa del



A la introducció l'autor exposa els objectius de la recerca i justifica la tria del capítol. Llinàs deixa ben clar que podria haver comentat qualsevol altre capítol, ja que els temes en Montaigne són recurrents; tanmateix, el capítol 26 presenta unes característiques pròpies que el fan adient per repassar l'obra i el pensament de Montaigne en conjunt. Potser el tret més interessant seria el tema del capítol: la formació del gentilhome. Des d'aquesta perspectiva, Montaigne aborda molts dels temes que aniran apareixent al llarg dels *Essais*. De fet, la qüestió de l'educació fa que ens plantejem inevitablement el tema de l'home des de molts punts de vista. Això entronca directament amb les principals qüestions filosòfiques. Montaigne mostra, a través de les propostes pedagògiques que fa, la seva concepció de la filosofia. Però, a més, la forma que pren l'escriptura als *Essais* no és aliena a aquest objectiu, ja que, com es mostra al llarg de l'estudi, en Montaigne forma i contingut configuren un tot únic. Així doncs, educació, filosofia i escriptura queden connectades íntimament en aquest capítol.

De tota manera, tot i que el tema ha estat un tret decisiu perquè l'elegís, Llinàs vol defugir un tractament sistemàtic de les propostes educatives de Montaigne. Malgrat que des del segle XVII el capítol hagi estat considerat un tractat de pedagogia, per Llinàs l'objectiu de l'estudi no és explicar els trets generals de la teoria educativa montanianiana, sinó «desplegar» els *Essais* com l'expressió escrita de la vida de l'home hàbil que era —o volia ser— Montaigne. Llinàs insisteix repetidament en la vinculació i l'íntima connexió entre educació i escriptura, entre les orientacions generals sobre com s'ha d'educar el gentilhome i l'aplicació pràc-

tica d'aquestes orientacions en la seva obra. Sembla com si els *Essais* fossin justament un assaig (*essai*) de com hem d'entendre la construcció d'aquest home hàbil. En aquest sentit, els *Essais* funcionen com un exercici continuat de formació del judici sempre autocorrector, sempre revisable, sempre provisional. S'estableix, aquí, una connexió íntima entre el propòsit de Montaigne quan escriu i la seva pròpia pràctica literària: la redacció dels *Essais* sempre és també autocorrectiva, revisable i provisional, la qual cosa —com ja adverteix Llinàs— afegeix dificultat a la lectura dels *Essais* i al seu comentari perquè les edicions diferents i successives reformulen, amplien i enriqueixen el text anterior. Es justifica, així, un dels punts que Llinàs emfasitza més: la relació entre el pensament de Montaigne i l'acció pròpia d'escriure. Llinàs entén que es mostra la coherència entre el fer i el dir montanià, tot i que aquesta coherència també sigui la causa de la dificultat de sistematitzar i concretar el pensament de l'autor.

Llinàs reivindica la possibilitat i la necessitat de fer una lectura actual de l'obra de Montaigne. Tal com ell adverteix, «vivim en una època en què tant la forma com el contingut dels *Essais*, tant el que escriu com el que fa Montaigne escrivint, esdevé vigorosament present».<sup>4</sup> I és que les crítiques de Montaigne a l'educació, la filosofia i l'escriptura del seu temps les podem aplicar a l'educació, la filosofia i l'escriptura del nostre temps, i les propostes de Montaigne fàcilment trobarien ressò en algunes de les propostes educatives, filosòfiques i de crítica literària més «progressistes».

L'estudi de Llinàs, penso, assoleix els objectius que ja es marca d'entrada i que

---

<sup>4</sup> LLINÀS, Joan Lluís, *op. cit.*, p. 22.

ha exposat a la introducció. Les observacions que li podríem fer ja les ha previstes i contestades. Tot i així, voldria fer dues consideracions. Primera: Llinàs afirma que el llibre, «malgrat sigui un comentari, pot ser llegit sense necessitat de recórrer al text objecte del comentari».<sup>5</sup> Al meu parer, en canvi, per seguir el comentari a «De l'institution des enfants» hem d'haver llegit i hem de tenir ben present el capítol dels *Essais*. Llinàs hi fa referències contínuament, segueix un ordre estricte en els temes, però fa poques citacions literals del paràgraf que comenta. Per això, si no coneixem molt bé el text de Montaigne, el comentari a vegades queda un xic despenjat. Segona: Llinàs també vesteix molt abundantment i generosament les paraules de Montaigne al capítol, les enriqueix i amplia recorrent al mateix Montaigne i als *Essais* de manera constant, i també amb excursos sobre la situació de l'època o amb aclariments sobre els clàssics esmentats, citats o simplement «segrestats» per Montaigne. La majoria de vegades aquesta exuberància és clarificadora, però a voltes resulta un xic emmascaradora i pot fer perdre de vista el fil conductor. De tota manera, entenc que aquests dos punts es justifiquen pel fet que el text és el resultat d'una investigació de tesi doctoral. En aquest sentit, només representen una petita dificultat per al lector no especialista en Montaigne en particular i en la filosofia en general. En qualsevol cas, el mateix Llinàs és ben conscient de les dificultats i n'avisava a la introducció. Aquestes dificultats tenen l'origen en dues qüestions: d'una banda, l'estructura de

xarxa de l'obra montaniana; i, de l'altra, la forma de comentari de la investigació. Aquestes dues qüestions presenten problemes formals particulars que excedeixen el propòsit d'aquest estudi.

En general, però, podríem dir que el text del comentari és fidel a l'esperit de l'obra de Montaigne en la mesura que explora i obre camins contínuament. L'estudi és, certament, una oportunitat excel·lent per entrar (o seguir) en contacte amb el pensament sempre fresc i inesgotable de l'autor dels *Essais*.

Que el pensament de Montaigne és fresc i inesgotable queda palès en l'actualitat de les idees troncalcs que travessen aquest capítol dels *Essais*. D'una banda, la distinció entre *sage* i *savant*; i, de l'altra, la utilitat de la filosofia per educar el judici. Aquestes dues idees es «mostren» en l'escriptura mateixa (relaciona, així, els tres conceptes del títol de la investigació de Llinàs: educació, filosofia i escriptura). És a dir, el mateix Montaigne intenta fer-se *sage* tot filosofant. I aquest filosofar constitueix, en Montaigne, el procés d'escriptura en si mateix. A més, aquestes dues idees resumeixen dues de les característiques més rellevants de l'activitat filosòfica: l'educació del pensament i la seva aplicació pràctica.<sup>6</sup>

Una de les «utilitats» de la filosofia és que posa les condicions perquè puguem fer-nos nostres algunes opinions i reflexions —argumentades i raonades— d'autors anteriors (clàssics i no tan clàssics) per reconduir-les —i aprofitar-les— vers una reflexió sobre les circumstàncies

<sup>5</sup> Ibid.

<sup>6</sup> Montaigne defensa que el pensament i l'acció són dues cares de la mateixa moneda; és a dir, el pensament ha de tenir necessàriament una aplicació pràctica i l'acció ha de ser guiada pel pensament, per l'enteniment, pel judici. En aquest sentit, una lectura actual de Montaigne l'acostaria a un dels pilars de la filosofia pragmatista, la qual reivindica l'íntima connexió entre pensament i acció.



concretes que ens ha tocat viure. Aquesta és una de les exigències de Montaigne: fer-nos nostre allò que llegim. La seva opinió és que no ens serveix per res saber què ha dit altra gent, altres autors, si això no implica una apropiació, una assimilació. El mateix Montaigne mostra tot això en els seus escrits; sovint cita, sense esmentar-los, autors clàssics ben coneguts. El que és important no és qui ha dit què, sinó que Montaigne pugui assimilar-ho per il·lustrar, emfasitzar o matisar la seva pròpia opinió. No és tant, doncs, un intent de suplantar l'autor com d'apropriar-se del seu pensament i, fent-ho, aclarir i millorar el propi. És per això que Montaigne dedica tants d'esforços a distingir l'home *sage* del *savant*, el savi de l'erudit, l'assenyat del culte;<sup>7</sup> la seva insistència en la distinció entre ambdós termes marcava la diferència entre l'objectiu ideal de l'educació i la finalitat real de l'escola en el segle XVI.<sup>8</sup> Tot i el temps que ha passat, aquest també és un dels problemes de la nostra educació actual, més centrada a adquirir informacions que no pas a l'ús que en puguem fer. L'erudició només pot formar part de la saviesa si la informació i el coneixement ens complementen i agusen el judici, les opinions i el pensament. Certament, el pensament no s'educa sense la informació, sense la interacció amb l'entorn físic, social i cultural, però no s'acaba en això. Les informacions de tota mena són

condicions necessàries, però en cap cas suficients; l'assimilació és part de la formació del judici, que és el que Montaigne entén per educació.

L'home *sage* és, per Montaigne, l'home vertaderament hàbil, l'home que s'ha fet seu, que ha assimilat<sup>9</sup> el que llegeix; perquè el més important no és «*dir* la lliçó sinó *fer-la*».<sup>10</sup> La seva conducta és la millor mostra de la seva (bona) educació. El savi no és, doncs, l'erudit rata de biblioteca, sinó l'home d'acció, l'home prudent que «aplica» el seu coneixement. Per Montaigne, l'home hàbil és l'home «de seny», capaç d'harmonitzar aquestes dues vessants: el coneixement teòric i la seva aplicació pràctica.

L'ideal educatiu de Montaigne és el diletantisme més que no pas l'especialització: l'home hàbil és curiós, s'interessa per tot, i no es deixa empresonar per les coses. Això, però, no implica caure en un relativisme total ni en un vagareig constant. És important tenir present que no es parteix de zero, ja que l'experiència de l'individu és a l'inici: cal començar l'estudi per allò que ens afecta, per allò necessari. L'experiència és, en definitiva, on conflueixen totes les informacions, tots els coneixements i interaccions; l'experiència és el que fa possible l'assimilació sàvia i prudent, marca de l'home hàbil.

En aquesta educació la filosofia hi té un paper imprescindible. La filosofia té el privilegi que es mescla amb tot, és present

<sup>7</sup> La dificultat de la traducció està en el fet que els conceptes *sage* i *savant* comparteixen en català el mateix terme: savi. Tanmateix, els sinònims que ofereix el diccionari ja indiquen les diferències de matís. Així, *sage* també pot traduir-se per entenimentat, assenyat, prudent, mentre que *savant* es pot traduir també per culte (*Diccionari Francès-Català*. GEC, 1993).

<sup>8</sup> Cal dir que Montaigne no era pas original en les seves propostes. Heràclit ja havia advertit de la falsa saviesa que era l'erudició: «Aprendre moltes coses no ensenya a “comprendre”. Si no fos així, ja hauria adoctrinats Hesíode i Pitàgores, i també Xenòfanes i Hecateu» (HERÀCLIT, *Fragments*. Barcelona: Orbis, 1983 [la traducció és nostra]), Fragment. 40.

<sup>9</sup> Per il·lustrar-ho, Montaigne utilitza la imatge de la digestió o la de les abelles.

<sup>10</sup> MONTAIGNE, M. de. «De l'educació dels infants», 167. A: LLINÀS, Joan Lluís, *op. cit.*, p. 323.

en tots els àmbits de la vida en la mesura que el pensament també hi és. En aquest sentit, la filosofia és útil per ben viure i, per tant, un component indispensable per a l'home hàbil.

Si això és així, afegeix Montaigne, la filosofia no pot ser una disciplina restringida als adults. A diferència del que defensa Plató a la seva *República*, Montaigne justifica i argumenta el paper de la filosofia en l'educació dels joves en la mesura que col·labora directament en la formació del (bon) judici. Tot i que aquesta idea ja la defensava Epicur en la seva *Lletra a Meneceu*, la presència de la filosofia en l'educació dels infants i dels joves és una proposta que sorprèn en boca dels filòsofs, ja que al llarg de la història de la filosofia s'ha tendit a considerar-la una disciplina d'adults i, més encara, de professionals.<sup>11</sup> La filosofia sempre s'ha mantingut al marge de l'escola i dels infants. Montaigne, per contra, defensa que la filosofia és una disciplina apta per a tothom per dos motius: d'una banda, si la filosofia és una eina imprescindible per a la formació del judici, aleshores no té cap sentit ni justificació prescindir-ne en l'educació (ni tan sols en l'educació més elemental); d'altra banda, segons Mon-

taigne, les marques de la saviesa són la curiositat i l'admiració constant, que haurien de ser també les marques vitals de l'home hàbil. En aquest aspecte, els nins són els que estan més ben predisposats a la filosofia.<sup>12</sup>

Tanmateix, que la filosofia sigui apta per als infants no significa que els nins no necessitin ningú ni que l'educació pugui ser un procés solitari; sense una guia, la curiositat natural s'enquista o s'extravia. En aquest sentit, per Montaigne el preceptor és l'interlocutor vàlid i necessari per a l'infant. El preceptor, i no pas el mestre d'escola, perquè, segons Montaigne, l'escola és el paradigma de l'educació *savant* més que no pas *sage*. A més, Montaigne diu que a l'escola la necessària disciplina esdevé violència massa sovint, la qual cosa va en contra de la mateixa naturalesa de l'educació i de la filosofia.<sup>13</sup> Montaigne insisteix en l'autonomia de l'educand, en una formació conforme al seu caràcter i a les seves peculiaritats, la qual cosa implica una «atenció a la diversitat» que l'escola, en el seu afany homogeneïtzador, no ofereix. El preceptor ha de ser l'home de seny que sàpiga veure i estimular les potencialitats i habilitats del seu deixeble.<sup>14</sup>

---

<sup>11</sup> Piaget ja va intentar justificar la poca (o nul·la) predisposició natural dels nins a la filosofia perquè els manca pensament abstracte.

<sup>12</sup> Precisament en aquesta predisposició natural dels nins vers la filosofia es fonamenta el projecte *Philosophy for Children* de Matthew Lipman, que defensa la necessitat d'introduir el raonament i el diàleg filosòfics a l'escola: els nins i els filòsofs es pregunten sobre el món. «Els nins poden absorbir idees filosòfiques quan se'ls presenten en un llenguatge que ells poden comprendre, i poden crear idees filosòfiques pròpies. En resum, els nins tenen una afinitat natural amb la filosofia» (LIPMAN, M. «Fortalecer el pensamiento y el juicio por medio de la filosofía». A: MACLURE, S.; DAVIES, P. *Aprender a pensar, pensar en aprender*. Barcelona: Gedisa, 1994, pàg. 145 [la traducció és nostra]). Per això, Lipman reivindica la necessitat de portar la filosofia a l'escola. A Catalunya i a les Illes Balears, el projecte de Lipman es coneix amb el nom de Filosofia 3/18.

<sup>13</sup> Cal tenir en compte, com adverteix Llinàs, que el capítol de Montaigne no és un tractat general sobre educació, sinó una col·lecció de consells per educar un gentilhome concret del segle XVI, el fill de Diane de Foix. En aquest cas, l'alternativa a l'educació escolar tradicional era l'educació amb preceptor.

<sup>14</sup> El mateix Montaigne, fent un paral·lelisme amb la seva pròpia educació, reconeix la influència positiva del preceptor en el seu amor per la lectura dels clàssics.

Tot i així, tampoc no es tracta de deixar l'educand absolutament lliure, sinó que cal el que Montaigne ha anomenat una «dolçor severa», és a dir, el preceptor ha de fer com el jardiner que tutoritza la planta sense malmetre-la, sense forçar-la, sinó que n'estimula el desig de viure; ha de parar esment a l'experiència i als interessos de l'educand per dirigir el procés educatiu de la manera més efectiva possible. En qual-sevol cas, el preceptor no ha de limitar l'educació al propi exemple o als llibres, sinó que el contacte amb altres persones, amb altres cultures, és absolutament imprescindible, ja que evitarà que l'educació sigui claustrofòbica i esquifida, alhora que obligarà l'alumne a autocorregir i a temperar la seva conducta social.

El «saber del diletant», segons Montaigne, ha de comprendre una sèrie de disciplines variades imprescindibles per formar el judici. En aquest sentit, Montaigne defensa la utilitat del «*commerce* entre els homes»,<sup>15</sup> dels viatges, de l'aprenentatge de les llengües, del silenci, del joc, de l'exercici corporal, de l'estudi i la lectura dels clàssics, etc., com a pilars bàsics d'una educació bona i completa. Aquesta educació ha de tenir cura tant del cos com de l'ànima: «vull que la bona presència exterior, el tracte social i la disposició de la persona es formin al mateix temps que l'ànima. No és una ànima, no

és un cos, que hom educa, sinó que és un home».<sup>16</sup>

Així s'educa l'home hàbil. Tot i que no és explícitament un tractat d'educació, el capítol deixa molt clares les idees de Montaigne sobre quins haurien de ser els objectius i les estratègies de l'educació, d'una educació efectiva i pràctica que capaciti l'home perquè visqui, i en la qual la filosofia té un paper important. En el cas concret de Montaigne, la recerca constant d'aquest ben viure es fa a través de l'escriptura, a través dels *Essais*.

L'estudi de Llinàs —com el text de Montaigne— transcendeix aquestes consideracions sobre l'educació, però alhora—també com Montaigne— les pren com a fonament i fil conductor del seu discurs perquè, en definitiva, l'educació del gentilhome, de l'home hàbil, és la base de tots els temes dels *Essais*. I és que educació, filosofia i escriptura són, en Montaigne, les bases que sostenen la reflexió i el judici, imprescindibles per ben viure.

**Carla Carreras Planas**  
Universitat de Girona

---

<sup>15</sup> Amb aquesta expressió Montaigne fa referència a la relació amb altres individus, de la mateixa comunitat i també de l'estranger, contemporanis o d'altres èpoques, a través de la conversa i també de la lectura. El tracte amb els altres és condició necessària de l'educació, ja que l'home és un ser social.

<sup>16</sup> MONTAIGNE, M. de. «De l'educació dels infants», 164. A: LLINÀS, Joan Lluís, *op. cit.*, p. 321.

TOMÁS DE AQUINO (2005): *Sobre la unidad del intelecto contra los averroístas* & Siger de Brabante, *Tratado acerca del alma intelectual*. Introducción, traducción y notas de I. Pérez Constanzó e I. Alberto Silva. Pamplona: EUNSA.

Entre las cuestiones que más importancia tuvieron a lo largo del siglo XIII, la noción de intelecto ocupa, sin lugar a dudas, un lugar privilegiado. En sí misma, esta problemática no habría pasado de una disquisición sobre una parte de la metafísica si no se hubiera puesto especial énfasis en las consecuencias que de ella se derivan. En efecto, su uso por parte de algunos maestros de artes para demostrar la necesidad de ruptura con la antigua expresión *philosophia ancilla theologiae*, provocó que fuera tomada como punto de referencia tanto por quienes pretendían defender esta nueva imagen como por sus detractores. Sin embargo, puede inducir a errores el hecho de considerar tal influencia en función de la dicotomía entre *philosophia* y *theologia*, pues la recuperación de las doctrinas aristotélicas –que constituyen la fuente más importante de esta teoría– no tuvo lugar tan sólo en una de las dos grandes facultades de la Universidad de París.

La traducción de los comentarios de Tomás de Aquino y Siger de Brabante en torno al lugar, constitución y funciones del alma intelectual se presenta como el resultado de esta mezcla de tradiciones aristotélicas. De un lado, la versión más apegada a la teología del Aquinate; del otro, la imagen más próxima a la filosofía del maestro en artes. La primera, fruto de lo que autores como D. Piché han denominado el «aristotelismo moderado», la segunda, una aplicación no más sistemática pero sí menos próxima a la ortodoxia cristiana conocida como «aristotelismo radical». Visiones que, a tenor de los datos que pueden obtenerse de la condena de 1277, no se postulan a un mismo nivel de ruptura con la tradición,

pues las implicaciones de cada una de ellas, a pesar de tener una raíz común en el aristotelismo averroísta, no son equivalentes.

La obra se divide en tres bloques, correspondientes el primero a una introducción sobre los autores y temas, y el segundo y tercero a las traducciones del opúsculo *Sobre la unidad del intelecto contra los averroístas* de Tomás de Aquino y del *Tratado acerca del alma intelectual* de Siger de Brabante. En cuanto a la introducción, su estructura es de seis capítulos y una bibliografía. En el primer capítulo se recoge la problemática en torno a la situación histórica; en el segundo, los antecedentes del problema en Aristóteles; en el tercero, una introducción al opúsculo del Aquinate; en el cuarto, un estudio acerca de la obra de Siger; en el quinto, una tabla de los autores citados por Tomás y Siger con sus correspondientes referencias históricas; en el sexto, la relación de ediciones utilizadas; y para finalizar, una bibliografía dividida en estudios sobre cada autor, otras fuentes, otros estudios y una lista de abreviaturas.

El primer apartado que aparece en la introducción está dedicado a un análisis histórico, cuyo centro se establece en las consecuencias de la influencia árabe sobre el pensamiento cristiano. Rige esta sección el análisis del tratamiento del tema del alma en distintos autores hasta llegar las condenas de 1270 y 1277, partiendo de la absorción árabe y de su impacto en distintos autores. De este modo, la introducción traduce el desarrollo de la condena en un enfrentamiento de postulados entre tres grupos: «los agustinos, o el grupo más tradicional

y ortodoxo; los aristotélicos heterodoxos o radicales, también llamados averroístas latinos; y la original posición de Santo Tomás y San Alberto, fieles a la tradición pero intentando asumir los nuevos aportes aristotélicos». Para los autores del libro, es la posición de los dos últimos filósofos mencionados la que cumpliría las funciones de mediador entre las dos corrientes más radicales. Destaca también en este apartado las referencias a los autores más tardíos que recuperarán en averroísmo, como Agostino Nifo, y los que seguirán oponiéndose a él. En el cuadro de sucesos que se asocian a esta cuestión se nota en falta, sin embargo, las referencias a las primeras condenas del siglo XIII y que condicionan los primeros momentos de la absorción de Aristóteles. Aunque sintético, el estudio que presentan los autores de la raíz de las cuestiones en torno al alma en Aristóteles recoge sus elementos principales, así como los dos fragmentos que se encuentran en la raíz de las lecturas de Tomás y Siger.

Siguen a la primera parte de la introducción un análisis de las lecturas del de Aquino y del averroísta. Un estudio que, siendo preciso, desarrolla los puntos esenciales de la posición de ambos autores y analiza la estructura de los dos tratados traducidos. Las introducciones recogen los puntos más importantes de Tomás y Siger sobre el alma intelectual y la posibilidad de que exista un intelecto separado de ella. Asimismo, se analizan los esquemas del intelecto como tal, es decir, la función del *intellectus agens* y del *intellectus possibile* con las modificaciones propias que cada uno de ellos introduce. Son frecuentes las referencias a otras corrientes de pensamiento, como la tradición musulmana, mediante las cuales los autores pretenden mostrar la importancia de los postulados latinos. Entre los dos capítulos dedicados a ambos autores se produce, no obstante, una cierta

descompensación, ya que el pensamiento de Siger se aborda más desde su biografía que en un análisis de su metafísica. Si bien, como reconocen los autores, «poco es lo que sabemos sobre la vida de Siger», el análisis de su biografía —en contra de lo que sucede con Tomás— ocupa más del doble de texto que sus doctrinas.

En lo que se refiere a la relación de autores y doctrinas citadas, el catálogo es correcto y refleja el contenido de las dos obras que se traducen. Cada autor se presenta acompañado de los postulados que Tomás y Siger le atribuyen, así como su uso correspondiente para cada uno de los argumentos concretos. Un afán de síntesis recorre esta sección, lo que permite al lector acceder de modo directo a las referencias mencionadas, aunque a la vez percibe la imagen de una falta de análisis de los presupuestos concretos de cada doctrina que son objeto de comentario en los textos traducidos. Asimismo, algunas afirmaciones, como en el caso de Macrobio, se presentan como mediatizadas por la lectura de los escolásticos, incorporándolo en la corriente cristiana cuando las ediciones modernas de su obra han demostrado su desvinculación respecto a ésta. El cuadro cronológico de textos y autores citados que sigue a continuación sirve, no obstante, para ayudar al lector a situar de una forma más precisa todos los autores y obras en referencia a los textos traducidos.

La bibliografía que aparece al final de la introducción recoge las ediciones y las obras clásicas sobre el tema. La recopilación de estudios y artículos, al contrario, presenta una cierta tendencia a citar exclusivamente las obras escritas en castellano y francés, si bien aparece algún artículo en lengua inglesa. Este hecho provoca que se dejen fuera de consideración análisis como los de Bianchi, utilizados con frecuencia en el estudio de los textos relacionados con las condenas

de los años 70. Asimismo, se echa en falta obras como la de R. Hissete, cuyo análisis de cada una de las proposiciones condenadas en 1277 es considerado de los más precisos y ofrece gran cantidad de información relativa a las lecturas que los traductores realizan en su estudio introductorio. Esta restricción bibliográfica refleja, no obstante, la tendencia de los autores a centrarse a lo largo del estudio en principios concretos de la absorción del pensamiento islámico y del problema del intelecto.

El resultado de la traducción de los textos es correcto y la adaptación al castellano de un latín medieval está muy bien lograda. Las referencias que acompañan a los textos son correctas, citándose en cada caso el origen de las discusiones. A la traducción se añaden comentarios sobre los elementos conflictivos de las ediciones, mostrando la posición de los autores ante cada uno de ellos, así como se pueden encontrar las referencias reales

a las menciones ambiguas de Tomás y Siger. El resultado es, en este sentido, correcto y productivo, de tal forma que el lector puede encontrar en las notas las respuestas a las dudas que se le generen a lo largo del texto.

En general, la valoración de la obra es, dentro de lo que se proponen los autores, positiva. Responde a lo que se pide a una traducción de este tipo, planteándose en términos de una expresión clara y un comentario correcto de los elementos conflictivos que en ella aparecen. El único elemento que se echa en falta es una introducción y estudio previo más extenso, que abarque un conjunto más amplio de elementos relacionados con los textos. Para el estudio de la escolástica medieval supone, por tanto, una herramienta de gran valor.

**Antoni Bordoy Fernández**  
Universitat de les Illes Balears