

CORTESÍA Y EDUCACIÓN DEL CABALLERO EN LA LITERATURA ARTÚRICA MEDIEVAL¹

José Ramón Trujillo
(Universidad Autónoma de Madrid)
joseramon.trujillo@uam.es

RESUMEN

El artículo tiene por objeto una aproximación al estudio de la educación caballerescas y su relación e identificación parcial con la cortesía. Para ello se definen las etapas de la infancia hasta la juventud, las situaciones de aprendizaje infantil, se localizan las menciones al resultado o el proceso educativo a lo largo del corpus de textos seleccionados y, finalmente, se subraya la funcionalidad del modelo formativo de las propias obras artúricas francesas, castellanas y alemanas. Se concluye que estas proponen un proceso gradual, en el que la cortesía forma específicamente parte del aprendizaje durante la adolescencia o primera juventud, que tiene como base la sociabilidad y el desarrollo de formas de interacción cortés, que deberán ponerse a prueba a través de una vida errante una vez armados caballeros.

PALABRAS CLAVE: Cortesía; educación; formación cortés; narrativa caballerescas; literatura artúrica; materia de Bretaña.

COURTESY AND KNIGHTLY EDUCATION IN MEDIEVAL ARTHURIAN LITERATURE

ABSTRACT

The aim of this article is to approach the study of children's chivalric education and its relationship and partial identification with courtesy. To this end, the stages from childhood to youth and the situations of children's learning are defined, the mentions of the educational result or process throughout the corpus of selected texts are located and, finally, the functionality of the formative model of the French, Castilian and German Arthurian works themselves is underlined. It is concluded that these works propose a gradual process, in which courtesy is specifically part of the apprenticeship during adolescence or early youth, based on sociability and the development of courteous interaction forms, to be tested through a life of wandering once knighted.

¹ Este trabajo se enmarca dentro del proyecto de I+D "La implantación de la Cortesía en la Edad Media a través de los testimonios literarios" (Ref. CM/JIN/2019-004) y de las actividades del Instituto Universitario de Estudios Medievales y del Siglo de Oro Miguel de Cervantes (IEMSO) de la Universidad de Alcalá.

KEYWORDS: Courtesy; education; courtly training; chivalric narrative; Arthurian literature; Matter of Britain.

1. LOS ENSEÑAMIENTOS DE TRISTÁN

A la altura del capítulo v del *Tristán de Leonís* castellano, tiene lugar un episodio dramático notable a la hora de caracterizar al héroe: la infanta Belisenda, hija del rey Feremondo que lo acoge en su corte, repara en la belleza física de Tristán y queda prendada del joven caballero. Tras enviar primero sin éxito a Gorvalán para mediar, la joven decide forzarlo a amarla y un día «entre dos cámaras, a un lugar oscuro» lo asalta con violencia. Ante la negativa cerrada de Tristán a sus pretensiones, ella solicita auxilio a gritos y lo acusa ante los caballeros de intentar violarla. Feremondo atiende el ruego de Gorvalán por la vida de Tristán y, en una astucia del rey para conocer la verdad de lo ocurrido, le da a su hija a elegir entre la vida de un caballero primo suyo y la de su amado. Aunque para no delatarse primero escoja salvar a su primo, cuando llega la hora de la ejecución no aguanta la idea de que le corten la cabeza y amenaza con suicidarse. Desvelada la falsedad de la acusación, Tristán recupera la libertad y parte de la corte de inmediato por consejo de su escudero. La reacción de Belisenda da lugar a una de las celebradas cartas insertas en la obra:

Cuando Belisenda supo cómo el rey había dado licencia a Tristán e que hera ido, metiose en una cámara a llorar muy fuertemente. E llamó un escudero su criado e díxole:

–Amigo, ¿prométesme que harás mi mandado?

Él dixo que sí faría. Dixo ella:

–Traime tinta e papel.

E él trúxogelo luego. Ella escribió una carta, que dezía:

“¡O, Tristán desconocido! Bien tenía creído que en quitarte la muerte e darla aquel que en progenio me tocava, que algún galardón mereciera, e por dar yo a ti la vida, diste tú a mí agora mortal ravia con dolor sin medicina. [...]”².

²*Tristán de Leonís*, § 5, f. 9r. En adelante reservamos los títulos *Cligès*, *Erec*, *Lancelot*, *Perceval* e *Yvain* para las obras de Chrétien de Troyes, que se citan desde el ms. Guiot a partir de la transcripción de Kunstmann <http://zeus.atilf.fr/dect/> (*Cligès*, Pierre Kunstmann (transc. del manuscrito P, BnF fr. 794, copia Guiot) (Ottawa: Université d'Ottawa, Laboratoire de Français Ancien, 2009), <http://atilf.atilf.fr/gsovay/dect/download/Cliges.xml> [fecha de consulta: 18/12/2020]; Chrétien de Troyes. *Erec et Énide*, ms. P (BnF fr. 794), copia Guiot. Pierre Kunstmann (transc. del manuscrito P, BnF fr. 794) (Ottawa: Université d'Ottawa, Laboratoire de Français Ancien, 2009), <http://atilf.atilf.fr/gsovay/dect/download/Erec.xml> [fecha de consulta: 18/12/2020]; Chrétien de Troyes. *Lancelot ou Le Chevalier de la Charrette*, Pierre Kunstmann (transc. del manuscrito P, BnF fr. 794, copia Guiot) (Ottawa: Université d'Ottawa, Laboratoire de Français Ancien, 2009), <http://atilf.atilf.fr/gsovay/dect/download/Lancelot.xml> [fecha de consulta: 18/12/2020]; Chrétien de Troyes. *Perceval ou Le Conte du Graal*, Pierre Kunstmann (transc. del manuscrito P, BnF fr. 794, copia Guiot) (Ottawa: Université d'Ottawa, Laboratoire de Français Ancien, 2009),

El episodio de la falsa acusación adapta de forma dramática el conocido relato bíblico de la mujer de Putifar, capitán de la guardia del faraón, que intenta seducir a José, hijo de Jacob y esclavo del primero³. La estructura del motivo de la tentación sexual resulta recurrente y estereotipada en la narrativa caballeresca: una joven cae enamorada del caballero que visita la corte o el castillo; al contrario de lo esperable, el caballero la rechaza por lealtad a su amiga o por respeto al huésped o a una promesa previa; despreciada, la joven tiene varias soluciones —en ocasiones abordadas secuencialmente—: se resigna (algo poco habitual), cae en la desesperación, se suicida, recurre a la extorsión, al engaño o a la magia⁴; por su parte, el caballero dispone de varias opciones: se entrega, consigue rechazarla y partir a tiempo, o cae en el engaño o en la *philocaptio*. La crueldad femenina puede llegar a extremos en algunos libros, como cuando Amadís libera a Brimarte de ser quemado vivo por no ceder a las pretensiones de una dueña⁵. El capítulo tristaniano ofrece diferentes aristas y ha

<http://atilf.atilf.fr/gsouway/dect/download/Perceval.xml>[fecha de consulta: 18/12/2020]. El *Parzival* de Eschenbach se cita a partir de la sexta reimpresión de la edición de Karl Lachmann y el *Tristrant* de Eilhart von Oberg por la edición de Danielle Buschinger y Wolfgang Spiewok (Arlés-[Bruselas]: Actes Sud, 1997); Chrétien de Troyes. *Yvain ou Le Chevalier au Lion*, Pierre Kunstmann (transc. del manuscrito P, BnF fr. 794) (Ottawa: Université d'Ottawa, Laboratoire de Français Ancien, 2009), <http://atilf.atilf.fr/gsouway/dect/download/Yvain.xml>[fecha de consulta: 20/12/2020]. Empleamos los títulos *Merlín*, *Lancelot* y *Queste* para las versiones de la Vulgata francesa y reservamos los títulos *Baladro*, *Demanda*, *Lanzarote*, *Tristán de Leonís* para las versiones castellanas. Para localizar los pasajes amplios, se cita mediante la indicación del capítulo y folios de la primera edición de los impresos, accesibles en versiones digitalizadas en internet. José Ramón Trujillo (ed.), *La demanda del Sancto Grial: con los maravillosos fechos de Lançarote y de Galaç su hijo(Toledo: Juan de Villaquirán, 1515)* (Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 2017); M.^a Isabel Hernández (ed.), *Baladro (El baladro del sabio Merlín con sus profecías, Burgos(Burgos, Juan de Burgos, 1498)* (Oviedo: Trea, 1999); Antonio Contreras y Harvey L. Sharrer (eds.), *Lanzarote(ms. 9611 BNE)* (Alcalá de Henares: CEC, 2006) y M.^a Luzdivina Cuesta, *Tristán (Tristán de Leonís, Valladolid, [Juan de Burgos, 1501]* (Alcalá de Henares: CEC, 1999).

³ «[...] mulier molesta erat adolescenti: et ille recusabat stuprum. Accidit autem ut quadam die intraret Ioseph domum, et operis quippiam absque arbitris faceret: et illa, adprehensa lacinia vestimenti eius, diceret: Dormi mecum. Qui relicto in manu eius pallio fugit, et egressus est foras.»(Génesis 39, 7-12). El esquema de la mujer de Putifar guarda paralelismos con el mito de Fedra, en la versión de Eurípides. Despojado de su revestimiento diabólico, el motivo de Putifar o la mujer lasciva que acusa falsamente al varón de intento de violación por no ceder a sus requerimientos es uno de los tópicos centrales del «poder femenino» y se extiende por distintos géneros hasta llegar a los lectores auriseculares también a través de la pintura, las tablas y la narrativa breve, como en el caso de Boccaccio, que da una de las versiones más conocidas en la novela *Il Conte d'Anghersa falsamente accusato va in esilio*.*Decamerón*, Jornada II, Novela VIII), el uso del motivo el *Lanval* de María de Francia, *lai* de temática artúrica constituye el núcleo central del marco narrativo del *Sendebär*.

⁴ Galaor o Amadís de Grecia siguen la conducta de Gauvain y se entregan, mientras Amadís, Esplandián, Arderique o Lepolemo se escudan en su fidelidad, cuyo paradigma artúrico es la sumisión de Lanzarote a Ginebra, llegando en ocasiones a situaciones cómicas como la de Clarián de Landanís. Whitenack anota el episodio como habitual en los libros de caballerías posteriores, en los que toda joven soltera parece potencialmente lista para ofrecerse al caballero, aunque destaca su ausencia entre las aventuras qui jotescas. Judith A. Whitenack, “Don Quixote and the Romances of Chivalry Once Again: Converted Paganos and Enamoured Magas”, *Bulletin of the Cervantes Society of America* 13, 2 (1993): 61-91.

⁵ *Amadís de Grecia*, II, 21 (se cita por Feliciano de Silva [Cuenca, 1530], ed. Ana Bueno y Carmen Laspuertas Sarvisé [Alcalá de Henares: CEC, 2004]).

sido analizado desde la perspectiva del consejo y la persuasión⁶ y desde la relación entre mujer, iniciativa y violencia⁷. Como sucede con el empleo de otros motivos, la variación se aprovecha para caracterizar al personaje y ejemplificar una virtud propia de la ética caballeresca y su motivación. En el caso del joven Tristán, el rechazo noble del caballero subraya la naturaleza femenina concupiscente y caprichosa, a la que contraponen la fortaleza y sensatez ante la tentación y un modelo de actuación basado en la lealtad: «Ciertamente que yo no la amaría en tal manera, porque yo no faga desonra a quien me haze honra»⁸. En otros ejemplos notables, como el del capítulo 93 de *La Demanda del Santo Grial*, se introduce en el imaginario masculino una nueva categoría de caballeros cuando Galaz se resiste movido por la castidad, en lugar de por la fidelidad. Al descubrir la estameña cuando lo acaricia, la doncella que se ha introducido en el lecho del caballero santo exclama: «¿Qué es esto que veo! Que no es de los cavalleros andantes que dizen que son enamorados, que la su bondad e la su alegría no se acuesta del mundo. No es este cavallero porque dueñas lleven afán, ni es nada»⁹.

Más allá del estereotipo del motivo y la variación en la peripecia, la lectura detenida del pasaje del Tristán doncel revela matices de gran interés para comprender los valores y la educación de la aristocrática entre los siglos XII al XV. De una parte, es muy destacable la presencia cotidiana de la escritura y la lectura, así como la materialidad de las prácticas escriturarias, en las que el papel gana terreno al pergamino. La literatura caballeresca se encuentra salpicada de los usos de la escritura y, a menudo, se indica expresamente que los caballeros y damas saben leer¹⁰. La escritura es fuente de poder y de memoria, y el tráfico de cartas y misivas es consustancial a la sociedad cortesana, que demanda de continuo noticias de sus miembros¹¹. Con todo, la capacidad retórica y conmovedora del discurso de

⁶ Axayacatl Campos, “Formas y estrategias de la persuasión en la narrativa medieval hispánica: consejos y suicidios en los libros de caballerías”, *Revista de Poética Medieval* 6 (2001): 11-26.

⁷ José Ramón Trujillo, “Mujer y violencia en los libros de caballerías”. *Edad de Oro* 26 (2007): 249-313, <https://doi.org/10.15366/edadoro2007.26>.

⁸ *Tristán de Leónís*, § 5, f. 8r.

⁹ *La Demanda del Santo Grial*, § 93, f. 115v.

¹⁰ Como en el caso de Gorvalán, antes del encargo de la educación de Tristán niño, Merlín le pregunta si sabe leer. Precisamente, estas aclaraciones, las preguntas sobre la competencia lectora y la insistencia en que los nobles escriben y leen, revelan que se trata de una práctica bien apreciada, pero cuya extensión aún no es completa entre la aristocracia de los siglos XIII-XIV que forma parte de la imagen ideal de una corte letrada, que emplea la escritura en usos funcionales, memorialísticos y personales, y es aprendida en la niñez mediante preceptores. El tema presenta una evolución en la narrativa desde el siglo XII y hasta el XV –que excede el marco de este artículo– cuyos motivos reflejan una mentalidad estable a lo largo del corpus de textos artúricos. Véase al respecto José Ramón Trujillo, “Escritura, memoria y narrativa en la literatura artúrica hispánica”, *Revista de Literatura Medieval* 32 (2020): 249-290, <https://doi.org/10.37536/RLM.2020.32.0.77849>.

¹¹ «La intensa movilidad de los caballeros y la corte artúrica acentúa la necesidad de conocer cómo les va a unos y otros, pues la corte funciona como un sistema jerárquico doble basado en el linaje y en el estado de opinión. [...] La corte es una conversación incesante. La cortesía no existe sin interacción y sin validación social: el coloquio constante convierte los diálogos en un sistema de reconocimientos mutuos, de clasificación de los acontecimientos y de la fama. En la sanción de los

Belisenda –como los procesos de cartas– pertenece a un entorno de oralidad¹², de lectura preferentemente pública, y alcanza su máxima expresión en estas obras coincidiendo con el auge epistolar de la ficción sentimental¹³. Como la calidad de la conversación ingeniosa, se trata de un producto de una educación cortesana y sentimental, que pertenece en origen a una dimensión hablada del lenguaje y se fija como molde gracias a la memoria o la escritura según las ocasiones.

En segundo lugar, destaca la edad del caballero, cuya presentación en el cierre del capítulo previo es muy revelador. Mientras se encuentra sirviendo a la mesa al rey Feremondo de Gaula y a Morlot de Irlanda, este último repara en él y afirma:

–Este es el más fermoso donzel e el más enseñado que yo nunca vi.

E el rey dixo:

–Cierro sed, que de dos años acá es en mi corte, e en verdad vos juro que no sé quien es ni de qué reino, ni de dónde viene. Mas yo creo que, segund sus mañas e sus enseñamientos, que de grand linaje viene, e a grand hecho querrá venir¹⁴.

El juicio del caballero anota la belleza física y su juventud, pero añade a continuación una valoración de su formación cortesana y su actitud en el servicio, que el rey confirma. La voz «enseñamientos» se entrelaza estrechamente con su linaje de procedencia y este, a su vez, con la proyección futura sobre sus acciones.

En tercer lugar, resulta esencial para acotar la escena la presencia de Gorvalán –el Governal del *Tristan en prose*–, escudero y al mismo tiempo ayo del joven, que se enorgullece de la sensatez mostrada ante los requerimientos amorosos y de que se deje aconsejar con éxito. La función de preceptor y ayo del joven no se encontraba en el *Tristan* de Béroul, donde solo ejerce como tutor y maestro de armas. El *Tristan en prose* refuerza su presenciacuando el niño llega a la juventud al convertirlo en su escudero, compañero de viajes y en consejero en el devenir de las relaciones con Iseo. En el capítulo del *Tristán de Leonís* citado, es precisamente el preceptor quien puede convalidar el aprovechamiento de las enseñanzas recibidas. El lector ha tenido noticia previamente de la infancia de Tristán refugiado con una doncella en una cueva, de su retorno gracias a Merlín –quien profetiza que, junto con Galaz y

límites de las acciones corteses. Para esta sociedad cortés en ebullición, el intercambio epistolar es igual de constante.» Trujillo, “Escritura, memoria”, 256.

¹² El modelo de oralidad elegante se mantiene en los libros de caballerías castellanos a través del neoartúrico *Amadís*, convenientemente sintonizado a los nuevos horizontes de expectativas, pero sin perder la función didáctica: «El estilo conveniente a la caballería deberá ser “polido”. El medinés, casi con toda seguridad, ha tratado de refundir unos materiales preexistentes, adaptándolos a su propia ideología. Los personajes manifestarán su linaje y educación a través de unas conversaciones, *planctus*, cartas, arengas elaboradas con las técnicas retóricas al alcance del refundidor; la caballería cumplirá su función en una guerra colectiva; los episodios individuales pasan a un segundo plano; la novela, a través de Nasciano o de las glosas del autor, contiene ejemplos y doctrinas aprovechables para todos. En su intervención se ensalza por su conversación, como caballero de “generosa y limpia sangre”». Juan Manuel Cacho Bleuca, *Amadís: heroísmo mítico cortesano* (Madrid: Cupsa, 1979), 387-388.

¹³M.^a Luzdivina Cuesta Torre, «Introducción», en *Tristán de Leonís* (1999), xxv.

¹⁴*Tristán de Leonís*, § 4, f. 7r.

Lanzarote, formará la tríada de los caballeros ejemplares— a presencia de su padre y del encargo que este hace a Governal de que emprenda su formación aristocrática: «— Yo vos dó en encomienda al infante mi fijo, e que vós seáis guarda d’él, e que lo castigúes, e que lo enseñés todos los buenos enseñamientos e costumbres que pertenescen a hijo de rey»¹⁵. También, de que la prudencia y obediencia adquirida por el niño —«Tristán hera assí castigado que no osara comer ni beber sino por mano de Gorvalán»— lo ha salvado de la muerte, al no beber el veneno que su madrastra deja arteramente en la cabecera del lecho; con todo, cuando acaece este suceso, a los siete años, revela su corazón generoso y perdona la vida de la envenenadora. A la muerte del rey Meliadux, Governal aconseja precavidamente partir y refugiarse en la corte de Feremondo y allí comienza a servir tan bien al rey que

dezían que nunca vieran tan apuesta ni tan cortés criatura, ni tan bien acostumbrada e en todas las cosas. Mucho fablaron ende el rey e todos los de su corte. E Tristán començava a cavalgar a cavallo, e a jugar de lança, e saltava e echava barra, e hazía todas las cosas que pertenescían a su hedad, e esgremía con los otros donzeles. Tan bien lo aprendía e tan ingenioso, que inventava muchas cosas e maneras de juegos, que todos cuantos en la corte heran, holgavan de le ver en todas las cosas, tanto que todos hablaban d’él. E passando así estas cosas en la corte, e estavan en mucho plazer e alegría.

En resumen, antes de comenzar las aventuras por las que es reconocido — marcadas por su relación con Iseut, el rey Marc y Palamède—, la caracterización de *las infancias* de Tristán castellano presenta así tres edades sucesivas: el niño de pecho a cuidado de las damas; el infante de siete años que, tutelado sensatamente por Governal, muestra su disposición a aprender y la intuición y generosidad de su linaje; finalmente, el momento en que termina de formarse y desarrollar su carácter en compañía, donde destaca en el ejercicio físico, las cabalgadas, los juegos y el ingenio, junto con el servicio cortesano y su discreción. El resultado es la expresa popularidad y simpatía de la corte por el héroe. La función de la evocación del héroe infantil consiste, por tanto, en presentar la formación y la virtud inherente del héroe, el equilibrio entre armonía física y moral, así como presagiar su desarrollo posterior en las aventuras del doncel. Un doncel que, previamente a su desarrollo como caballero y a sus hechos de armas, ya es considerado perfectamente cortés, por lo que su adiestramiento en las buenas costumbres resulta previo a estas y al entrenamiento físico.

Las expresiones de cortesía, entendida esta como sistema de regulación social aristocrática¹⁶, se encuentran en los diferentes textos artúricos y los libros de

¹⁵*Tristán de Leonís*, § 4, f. 5v.

¹⁶ Sobre el tema existe una amplia bibliografía que resalta los aspectos sociológicos, éticos e históricos, yendo más allá de los estudios sobre la *fin’amor* y su conceptualización como «amor cortés», desde el muy influyente artículo de Gaston Paris, “Lancelot du Lac: *Le Conte de la Charrette*”, *Romania* 12 (1883): 459-534. Véanse especialmente: Paul Zumthor, “La cortesía”, en *Nueve ensayos sobre el amor y la cortesía en la Edad Media*, compilado por Ana Basarte y ed. María Dumas (Buenos Aires: Ed. Facultad de Filosofía y Letras, 2012), 83-95; Arnold Hauser, “El romanticismo de la caballería cortesana” en

caballerías siguen la estela de su ejemplo, ofreciendo toda una gama de variaciones adaptados a sucesivos auditorios y expectativas de recepción. Como considera Auerbach, «el realismo cortesano nos ofrece un cuadro sabroso y variado de la vida de una sola clase social; que se aísla de las demás a las que no permite aparecer más que como comparsas pintorescas, las más de las veces cómicas o grotescas». A su juicio, «La *matière* de Bretaña se mostró como el medio más apropiado para el desarrollo de dicho ideal, más apropiado aún que los materiales antiguos, que tuvieron aceptación por la misma época, pero que pronto fueron pospuestos. La finalidad propia del *roman courtois* es la presentación del caballero feudal en sus modos de vida y en sus concepciones ideales»¹⁷. Dentro de esa presentación de los modos de vida caballerescos no podía quedar fuera su educación, con el escollo de tener que indagar en esa región invisible que es la infancia.

Conocer los hábitos de una sociedad es conocer las metarreglas sobre cómo se aplican sus normas explícitas, cuándo se emplean o no, cuándo se infringen; pero también consiste en saber cómo y cuándo se han inoculado en el cuerpo social, y qué relación tienen con la sugestión ideal y aquello que permanece silenciado. El objeto de este artículo consiste en precisar la naturaleza de la idealización de la formación nobiliaria y la relación de esta con la cortesía, en anotar evidencias a partir de las menciones diseminadas en el corpus de textos artúricos medievales que den cuenta de en qué entorno y edad de la vida del caballero tiene lugar, si coincide con la alfabetización o la instrucción física. Una simultaneidad que en los textos parece probable, aunque no resulte siempre nítida o identificable dentro de la materia de Bretaña. En última instancia, se intentará mostrar cómo el propio género narrativo funciona como *optimorum exemplarium* de la sociabilidad cortés, a la que dota de un amplio muestrario de posibilidades que modulen las acciones de los individuos en diferentes contextos.

2. LAS INFANCIAS DEL HOMBRE Y LA INSTRUCCIÓN DEL CABALLERO

2.1. Cortesía y formación

El reflejo del modelo aristocrático de instrucción infantil en los textos artúricos y, por extensión en buena parte de los libros de caballerías posteriores, presenta con claridad un modelo distinto y complementario del que puede hallarse en el nutrido género de los manuales de *savoir-vivre* medievales, de triple tradición

Historia social de la literatura y el arte, 3 vols. (Barcelona: Labor, 1993), I, 243-289; Georges Duby, “El modelo cortés” en *Historia de las mujeres en occidente*. III. *La mujer en la familia y en la sociedad*. *La Edad Media*, dir. Georges Duby y Michelle Perret (Madrid: Taurus, 2000), 301-319; Norbert Elias, *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, trad. Ramón García Cotarelo (Madrid: FCE, 1987).

¹⁷ Erich Auerbach, *Mímesis. La representación de la realidad en la literatura occidental*, trad. Ignacio Villanueva y Eugenio Imaz (México: FCE, 1996), 127.

patrística-clerical, monástica¹⁸ y de herencia clásica. Roussel precisa que «estos modelos de comportamiento se difundieron en gran medida por medio de la literatura. El *roman*, llamado precisamente “cortés”, tiene un papel predominante en este ámbito. Sin embargo, obras con vocación didáctica más deliberada, auténticos tratados de civilidad, acompañan y a veces precisan o corrigen tal florecimiento del *roman*»¹⁹. La literatura caballerescas presenta una educación basada en la preparación física, venatoria y social, que permite destacar en las armas, especialmente la esgrima, y hacer frente a diferentes situaciones cortesanas. A ello se añade una instrucción moral en las principales virtudes aristocráticas, que pretende reforzar las supuestamente innatas –*prouesse, loialte, largesse*– e inculcar las propias de un príncipe –*sapientia, fortitudo, franchisse, etc.*–, junto con algunas normas de comportamiento; sin embargo, apenas tenemos referencias al aprendizaje de una religiosidad básica y ritualizada, y muy escasas de la instrucción intelectual –por ejemplo, en la escritura o la retórica–, o de cómo y en qué momento se adquieren los diferentes «enseñamientos» que componen este bagaje del noble. Con todo, la ética del héroe caballeresco siempre es el producto de esta combinación de linaje y educación elevada, que antecede a sus gestas. Salvo en casos destacados, los personajes suelen ser adultos. Su educación en las virtudes cortesanas –o sus carencias–, ha tenido lugar en un pasado indeterminado –pero que ha tenido lugar efectivamente– y se proyecta alumbrando sus actos y personalidad:

Lo personal de las virtudes cortesanas no es algo que simplemente da la naturaleza, ni que se adquiera por nacimiento en el sentido de que las situaciones prácticas impuestas por el hecho de nacer dentro del estamento feudal planteen exigencias prácticas en la cuales aquellas virtudes se hayan de desarrollar normal y espontáneamente, sino que *es necesario, además del nacimiento, una educación adecuada para inculcar esas virtudes y la puesta a prueba constante*, voluntaria e incesantemente renovada, para contrastarlas²⁰.

La cortesía aparece relacionada así en Europa occidental con un aprendizaje previo de una ética, la sociabilidad y las buenas maneras, que modelan las decisiones.

¹⁸ Nicholls subraya el continuado interés medieval por las buenas costumbres (desde los poemas sobre modales corteses del siglo XII hasta el erasmiano *De civilitate morum puerilium* pasando por el *Urbanitatis*, primer libro de cortesía en inglés del siglo XIV destinado a aprendices de albañil), así como la importancia de las órdenes religiosas en la formación y transmisión de los códigos de comportamiento. Jonathan W. Nicholls, *The Matter of Courtesy. A Study of Medieval Courtesy Books and the Gawain-Poet* (Woodbridge: Brewer, 1985).

¹⁹ Para una introducción a los manuales del *savoir-vivre* medieval y su tradición, véase la amplia síntesis de Claude Roussel, “El legado de la rosa: modelos y preceptos de sociabilidad medieval”, en *Nueve ensayos sobre el amor y la cortesía en la Edad Media*, compilado por Ana Basarte y ed. María Dumas (Buenos Aires: Ed. Facultad de Filosofía y Letras, 2012), 97-217; y para los tratados peninsulares, *Les traités de savoir-vivre en Espagne et au Portugal du Moyen Âge à nos jours*, coord. Rose Duroux (Clermont-Ferrand: Presses universitaires Blaise Pascal, 1995). Contamos por fin con una primera traducción desde el latín de alguno de los tratados más conocidos y una destacable presentación de la materia en Carlos Alvar y Guillermo Alvar Nuño, *Normas de comportamiento en la mesa* (Madrid: Sial, 2020).

²⁰ Auerbach, *Mimesis*, 130-131. Las cursivas son nuestras.

Esta educación suele valorarse como admirable, tanto por otros personajes como por los narradores, y embellece la vida de un estamento que se eleva así por encima de las situaciones cotidianas. En las *langues d'oïlse* aprecia con claridad la identidad entre «bien enseñado» y «cortés»²¹. Así sucede en Chrétien de Troyes, donde la colocación «cortois/-e»+«afeiteiz/-e» aparece en diversas ocasiones en sus *romans* caballerescos conservado, desde el *Cligès* (c. 1160-1176, vv. 181-187) hasta en el último, el *Perceval*, en tres ocasiones (vv. 6404-6407, 6959-6960, 7900-7901).

Ariès afirma que el niño crece inmerso en el lenguaje, aprehendiendo de él la diferenciación social y los valores sancionados por el estamento superior, junto con los sutiles matices del espíritu aristocrático. Los ejemplos seleccionados subrayan el interés por la capacidad de interactuar refinadamente tanto como la de reconocer la calidad del *arte verbal* del interlocutor y el ingenio empleado. En otros, se responde o saluda «com afeitee»:

Gauvains tantost lez li se tret,/ si li demande qu'ele fet,/ se ele est bien saine et heitie ;/ *cele respont com afeitee* :/ « Sire, mal ne dolor n'eüsse/ se an grant dotance ne fusse/ de mon seignor ; mes ce m'esmaie/ qu'il n'a gueires manbre sanz plaie. » [Entonces Galván se dirige hacia Enid y le pregunta qué hace, si está bien y en buen estado de salud. *Ella le responde como bien enseñada*: –Señor, no tendría ningún mal ni dolor, si no temiera mucho por mi señor, pero me inquieta que no tenga ningún miembro sin heridas. *Erec*, vv. 4149-4156]

Erec respont : « Mout an merci/ le roi et la reïne ansamble,/ et vos qui estes, *ce me sanble*,/ *deboneire et bien afeiteiz*. » [«Erec responde: –Se lo agradezco mucho al rey y a la reina juntamente, y a vos que sois, según me parece, *de buenas maneras y bien enseñado*. *Erec*, vv. 4078-4081]

A .iii. conpaignons seulemant/ vint li cuens, qu'il n'amenoit plus./ Erec contre lui leva sus,/ *qui mout estoit bien afeiteiz*,/ si li dist : « Sire, bien vaigniez. », [Con tres compañeros únicamente llegó el conde, que no llevó a nadie más. *Erec*, *que estaba muy bien enseñado*, se levantó hacia él y le dijo: «Señor, sed bienvenido», *Erec*, vv. 3260-3264]²².

En ocasiones se combina «com sage»²³: *Erec*, vv. 3262 3264, 4152-4155; *Cligès*, vv. 5411-5415; *Lancelot*, vv. 936-939, 1451-1456. En algunos otros casos, se refuerza

²¹ El Dictionnaire du Moyen Français (1330-1500) (ATILF-CNRS-Université de Lorraine, 2015), <http://www.atilf.fr/dmf/definition/affaiter> [fecha de consulta: 18/1/2021] recoge para el verbo transitivo francés *affaiter* una primera acepción con el sentido de 'tratar a alguien con delicadeza' y una segunda con el sentido de 'enseñar o educar a alguien'. Su empleo se concentra en los textos desde mediados del siglo XII hasta comienzos del XIII y vuelve a ser recurrente hacia mediados del XIV. El adjetivo *affaitiez* simultanea el sentido de 'bien educado', 'cortés' o 'refinado', con 'bien acordado' y con el correspondiente al «guarnido» castellano, en el sentido de 'aderezado, bien provisto', como sucede en los vv. 2268-2269 del *Erec* o en los vv. 80 y 131 del *Bel Inconnu*.

²² Las cursivas y todas las traducciones incluidas en el artículo son nuestras.

²³ En la obra de Chrétien, la colocación «cortois» + «sage» se documenta en 6 ocasiones y «cortoise» + «sage» en cuatro.

la adjetivación a la hora de describir una conversación especialmente refinada y discreta:

La la trovai *si afeitiee, / Si bien parlant, si anseigniee, /* De tel solaz et de tel estre / Que mout m'i delitoit a estre. [«Allí la encontré *tan enseñada, de tan buen hablar, tan instruida*, con tal alegría y tal forma de ser, que mucho me deleitaba estar en aquel lugar.» *Yvain*, vv. 241-244.]

Mes bien vos sai dire de lui / que la premiere foiz gehui / le trovai *si bien afeitiee, / si bien parlant et anseigné* / qu'an ne s'an pooit saoler, / de ses paroles escoter» [Pero os puedo decir de él, que la primera vez, lo encontré *tan bien educado y hablando tan bien y tan instruido* que uno no podía fastidiarse de escuchar sus palabras. Perceval, vv. 7825-7830]

Todos los ejemplos traslucen la *buena educación* en los intercambios; algunos van más allá de la construcción y capacidad elocutiva del discurso, del *ornatus*, y atañen a un refinamiento en el trato y las maneras, propio del ámbito de la pragmática: ponerse en pie, preocuparse por la salud del otro, agradecer, evitar el engaño, etc.

La misma identificación entre cortesía y educación se documenta en otros *romans courtoisen langues d'oïl*, en alemán²⁴, por descontado, en la literatura artúrica peninsular, lo que permite una transposición inmediata entre *langue d'oïl* y castellano, apoyada en una base sociocultural compartida, la de la formación aristocrática. Por ejemplo, Lanzarote, en su encuentro con la reina Ginebra y el rey Bandemagus, perdona como muestra de generosidad a los que quieren prenderle, y el rey por su parte abandona la cámara para dejar que la pareja saboree su reencuentro tras las aventuras: «Entonces se asentaron todos tres en una cama muy rica, e *el rey que hera muy enseñado e muy cortés* non quiso aí estar sino poco, antes dixo que quería ir a ver a Quía el Mayordomo, e fincaron ambos solos»²⁵. O cuando, por ejemplo, Merengís hace repaso de la virtud de Erec tras haber partido este de su compañía: «—¡Ay, buen amigo, e buen compañero, e cavallero ardit, e *bueno de armas, e bueno de cortesía, y enseñado y mesurado*, e de mejor donaire que nunca fue cavallero!»²⁶. Desde bien pronto, el adjetivo «enseñado, -da» se documenta en la literatura castellana en coocurrencia con «cortés» y otros relacionados, para indicar el resultado de una instrucción concluida y no solo la transmisión de un conocimiento concreto o un ejemplo moral. En el *Poema de Fernán González* (c.1250) leemos «Fija del rey Pelayo, dueña muy enseñada» y en la *General Estoria* (1270 en adelante): «Que eran estas dos infantes muy

²⁴ «Toutes les qualités physiques, morales et sociales qu'on exige du parfait chevalier, peuvent être résumées par le terme de "zuht", c-à-d. la *bonne éducation* (166/7 "mit vliß lern/stät in gütter zucht wesen" : "applique-toi à apprendre à faire constamment preuve de bonne éducation")."Die zuht" s'identifie à "die hovescheit" (D 172), c-à-d. la *courtoisie*, "die wisheit" (H 171), la *sagesse* dans l'acception la plus large du terme, "ère" (137), l'honneur pris au sens de considération sociale, "tugent und er" (174), vertus courtoises et sens de l'honneur, qui, comme l'écrit M.A.Moret, sont les biens les plus élevés dans le domaine moral comme dans le domaine social».

²⁵*Lanzarote*, § 144, f. 138v.

²⁶*Demanda*, § 199, f. 126v.

entendudas, e muy sabias duennas e muy corteses e ensennadas». Las *Siete Partidas* certifican sin sombra de duda la identidad *enseñamientos buenos = cortesía*, que distingue y separa al rafez del noble, así como subraya la relación entre el uso elevado de la lengua y el discurso y la educación curial, que

E los que desto se guardaron [los engaños y palabras vanas], e vsaron de las palabras buenas, e apuestas, llamaronlos buenos, e enseñados. E otrosi llamaronlos corteses, porque las bondades, e los otros enseñamientos buenos, a que llaman cortesía, siempre los fallaron, e los aprisieron en las cortes. E por ende fue en España siempre acostumbrado, de los omes honrrados, de embiar sus fijos, a criar a las cortes, de los Reyes, porque aprisiessen a ser corteses, e enseñados, quitos de villania, e de yerros²⁷.

El pasaje subraya la poderosa atracción que la corte ejerce sobre las nuevas generaciones nobles²⁸ y parece indicar el deseo de uniformizar las enseñanzas de estos jóvenes al sustituir en España las cortes de otro tiempo por la corte real como único centro educativo. La sugestión literaria del estamento aristocrático, identificable por un comportamiento pulido y una conversación elevada, se origina en Francia y el norte de Italia al menos desde fines del siglo XI, de igual forma que el señalado poder atractor de las cortes como espacio de sociabilidad donde refinar a las nuevas cohortes de jóvenes, pero muy pronto se extenderá por toda la cristiandad. La literatura se encargará de convertirlo en lugar común a lo largo del siglo XII, dando prioridad a las virtudes cortesanas sobre las teologales o las marciales originales del estamento militar. Como afirma Cacho Blecua, el reflejo literario sobrepone la cortesía sobre el ejercicio de las armas, dando un sentido y funcionalidad nuevos al estamento:

Las normas corteses exigían un comportamiento acorde con la condición social. Las conversaciones y el ingenio están implícitos en este sistema de valores ya desde el siglo XII en Francia. Sin embargo, la cortesía, entendida como educación de clase, se sobreestima por encima de las dotes personales guerreras, como nunca había sucedido en la novela. Las palabras sustituyen a la acción. De la misma manera florecerán las reuniones donde la conversación elegante y un cierto saber de muchas cosas deberá revelarse. Los diálogos, las normas corteses se manifiestan como elemento caracterizado de un *status*, de una cultura²⁹.

²⁷*Partida Segunda*, Tít. IX, Ley XXVII, Alfonso X, *Siete Partidas*, ed. Isabel Acero Durántez, “López 1555. 2.9.”, en José Manuel Fradejas Rueda, *7PartidasDigital. Edición crítica de las Siete Partidas* (diciembre de 2019), <https://7partidas.hypotheses.org/4930> [fecha de consulta: 8/1/2021].

²⁸ «La difusión de las formas superiores de expresión lingüística se consigue, no solo mediante la movilidad de la corte [...] sino sobre todo porque es el foco de atracción de los jóvenes de las clases nobiliarias que van a ella a ilustrarse en palabras y comportamientos, costumbre esta, señala el texto, antigua y general en España». Rafael Cano Aguilar, “Apuesto y derecho, cortés y paladino: el ideal de lengua en los textos alfonsies”, en *Vues et contrevues. Actes du XIIe. Colloque International de Linguistique ibéro-romane. Université de Haute Bretagne-Rennes 2, 24-26 septembre 2008*, ed. Gabrielle Le Tallec-Lloret (Limoges: Lambert-Lucas, 2010), 41-54.

²⁹ Juan Manuel Cacho Blecua, *Amadís: heroísmo mítico cortesano* (Madrid: Cupsa, 1979), 385-386.

En este sentido, los divertimentos de una clase ociosa basados en la conversación, las narraciones y entretenimientos musicales, parecen favorecer la emergencia y difusión de «una literatura, en la que el diálogo constituye su principal elemento estructurante»³⁰, que a su vez funcionaría como modelo idealizante de las nuevas generaciones.

2.2. Las edades del caballero

Hablar de «infancia» en la Edad Media conduce a internarse en un espacio poco transitado e inseguro, al que se dedica un lugar exiguo en los textos de ficción y en el que los límites entre etapas de la vida y las expectativas sobre los individuos en cada una de ellas mantienen una débil correlación con los actuales. En algunos casos, los niños son señalados como una vía de alejamiento de la vida bella y virginal³¹. Interrogarse sobre la formación y la instrucción en las cortes bajomedievales implica, en primer lugar, una reflexión sobre el momento en que esta se produce en relación con la infancia, sobre la definición de esta y, después, sobre las vías y referentes empleados para ello. Su definición resulta de gran interés, puesto que es el periodo en que los hombres se forjan y se encuentran en peligro. Así lo observa Alfonso de Valladolid, al señalar que «las costumbres buenas o malas que el omne aprende demientre que es pequenno et ninno»³² son esenciales en el destino de cada uno, y señala los peligros que entraña, para la moral y la fe, prestar oídos al fatalismo.

Al respecto del niño, son bien conocidas las afirmaciones de Huizinga³³ y las nociones del ensayo clásico de Ariès, quien afirma que «Hasta aproximadamente el siglo XVII, el arte medieval no conocía la infancia o no trataba de representársela; nos cuesta creer que esta ausencia se debiera a la torpeza o a la incapacidad. Cabe pensar

³⁰ Cacho Blecua, *Amadís*, 386.

³¹ Jean Gerson, rector de la Universidad de París, señala en su *Discours de l'excellence de virginité* los terribles sufrimientos que suponen el matrimonio y la maternidad, y en su sermón sobre la miseria de 1405 resalta cómo estos exacerban la angustia que esta causa: «Le pauvre homme n'aura pain à manger, si non par adventure aucun peu de seigle ou d'orge; sa pauvre femme gerra, et auront quatre au six petits enfans au fouyer, ou au four, qui par adventure sera chauld, damanderont du pain, crieront à la rage de faim. La pauvre mere si n'aura que bouter es dens que un peu de pain ou il y ait du seb». «Las poesías de Deschamps rebosan este mísero menosprecio de la vida. Dichoso aquel que no tiene hijos, puesto que los niños pequeños sólo son gritería y fetidez, trabajo y preocupación. Han de ser vestidos, calzados, alimentados y están siempre en peligro de caer o de lastimarse. Se ponen enfermos y mueren, o crecen y se hacen malos y son reducidos a prisión; todo trabajos y disgustos, sin que ninguna dicha compense los cuidados, esfuerzos y dispendios de la educación». Citamos a partir de Johan Huizinga, *El otoño de la Edad Media*, trad. José Gaos (Madrid: Alianza, 1978), 52-53, 87.

³² Alfonso de Valladolid, *Creencias de los no sabios* (ms. h.III.3. Real Biblioteca de El Escorial), ff. 201v-202r.

³³ «Los emocionantes acentos de la vida infantil son extraordinariamente raros en la literatura de la última Edad Media; no había sitio para ellos en la pesada rigidez del gran estilo. Ni la literatura sagrada, ni la profana, conocen realmente al niño». Huizinga, *El otoño*, 212.

más bien que en esa sociedad no había espacio para la infancia»³⁴. Sin embargo, a pesar de la percepción de que la infancia humana suscita escasa atención en las artes³⁵ y de que el repertorio de menciones en las literaturas vernáculas resulta efectivamente reducido, la presencia de escenas familiares³⁶ y religiosas –escenas de alumbramientos y de matanza de santos inocentes, participación histórica en los *cantoria*, presencia en las situaciones de culto y ante la muerte– no son desconocidas, aunque se encuentren en gran medida sujetas al marco estereotipado piadoso de la sagrada familia y al interés iconográfico por las infancias de Jesús³⁷. La literatura medio latina refleja un mayor interés catequético pueril, observable por ejemplo en Lull, aunque sea tardío y practique una didáctica unidireccional, limitada desde el punto de vista del dogma y centrada en la práctica devota.

³⁴ Philippe Ariès, *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*[1960] (Madrid: Taurus, 1987), cap. 2. Este ensayo introdujo en el debate académico la noción de «infancia» y su evolución, así como las ficciones previas sobre su estatuto para distinguirla de los imaginarios modernos posteriores al siglo XVIII. Contempla la concepción del niño en la Edad Media como un «pequeño adulto», un esbozo del hombre o mujer que será, inserto en el ámbito familiar y absorbiendo sus discursos en diferentes medidas, sin pasar por etapas de transformación intermedias respecto de la fase de la lactancia y los primeros años. Hacia el siglo XIII, surgen los primeros modelos de niños más cercanos a los modernos: ángeles, el Niño Jesús, imágenes asexuadas del alma; a partir del siglo XIV, de esta iconografía religiosa evolucionaría otra laica, especialmente en el retrato y los *putti*. Argumenta que la educación es en primer lugar un proceso de inserción en la cotidianidad de los adultos, siendo la familia y la escuela fuera del espacio público el lugar de desarrollo inicial. La escuela medieval opta por regimenter y domar al individuo, en lugar de desarrollar el sentimiento, procediendo primero a adiestrar y luego moralizar. Se caracteriza por la mezcla de edades (escolarizarse es ingresar en el mundo de los adultos), falta de gradación, métodos de repetición orales y profesores no profesionales en las artes liberales. El proceso formativo es, además, un proceso de separaciones de las otras categorías y clases sociales y el momento de asumir un lugar en la sociedad. A pesar de las objeciones observadas y del tiempo transcurrido, los postulados de Ariès desde la historia de las mentalidades, junto con los trabajos históricos recientes sobre las sociedades del Imperio y la Antigüedad tardía, ofrecen el punto de partida desde el que avanzar en la investigación hacia las sugerencias de la «infancia» proyectadas en los textos literarios. Véase W. Martin Bloomer, “The Ancient Child in School”, en *The Oxford Handbook of Childhood and Education in the Classical World*, ed. Judith Evans Grubbs y Tim Parkin (Nueva York: Oxford University Press, 2013), 444-462.

³⁵ Así reflexiona al respecto Le Goff: «A decir verdad, ¿hay niños en el Occidente medieval? A juzgar por las obras de arte, no lo parece. Los ángeles, que más tarde serán normalmente niños, que incluso se convertirán en esos pequeñuelos equívocos, medio ángeles, medio amorcillos, los *putti*, en la Edad Media, sea cual fuere el sexo que se les atribuya, estarán representados por adultos. [...] Habrá que esperar hasta el final de la Edad Media para que se extienda un tema iconográfico en el que se aprecia un nuevo y vivo interés por el niño, interés, por otro lado, que, en ese tiempo de mortalidad infantil elevada es, ante todo, inquietud». Jacques Le Goff, *La civilización del occidente medieval*, trad. Godofredo González (Barcelona: Paidós, 1999), 258.

³⁶ Véase al respecto, además del mencionado Ariès, *El niño*; Jeanne Lods, “Le thème de l'enfance dans l'épopée française”, *Cahiers de Civilisation Médiévale* 3, 9 (1960): 58-62; Jean Subrenat, “La place de quelques petits enfants dans la littérature médiévale”, en VV. AA., *Mélanges de littérature du Moyen Âge au XXe siècle offerts à Mademoiselle Jeanne Lods* (París: École Normale Supérieure de Jeunes Filles, 1978), 547-587.

³⁷ Para el concepto de infancia en la Edad Media, véase además Danièle Alexandre-Bidon y Didier Lett, *Les enfants au Moyen Âge, Ve-XVe siècles* (París: Hachette, 1997).

Por su parte, las literaturas vernáculas, cuyo auditorio se encuentra formado en primer lugar por un público cortesano, presentan una imagen de la niñez limitada e interesada. Puesto que la literatura aborda solo los problemas de los adultos y no se espera en ella la presencia del niño, según Payen, «les schémas narratifs ne tolèrent qu'assez mal son intégration, les modalités mêmes de la poétique médiévale tendent à l'éliminer du projet créateur»³⁸. Su empleo en la épica sirve exclusivamente como elemento dramático o patético, mientras que la narrativa cortés amplía algo su funcionalidad y en ocasiones las *enfances* se presentan como una breve introducción, cuya misión consiste en desgranar el linaje del protagonista e incardinar su trayectoria en una estructura mítica. El héroe caballeresco emerge en el texto con una caracterización ya definida de antemano para enfrentarse a su destino, ya que como indica Vinaver: «we are in an age where character has no existence outside destiny»³⁹. Volver la vista hacia el tiempo de la existencia previa, invisible y dependiente del héroe caballeresco, se justifica por la virtualidad de enmarcar ese destino y encastarlo en un movimiento que se proyecta desde el pasado en las grandes gestas del presente narrado.

Para situar este estadio dentro del orden temporal, es necesario tener en mente el concepto de linealidad de la historia, que empuja a los hombres y las cosas hacia su fin en un deterioro paulatino (*mundus senescit*). «Para el cristianismo –afirma Duby–, la historia está orientada. El mundo tiene una edad. Dios, en un determinado momento, lo creó»⁴⁰. La humanidad camina en un sentido único, cuyo fin es la Parusía, y su marcha se encuentra jalonada por una serie de hitos de la historia cristiana que distinguen etapas diferenciadas. De entre los diferentes esquemas de *ætates mundi*, destacan los basados en la división según la concepción teológica de los periodos –como es patente en los cuatro reinos de Daniel (VII, 13-28), que corresponden con los ciclos de la naturaleza– aunque cada uno confiere a sus periodizaciones un significado simbólico distinto⁴¹. A partir de Agustín de Hipona, el de las seis edades del mundo será predominante en Occidente. La doctrina de las

³⁸ Jean-Charles Payen, “L'enfance occultée : note sur un problème de typologie littéraire au Moyen-Âge”, en *L'enfant au Moyen Âge. Littérature et civilisation* (Aix-en-Provence: Presses universitaires de Provence, 1980), 177-200, 180, <https://books.openedition.org/pup/2691?lang=es> [fecha de consulta: 8/1/2021].

³⁹ Eugène Vinaver, *The Rise of Romance* (Oxford: The Clarendon Press, 1971), 81.

⁴⁰ Georges Duby, *El año mil. Una nueva y diferente visión de un momento crucial de la historia* (Barcelona: Gedisa, 1992, 4.ª ed.), 29.

⁴¹ Es significativo que el manual de *savoir-vivre* *Les quatre âges de l'homme* de Philippe de Novare (c. 1250) sea una profunda reflexión estructurada sobre esta tetrapartición que insista en la sociabilidad y relacione cortesía con saber hablar. Para Santiago de la Vorágine, el tiempo se encuentra definido por dos principios, el «santorab» y el «temporal». El tiempo de los hombres se encuentra manchado por el pecado y conduce a la humanidad hacia el fin del mundo y al Juicio Final. Jacques Le Goff, *À la recherche du temps sacré. Jacques de Voragine et la Légende dorée* (París : Perrin, 2011).

edades del mundo o los seis periodos agustinianos se formulan en el libro IX. *De Genesi contra Manichaeos*⁴². En síntesis,

El macrocosmos –el universo–, lo mismo que el microcosmos, que es el hombre, pasa por seis edades a modo de los seis días de la semana. La enumeración habitual distingue la creación de Adán, la ley de Noé, la vocación de Abraham, la realeza de David, la cautividad de Babilonia y la venida de Cristo. De este mismo modo existen seis edades en el hombre: infancia, adolescencia, juventud, edad madura, vejez y decrepitud (cuyas edades, según Honorio de Autún, quedan establecidas en los 7, 14, 21, 50 70 y 100 años respectivamente). La sexta edad, a la cual ha llegado el mundo, corresponde a la decrepitud. Pesimismo fundamental que impregna todo el pensamiento y la sensibilidad medievales⁴³.

Como es bien conocido, los textos artúricos en prosa adoptan y ejemplifican la idea de linealidad. La última etapa se muestra como el presente de la caballería terrenal, en sangrienta y desordenada decadencia camino del anunciado ocaso, que llega con la total destrucción del reino de Arturo y el fin de las aventuras, para adentrarse sus supervivientes en una espera espiritual consagrada al Creador. También en el ámbito del hombre, de cada uno de los caballeros que transitan las páginas, el microcosmos se ordena en etapas definidas. De las seis edades del hombre expuestas por san Agustín, correspondientes a los seis días de la Creación –niñez (*infantia*); infancia (*pueritia*); adolescencia (*adulescentia*); juventud (*juventus*); edad madura (*gravitas*); vejez (*senectus*)–, las tres primeras corresponden al periodo de formación del caballero. Fue Isidoro de Sevilla quien contribuyó a difundirlo durante el periodo medieval de forma más sintética en sus *Etimologías* (Libro XI. El hombre) donde aporta las edades correspondientes con cada una de las etapas: *Infantia*: hasta los siete años. *Pueritia*: hasta los catorce años. *Adulescentia*: hasta los veintiocho años. *Iuventus*: hasta los cincuenta años. *Gravitas*: hasta los setenta años. *Senectus*: hasta el deceso.

⁴²Lib. IX. *De Genesi contra Manichaeos libri duo*, I, 23, en *S. Aurelii Augustini, Opera omnia. Patrologiae Latinae Elenchus*, ed. Jacques Paul Migne, vols. 32-45 (París: Garnier, 1844), 34, http://www.augustinus.it/latino/genesi_dcm/index2.htm [fecha de consulta: 24/1/2021].

⁴³ Le Goff, *La civilización*, 144. La autoridad del obispo de Hipona extendió una filosofía del devenir que marcó indeleblemente la concepción historiográfica medieval, reforzada por la *Chronica maiora* de Isidoro de Sevilla. A ella, Beda el Venerable añadirá una séptima etapa correspondiente a la muerte, previa a la resurrección de los cuerpos, que será matizada por autores como san Buenaventura, que destacan la paulatina acumulación de conocimientos sobre la cabeza de la humanidad. Se ha señalado reiteradamente que a partir del siglo XII–el de Luis el Joven y Felipe Augusto de Francia, de Alfonso VIII de Castilla y de Enrique II de Inglaterra– tiene lugar una renovación espiritual que conduce al final del monopolio historiográfico benedictino con la llegada de las órdenes mendicantes y las crónicas regias, y a replantear por tanto la periodización, con una atención creciente a la tripartición, que distingue netamente la Antigüedad de «lo moderno» (Walter Map, a quien se atribuye el *Lancelot en prose*, ya habla de «nuestra modernidad» para su época). La idea de se extiende definitivamente en la formulación de Cristóbal Cellarius en su *Edad Antigua* (1685). Eduardo Baura, “*Ætates mundi sunt...*” *La división de la historia durante la Edad Media (siglos IV a XIII)* (Madrid: La Ergástula, 2012). Véase, además, José Miguel de Toro Vial, “Las seis edades del mundo llegan a su fin... Nuevas propuestas sobre la periodización de la historia en la cristiandad occidental (siglo XII)”, *Revista Chilena de Estudios Medievales* 6 (enero-diciembre 2014): 43-60.

Como veremos, las dos primeras dejan una huella verdaderamente reducida en las obras, en tanto que la etapa de la adolescencia resulta especialmente significativa en algunos de los personajes, como hemos visto en el caso de Tristán y veremos en el de Perceval.

3. LA EDUCACIÓN CABALLERESCA EN LAS LITERATURAS ARTÚRICAS

3.1. Infancia

Los textos caballerescos proponen una visión idealizada de la vida aristocrática, excluyendo, salvo por motivos de contraste, al resto de la sociedad. La estructura etaria de la vida humana se encuentra idealmente reflejada allí, con una nitidez difícil de aplicar en otros grupos sociales⁴⁴. Como se ha señalado, la educación de los individuos en la baja Edad Media tiene lugar en diferentes niveles y momentos, que es posible identificar en la literatura a través de las menciones dispersas. La formación básica y el conocimiento de la lengua vernácula se realiza durante la primera etapa de la vida en el ámbito doméstico, bajo la supervisión femenina en la que se delega regularmente la *potestas* del *pater familias*. En principio, la educación del infante es una *res familiaris*, forma parte de aquello que se mantiene ajeno del poder colectivo y que abarca los espacios de la comunidad privada, sea esta la iglesia o la *domus* —o casal de la «familia extensa»—, donde rige la costumbre y la autoridad paterna⁴⁵ acatada con mayor o menor *mansedumbre* por los que componen la *casa*.

A lo largo de la edad primera, la *infantia* propiamente dicha, el niño pertenece al entorno femenino, queda fuera del foco de los sucesos en un lugar sin tiempo, el de la lactancia, los juegos y los sentimientos. Permanece anclada en lo *salvaje*,

⁴⁴ Disponemos de una imagen aproximada —más precisa en las clases pudientes y urbanas— de algunas regiones, como la Toscana, a través de los datos históricos conservados y las observaciones de los moralistas. La vida se desarrolla en círculos concéntricos en torno al núcleo familiar —la gran comunidad, la vecindad y la casa— siendo esta última, con extensiones hacia la villa o la aldea, el entorno prioritario hasta la adolescencia. En la campiña del norte de Italia entre el 18 % y el 36 % de los hogares están formados por varios núcleos conyugales, cifra mayor que en entornos urbanos. Aunque parece no haber reglas fijas, el modelo preferente es el de familia amplia patriarcal, con adición de familiares del marido. Véase Charles de la Roncière, “La vida privada de los notables toscanos en el umbral de Renacimiento”, en *Historia de la vida privada. II. De la Europa feudal al Renacimiento*, dir. Philippe Ariès y Georges Duby, trad. Francisco Pérez Gutiérrez (Madrid: Taurus, 1988), 163-309, 166-167. Los niños pequeños comparten el destino de sus madres, que los amamantan, aunque una cuarta parte entre la burguesía dispone de nodrizas que conviven en la casa. En el ámbito popular, el infanticidio es bien conocido y la mortalidad infantil muy elevada, especialmente en época de plagas. Antes de 1348, los menores de quince años componían entre el 43 % y el 49 % de la población. No es frecuente la intimidad —en las casas menesterosas se llega a la promiscuidad en salas de uso múltiple—, lo habitual entre los pobres y los campesinos es el lecho compartido, y el mobiliario y el confort se encuentra reservado a las familias pudientes urbanas. En el caso de las niñas a partir de los 7 años comienzan a realizar tareas y recados. Roncière, “La vida privada”, 224-228.

⁴⁵ Anita Guerreau-Jalabert, “Sur les structures de parenté dans l’Europe médiévale”, *Annales. Economies, sociétés, civilisations* 36, 6 (1981): 1028-1049.

entendiendo esta abstracción en sentido antropológico como un nivel de significación más profundo y ancestral al construido por la sociedad. A Amadís le dan de sobrenombre «Sin Tiempo»⁴⁶ en alusión concreta a la cercanía de la muerte, pero sobre todo a esta ahistoricidad en la que ninguna acción individual sucede, salvo las estructuras míticas habituales de señalización del héroe:

i potrebbe suporre, effettivamente, l'uso dell'antica espressione, ma svuotata di ogni allusione giuridica, a significare non: non ancora in età adatta a... ma piuttosto: incapace, e quindi, indifeso piccolo, piccolissimo. Proposta, questa, quale è però sempre possibile oporre una spiegazione genérica di «sin tiempo» como atributo di chi non ha vissuto tempo (e ciò si addice a un neonato), non possiede, per così dire, tempo (vissuto)⁴⁷.

El *Amadís de Gaula*, obra maestra de la narrativa castellana, ofrece un compendio de temas y motivos heredados de la tradición artúrica. Los relacionados con la infancia del héroe comienzan con su concepción adulterina, lo que conlleva su separación de su madre Elisena de Bretaña cuando es muy pequeño y su abandono en las aguas. En este caso, Elisena le deja el anillo de Perión de Gaula, su padre, y la doncella Darioleta incluye en el arca la espada de este, que sirven de amuletos y permitirán su reconocimiento. En el caso de Esplandián, el niño es abandonado por la doncella que lo lleva junto a un árbol, mientras que en el de Galaor es raptado por un gigante con dos años y medio⁴⁸. Tras estas abruptas separaciones, Amadís es recogido y criado por el caballero Gandales, cuya mujer sirve de nodriza.

Los casos de desenraizamiento mítico son abundantes en la literatura artúrica precedente: los niños emergen en la narración a partir de una aventura en la que pierden a sus padres nobles, quedando marcado su destino novelesco desde el origen, así como los personajes que intervienen en sus primeros pasos. Lanzarote, Boors y Lionel son ejemplos notables de ello. Como Lanzarote, Tristán también es confiado primero a una nodriza y luego a un preceptor. Merlín, hijo del diablo, es rescatado de

⁴⁶ «En el momento del nacimiento, la doncella [Darioleta] tomó tinta y pergamino, y fizo una carta que dezía: “Éste es Amadís sin Tiempo, hijo de rey”. Y sin tiempo dezía ella porque creía que luego sería muerto, y este nombre era allí muy preciado porque así se llamava un santo a quien la donzella encomendó». *Amadís*, I, § 1, 246.

⁴⁷Jole Scudieri Ruggieri, “Per un studio della tradizione cavalleresca nella vita e nella cultura spagnola medioevale”, en *Studi di letteratura spagnola*, ed. Carmelo Samonà (Roma: Fac. di Magisterio e Fac. di Lettere dell'Università di Roma, 1964), 47, n. 64. Previamente, Bonilla y San Martín había equiparado la expresión a la idea de «sin edad», es decir, menor de siete años. Adolfo Bonilla y San Martín, “Notas sobre dos leyes del Fuero de Navarra en relación con el *Amadís de Gaula*”, en VV. AA., *Homenaje a D. Carmelo de Echegaray* (San Sebastián: Imprenta de la Diputación de Guipúzcoa, 1928), 672-675.

⁴⁸Para los sentidos simbólicos y psicológicos de estos abandonos y la educación de estos niños, véase Cacho Bleuca, *Amadís*, 48-49. Véase en conjunto las páginas 38-56, correspondientes al apartado 2, «Abandono y educación». Asimismo, véase Judith Evans Grubbs, “The Dynamics of Infant Abandonment: Motives, Attitudes and (Unintended) Consequences”, en *The Dark Side of Childhood in Late Antiquity and the Middle Ages*, ed. Katariina Mustakallio y Christian Laes (Oxford: Oxbow, 2011), 21-36, <https://doi.org/10.2307/j.ctvh1dpvs.5>.

la torre recién nacido. Lac y Dirac, hijos del asesinado rey Canán de Savad, son llevados hasta Gran Bretaña por un hombre bueno que los salva de muerte segura, los cuida y los conduce hasta Gran Bretaña, donde el rey Arturo los acoge y dota de tierras al convertirse en adultos⁴⁹. Meraugis de Portlesguez, caballero de Cornualles y buscador del Grial en el Pseudo Boron (*A Demanda do Santo Graal*), es hijo espurio del rey Marc con una sobrina a la que este ha violado. Cuando nace, los conduce a un bosque, asesina a la madre y abandona al niño a las fieras colgado de un árbol. Rescatado por un guardabosques, este lo cría hasta que crece y pueda partir hacia Camelot; allí ocupa una silla en la Mesa Redonda, descubre su linaje y perfecciona su caballería.



Fig. 1- El rey Marc abandona a Meraugis y mata a su madre. *Queste del Saint Graal*, c. 1470. BNF fr.112 (3), f.100v.

Amadís niño destaca desde los cinco años por su apostura y acciones elevadas dignas de su alcurnia, con un hito destacado al alcanzar los siete: un día mientras juegan con el arco, defiende a Gandalín, hijo de Gandales, de la violencia de un niño mayor. Así sintetiza y valora Cacho Blecua este proceso formativo:

el papel desempeñado por la figura del niño durante la Edad Media y en la literatura española, en nuestra opinión, no deja de ser puramente secundario. En nuestro libro no faltan los detalles de ternura, pero la educación y la niñez de Amadís son tan rápidas como su crecimiento. Los dos aspectos más importantes corresponden a su afición a la caza cuando “el noble medieval, fue guerrero de profesión, fue cazador por afición y por necesidad. La caza fue de hecho su mejor escuela para entrenarse en el manejo de las armas, el más suculento de los platos de su mesa, y sudeporte favorito”. Y el otro dato más significativo es el cariño de la reina; no lo quiere

⁴⁹*Demanda*, § 130-132, ff. 123v-124r.

apartar de sí, como si fuera y cumpliera las funciones de su auténtica madre. Amadís parece, desde su más tierna infancia, ser un caballero por quien tienen predilección las mujeres, sean reinas o doncellas. Por el contrario, no se alude apenas a su ingenio, tratado como algo tópico y estereotipado.

La niñez de Amadís “transcurre vertiginosamente, porque al narrador le interesaba llegar deprisa al momento en que asuma su función de caballero. Los informes que, de esa época de su vida, nos proporciona, son sumamente magros: el episodio del arco, a los siete años, para que resplandezca su hermandad con Gandalín, y pueda cumplirse una ley épica, la del apareamiento; su marcha con el rey Languines [...] la adolescencia está, aunque tan prematuramente, alcanzada, y, con ella, su acceso a la categoría de héroe activo”. Son unos años que no interesan para casi nada, pues todo depende de su posterior vida activa, comenzada al conocer a Oriana⁵⁰.

Efectivamente, la separación de los padres, la infancia y la formación apenas recibe atención en las obras artúricas, aunque sirven eficazmente para resaltar el linaje del héroe. Mientras que lo que se vive y se espera apasionadamente en el camino de la aventura es la emergencia del futuro, la presencia de la infancia supone la conexión vertical con el pasado a través de las proyecciones de la alcurnia sobre el niño. El linaje le asegura un punto de partida en que todo es semilla, pero también la dignidad con que se le reconoce como un brote ejemplar dentro de una estirpe, hasta el punto de caracterizarse no como un niño, sino como un adulto en miniatura: «l’auteur de *La Queste del Saint Graal* fait de Galaad un jeune homme chaste, humble, parfait, mais sans présenter ses qualités comme comparables à la transparence d’un enfant. Bref, Galaad, pour parfait qu’il este, « ne redevient pas semblable á un petit enfant ». Les enfants n’apparaissent qu’après leur “vie cachée”»⁵¹. El niño adquiere la dignidad de ser humano desde el nacimiento. En los *lais* asistimos también al relato de infantes alejados de sus padres por razones sociales. En *Le Fresne*, la madre abandona a una de sus gemelas, envuelta en sedas lujosas y con un anillo de oro, signo del estatus. En *Milun*, su hijo fuera del matrimonio es enviado a su tía para que lo cuide con un anillo al cuello y una carta para que conozca su origen cuando sea adulto⁵². Los textos nos indican que en torno a la edad de siete años son presentados en familia, se incorporan a una vida activa e incluso se les sienta a la mesa, siendo muy numerosas las ilustraciones de este hito vital (figuras 2 a 5), en una de las escenas de intimidad familiar más notables de la literatura caballerescas, que tiene sin embargo una gran importancia social⁵³.

⁵⁰ Cacho Blecua, *Amadís*, 48-49.

⁵¹ Subrenat, “La place”, 549.

⁵² Véanse los correspondientes textos en *Lais bretons (XIIe-XIIIe siècles): Marie de France et ses contemporains*, ed. bilingüe Nathalie Koble y Mireille Séguy (París: Champion, Classiques Moyen Âge, 32, 2011), 266-307 y 470-511.

⁵³ Según las *Etimologías* de Isidoro de Sevilla, esta edad es precisamente la que marca el paso a la *pueritia*. Son varios los ejemplos en la literatura medieval castellana en los que encontramos niños que inician su instrucción a los siete años, edad de entrada en la «mocedad», cuyo análisis excedería el alcance de estas páginas.



Fig. 2- La Dama Viuda de la Gasta Floresta presenta Perceval asu hermano mayor Agloval. *Lancelot en prose*. BNF fr. 116, f. 593v.

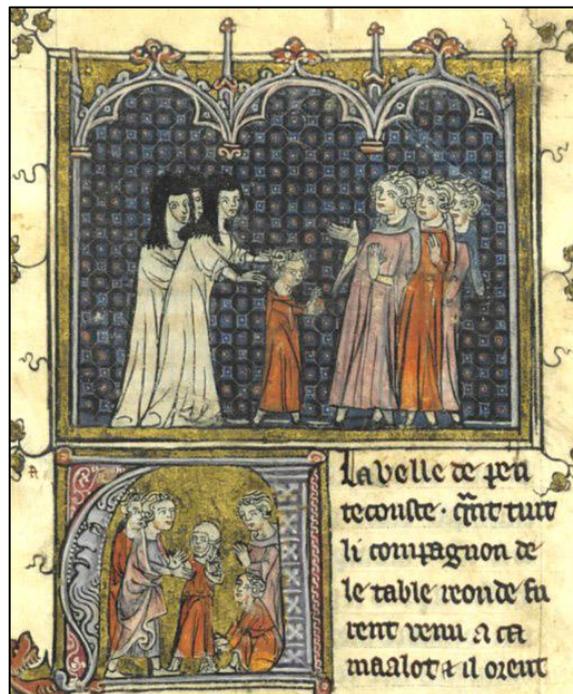


Fig. 3- Galaad es presentado a Lancelot. Abajo, el *adoubement* de Galaad a los quince años, que marca el final de la infancia. *La Queste del Saint Graal*, c. 1330-1340. BNF fr. 1423, f. 64r. Cabe destacar su tamaño respecto de Lancelot, Bohort y otros presentes. En la mayoría de manuscritos (BNF fr. 111, f.236; BNF fr. 112 (3), f.1;BNF fr. 120, f.522v; BNF fr. 123, f.197; BNF fr.343, f.1vBNF fr. 99, f.561) se le representa ya con aspecto de mancebo, puesto que los textos lo describen bien formado y de fuertes miembros.

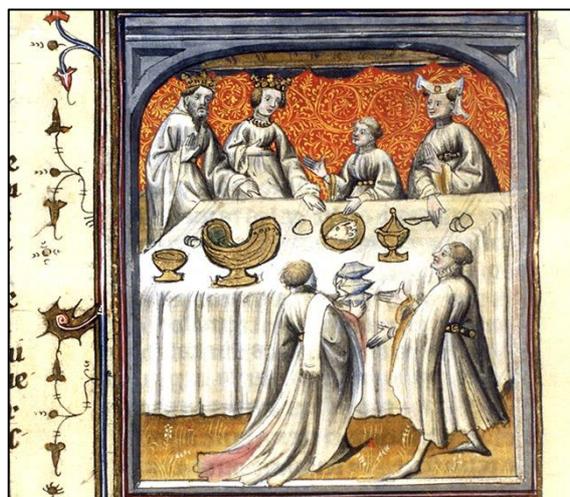


Fig. 4- Galaad es presentado al rey Artur. *Tristan de Léonois*, c. 1400. BNF fr. 101, f. 178v.



Fig. 5- Galaad en casa de la viuda. *Tristan de Léonois*. BNF fr. 97 f.544v.

3.2. Pueritia

La segunda etapa de la niñez se encuentra marcada por la socialización dentro de la privacidad de la casa e incluye el entrenamiento físico irregular, mediante el que se aprende a montar y cazar, a manejar el arco o la jabalina, y otro moral, en el que se aprende a evitar algunos comportamientos inadecuados y se adquiere el hábito de la oración y la misa. Entre los siete y los diez años, el niño pasa de su *commendatio* a las mujeres y a un ayo a asomarse al mundo de la corte, al espacio de la representación social, donde alcanza una posición resultado del cruce de dos hilos, el heredado del linaje y el afectivo de la «amistad», y donde, a través de la adhesión a un cabeza de grupo, adquiere la condición de partícipe de este. El futuro caballero no alcanza su

lugar de una vez, sino gracias a dos tránsitos diferenciados que coinciden con las fronteras del esquema de las edades: el de un suceso señalado o la presentación ante los adultos cuando se ha sido separado de la familia (hacia los siete años) y el del *adoubement* (o *benedictio militis*, que se consigue desde los catorce y hasta los veintiuno). La sintonización entre casa y linaje, entre grupo armado y asiento en la arborescencia genealógica, es un proceso paulatino, en ocasiones no bien ajustado.

El primer hito de paso sucede a los siete años. No en vano el episodio del intento de envenenamiento de Tristán por su madrastra o la valiente defensa de Gandalín por Amadís, tienen lugar a esa edad. En el caso de Tristán, el niño revela por un lado su buena disposición a respetar las enseñanzas básicas de su ayo, al mismo tiempo que la naturaleza generosa de su alcurnia, que lo lleva a perdonar el mal sufrido; con todo, al morir su padre deberá huir hacia la corte del rey Feremondo, donde sirve como paje y perfecciona su aprendizaje de la cortesía. Aunque los textos lo reflejen con parquedad, la *pueritia* es el periodo en que se accede a las primeras letras y también la edad de observar las conductas en la mesa de los adultos y de exponerse a las conversaciones sobre la realidad y las preocupaciones que atañen a la familia y sus asuntos. Estas conversaciones son fuente esencial tanto del acceso (necesariamente limitado y sesgado) a la realidad, como a la hora de ser conscientes de los niveles de habla e interacción entre individuos y grupos. En este punto se bifurca la sociedad: la «enseñanza del comportamiento social» varía grandemente según el origen y el destino de los niños y niñas. En entornos rurales, en las villas, desde muy pronto deambulan en pandillas que incluyen también a las niñas, juegan, bailan y aprenden de miembros externos al núcleo familiar⁵⁴, y participan en las labores paternas, accediendo abruptamente al mundo adulto desde el momento en que comienza el trabajo⁵⁵. Por su lado, a partir de los siete años los vástagos de la nobleza se exponen, en compañía de caballeros y doncellas o regidos por un tutor, a las cualidades sociales: la largueza, la conversación, el trato amoroso, la higiene, la vestimenta, la música, los juegos... Los *ensenhamens*, las admoniciones y las obras didácticas de los moralistas recogen de forma heteróclita las convenciones de un lugar y un momento determinados, marcadas por la tradición de la que dependen⁵⁶. Mientras los sirvientes deben aprender honestidad, competencia técnica, a mostrar respeto y a mantenerse en silencio y dispuestos, los niños de ascendencia noble –como se observa en el *Tristán de Leónís* y el *Tristrant*–, asisten a una mezcla de manidos consejos de urbanidad y orientaciones morales, en general todo aquello que

⁵⁴ Roncière, “La vida privada”, 224.

⁵⁵ En la ciudad pueden asistir a algún tipo de escuela; en entornos cortesanos, consiguen acceder al servicio en el papel de privados, pinches, pícaros, mozos y lacayos, así como diversos tipos de sirvientes domésticos (en Francia e Inglaterra: *privēz*, *coistrons*/*quistrōuns*; *esciēliers*/*sculiōuns*, *naquets*/*fōt-folks*, *meinialx*/*familier servaunts*). Los que son seleccionados para el coro o ingresan en la iglesia acceden en algún grado a la formación clerical, que incluyen las formas de convivencia propias de los religiosos (secular, regular, *clerici conjugati*), el acceso al latín y la gramática, al patrimonio litúrgico y la lección divina. Mientras que históricamente un conjunto de *roturiers* y burgueses enriquecidos pudieron adquirir cartas de nobleza o comprar un cargo, el reflejo novelesco traslada una nítida separación entre estamentos.

⁵⁶ Roussel, “El legado”, 99 y ss.

proporcione una buena reputación. En el caso de los donceles, el ejercicio primero como paje⁵⁷ y hacia los doce o catorce años como *varlet* o escudero provisional atendiendo a un señor, le proporciona modelos directos y situaciones con los que aprehender la distancia entre la imagen ideal cortesana de las conversaciones y lecturas respecto de la realidad, así como una lección de humildad. El contacto con la sociedad, atender a las conversaciones y participar en los usos cortesanos constituyen en esta edad el verdadero aprendizaje de la cortesía, junto con los deberes inherentes del privilegio.

Don Juan Manuel realiza una aproximación a la «criança de los grandes omnes [...] fijos de los reys et los grandes señores» en el *Libro infnido*, escrito para su hijo Fernando como síntesis de una dilatada experiencia. Alude en él al niño (*infantia*) moço (*pueritia*) y mancebo (*adulescentia*), etapa esta última sobre la que apunta las siguientes consideraciones:

Ciertamente en la criança de los niños et de los moços et de los mancebos que son de grant estado et de grant sangre ay muy grant diferencia et grant departimiento. Ca unas cosas les pertenesce en su criança dellos, et otras en su mocedad, et otras en su mancebía. [...] Ca todo lo que pueden fazer los moços a los que los crían es que sean bien acostumbrados en comer et en beber, et en amostrarles buenas maneras et buenas costumbres. [...] Ca unas cosas convienen de fazer a los niños et otras a los moços et otras a los mancebos [...] Et después que fueren entendiendo, yrles mostrando poco a poco todas las cosas por que pueden ser muy sabidores, tan bien en la letadura –quanto les cumple de saber– como en saber todo lo que cumple de cavallería, et de cómo pueden mantener sus pueblos en derecho et en justicia et en paz⁵⁸.

El texto distingue diferentes etapas y remite expresamente al *Libro de los Estados* (capítulo LXVII), donde trata la educación en la mocedad y se menciona la importancia de aprender buenas maneras y buenas costumbres, a poder ser de hombres entendidos. A partir de los cinco años, resalta la trascendencia de que aprendan a leer, que lean crónicas y hechos en armas y de caballerías, así como que aprendan a montar a caballo, a cazar y a armarse, además de conocer juegos relacionados con la caballería y saber esgrimir una espada.

La imagen de la edad pueril se encuentra prácticamente ausente en las aventuras librescas, salvo en dos amplias excepciones: los *romans* de arco biográfico en los que, como se ha señalado, la infancia anticipa el temple del héroe –*Tristrant* de Eilhart von Oberge (1180), *Tristanes* de Thomas y de Gottfried von Straßburg (1200), *Tristan en prose* (1230-1240)–; y aquellos en que la presencia del niño es anecdótica y favorece la caracterización del héroe –como sucede en el *Perceval* de Chrétien en el episodio de la Pucele as Mances Petites (vv. 4816-5655), o en el *Merlin* en prosa,

⁵⁷ Significativamente derivado de *pedagogium*, a través del italiano *paggio*, la institución de este servicio de indudable interés para la formación de los mancebos se mantuvo adaptándose a las sucesivas situaciones cortesanas hasta el siglo XVII.

⁵⁸ Don Juan Manuel, *Libro infnido*, ed. Carlos Mota (Madrid: Cátedra, 2003), 134-137.

donde uno de los niños que juegan en grupo señala a Merlín como el «nacido sin padre»⁵⁹–, o cuando es cómplice de una aventura amorosa–así sucede en *Le roumant de Tristan et Yseult* (ms. 103) o la continuación del *Tristan und Isolde* de Heinrich von Freiberg (c. 1290)–. Como en otras obras medievales, la imagen física y psicológica de los niños se encuentra ausente. Si se menciona, la formación infantil suele resumirse en unas sucintas líneas retrospectivas en las que no falta un preceptor masculino. Aunque en la mayoría de las ocasiones la infancia solo interesa por la agnación del personaje o por prefigurar algunas aventuras en la trama, en otras destacadas la síntesis es algo más amplia y arroja luz sobre los elementos que se consideran centrales en la preparación noble: así, las esperables actividades físicas –la caza, la esgrima–, o excepcionalmente la música y el ajedrez, como sucede señaladamente en los tristanes. Un ejemplo notable lo hallamos en el caso del *Tristrant* de Eilhart, el texto que más atención dedica a la formación cortesana. Tras las exequias de Blancaflor, el rey Rivalin confía a su hijo primero a una nodriza (121/125) y, en cuanto puede montar a caballo, hacia los doce años, le asigna como preceptor al escudero Kurneval (236,1-6):

Este se consagró a enseñarle las reglas de la cortesía. Entre otras cosas, le enseñó al niño a tocar el arpa y a cantar. Nunca se vio, antes o después de él, a un niño mejor enseñado. No olvidó nada que pudiera otorgarle estima y alabanza. También le dio una amplia oportunidad de jugar con otros niños. Además, le enseñó a ser muy hábil con las manos y las piernas: a tirar piedras, a correr y saltar, a luchar con destreza, lanzar la jabalina con fuerza, como un valiente guerrero. Le enseñó a ser generoso con sus bienes, a cabalgar portando el escudo como un caballero, y a golpear con la espada en los combates. Le enseñó a hablar como un hombre bien educado y a no faltar jamás a su palabra, y le dijo que si se le ocurría la necedad de mentir, sería despreciado por todos. Le ordenó ser fiel, renovar siempre sus virtudes y comportarse cortésmente, con prudencia y corrección. Le mandó servir a las damas alegre y solícitamente, empeñando en ello su vida y sus bienes⁶⁰.

Como se desprende del pasaje, la presencia de la educación atiende –como sucedía lejanamente con la de la descendencia de la aristocracia en la Antigüedad tardía⁶¹–, a tres dimensiones complementarias: en primer lugar, una dimensión de

⁵⁹*Le Roman de Merlin en prose*, ed. y trad. Corinne Füg-Pierreville (París: Champion, 2014), 209-211.

⁶⁰Von Oberg, *Tristrant*, 46-47. Todas las traducciones desde el francés y alemán presentes en el artículo son nuestras. Véase además para este episodio, Eilhart von Oberg/Gottfried von Strassburg, *Tristán e Isolda*, trad. Víctor Millet y Berndt Dietz (Madrid: Siruela, 2001), 35-37.

⁶¹Para una revisión de la estructura y los papeles sociales romanos hasta el 200 d. C., junto con Dixon y George, véase la recopilación de artículos de Keith R. Bradley de 1991, quien dedica el revelador “Child Care at Rome: The Role of Men” (37-74) a la educación (“Child Care at Rome: The Role of Men”, en *Discovering the Roman Family. Studies in Roman Social History*, ed. Keith R. Bradley [Nueva York: Oxford University Press, 1991], 37-74). En él se subraya la presencia masculina habitual de un liberto o un esclavo tras el destete, quien servía durante la crianza como pedagogo y preceptor hasta el momento de acceder a la vida adulta. En el siguiente capítulo “*Tatae* and *Mammae* in the Roman Family” (75-102), destaca la educación infantil y los juegos como una tarea colectiva en el que las nodrizas y *paedagogi*, en lugar de mantener un papel funcional, desarrollan lazos afectivos y una

custodia, que realiza tareas primero nutricias y, en cuanto se alcanza una cierta autonomía, de compañía, protección y consejo a lo largo de los primeros pasos; en segundo lugar, la disciplina, una instrucción académica y moral básica en el fondo, de la que apenas se dan algunas pinceladas que incluyen el valor de la palabra (lealtad) o la liberalidad (largueza), pero de la que, sorprendentemente, se halla ausente la formación espiritual, salvo en forma de religiosidad sencilla; finalmente, el decoro, un conjunto de directivas y preceptos para el comportamiento público elevado, donde se incluyen habilidades como las musicales o las siempre presentes referidas a la conversación elegante y discreta. Entreveradas, se encuentran las propias del caballero: la fortaleza del cuerpo y el desarrollo del resto de habilidades marciales. Tristrant permanece en la corte hasta los dieciséis años (286, 12-13), cuando ha completado su formación, es pronto armado caballero (286, 13/8), mientras que en algún caso debe aguardarse hasta más allá de los veinte⁶². Habitualmente el infante es separado de la familia y se le asignan preceptores que serán los verdaderos responsables de que la crisálida aristocrática adquiera los *buenos enseñamientos* que por nacimiento le corresponden. Gorvalán en el caso de Tristán; Gornemant de Gorhaut en el caso de Perceval; los ermitaños en los de Galaor y Esplandián, adaptaciones del Nascián que forma a Galaz en la memoria de su linaje y en el señalamiento divino en la *Demanda*; etc. En ocasiones, lo acompañarán cuando, más allá de los doce años, el doncel vaya a servir a otras cortes –entre las que las del tío materno supone un lugar preferente debido a la costumbre del avunculado⁶³– para refinar su comportamiento cortesano.

relación personal, llegando a adoptar el papel de padres sustitutos dentro de la noción de «familia extensa». Como señala Edmondson, durante el Imperio y hasta la Antigüedad tardía, los esclavos ancianos alfabetizados siguieron sirviendo como *paedagogi* y más tarde como *praeceptores*, dejando con probabilidad una marca emocional duradera en los niños, hasta la llegada de la *adulescentia*, momento en el que se producía la separación y el padre adquiría un papel preparatorio para introducirse en la vida pública. Jonathan Edmondson, “Slavery and the Roman Family”, en *The Cambridge World History of Slavery. I. The Ancient Mediterranean World*, ed. Paul A. Cartledge y Keith R. Bradley (Cambridge: Cambridge University Press, 2011), 337-361, 358-359. La alta Edad Media, especialmente en entornos rurales, mantendría con adaptaciones esta estructura de educación colaborativa y relacional, dentro del ámbito privado y familiar, que cumplía a la vez el papel de custodia y sustitutos de la paternidad hasta llegar a la adolescencia. Para un estado de la cuestión actualizado sobre los preceptores romanos entre el 300 y el 700 d. C., véase Christian Laes, “Educators in the Late Ancient City of Rome (300-700 CE)”, *Revue belge de philologie et d’histoire* 94, 1 (*Antiquité-Oubéid*) (2016): 183-207.

⁶² Buschinger considera que la culminación del proceso educativo se alcanza con el viaje al extranjero, donde debe enfrentarse a «déconfort et rudes épreuves». Véase para el ejemplo concreto Danielle Buschinger, “L’enfant dans les romans de Tristan en France et en Allemagne”, en *Voyage, quête, pèlerinage dans la littérature et la civilisation médiévales* (Aix-en-Provence: Presses universitaires de Provence, 1976), 253-268, <https://books.openedition.org/pup/2717?lang=es> [fecha de consulta: 18/1/2020].

⁶³ Quizá un reflejo literario de estructuras míticas o históricas, las relaciones matrilineales en la literatura artúrica constituyen un terreno polémico y movedizo. Así, el linaje de Lanzarote o Amadís, Galaor y Agrajes se encuentran relacionados mediante parentesco matrilineal y las relaciones adulterinas tía-sobrino, como las de Tristán e Iseo o Galván y Ginebra, reflejan la inclinación de los textos por el frente al parentesco agnaticio. Respecto de la educación, solo interesa destacar aquí que

En el *Lancelot*, asistimos a dos pasajes enlazados donde se contrastan las infancias resumidas de Merlín y Lanzarote, ambas excepcionales. En el primero, el narrador recuerda por una parte que el encantador, hijo del diablo, adquiere de este su naturaleza y conocimientos; por otra, que no ha sido bautizado, y que es presentado a la edad de doce años a Uter, a quien servirá en la concepción de Arturo mediante un encantamiento.

Chis enfes fu vns varles si ot non Merlins. Car ensi le commanda li deables a la damoisele ains quil nasquist. Mais il ne fu onques baptisies. Et quant il vint al chief de .xij. ans si fu amenes a Vterpandragon si com lestoire de ses oeures le raconte & deuisse. Quant vint apres che li dus de Tintaguel fu mors par la traison de Vterpandragon & de Merlin por Igerne la ducesse que Uterpandragons amoit. Si sen ala Merlins conuerser es forces parfondes & anchienes. Il fu de la nature son peire decheuans & desloiaus. & sot quanques cuers pooit sauoir de toute peruerse science. [«El niño se llamó Merlín, pues así lo ordenó el diablo a la doncella antes de que naciera; pero no fue bautizado y cuando llegó a los doce años lo presentaron a Uter Pandragón, según cuenta y divisa la historia de sus obras [la *Estoire du Merlin*]. Sucedió después de que el duque de Tintagel fuera muerto a traición de Uter Pandragón y Merlín a causa de que Uter Pandragón amaba a Igerne la duquesa. Merlín entonces se fue a conocer las fuerzas profundas y antiguas. El era de naturaleza como su padre [el diablo], engañoso y desleal, del que tuvo todo cuanto un individuo puede llegar a saber de toda ciencia perversa»]⁶⁴.

En este mismo capítulo, se incluye un resumen de cómo Merlín enseña a la doncella Niviana las artes mágicas, quien consigna en pergamino los conjuros puesto que sabe escribir, y también de la infancia de Lanzarote, a quien Niviana cría en un lago mágico (figura 6):

[...] & quant ele len ot porte il ne fait pas a demander se le le tint chier. Car ele le gardoit plus doucement que nule autre feme ne pooit faire qui porte ne leust en son uentre. Ele nestoit mie seule anchois auoit auoeques lui cheualiers & dames & damoiseles. si quist a lenfant noriche qui boine li fu. & quant il se pot consiurrer si ot son maistre qui lensegna comment il se deuoit contenir. Ne nus de la maisnie a la damoisele ne sauoit son non fors que ele seulement. [...] Ensi fu Lancelos .iij. ans en la garde a la damoisele a trop grant aise. & bien qui doit pour voir que ele fust sa meire. si fu plus creus en ches .iij. ans que vns autres ne feist en .v. Et fu de toutes choses si biax enfes que plus bel ne peust on deuiser. [...] Ensi est Lancelos en la garde a la damoise[le] remes. si croist & amende si com vous poes oir. Mais de li ne parole plus li contes chi endroit. Anchois retourne a parler de Lyonel son cousin & de Boort de Gannes.[Y cuando ella se lo llevó, no hace falta preguntar si le tenía cariño, pues lo cuidaba más dulcemente de lo que ninguna otra mujer podría hacerlo

el espacio preferente para la obligada etapa de perfeccionamiento que conduce a pulir la educación privada que el niño ha recibido, en general, tiende a relacionarse con la familia de la madre.

⁶⁴*Lanzarote*, libro 1, cap. 6. *Le livre de Lancelot del Lac*, Part 1, 19-2, en *The Vulgate Version of The Arthurian Romances. Vol. III-IV. Le livre de Lancelote de Lac*, ed. Oskar Sommer (Washington: The Carnegie Institution, 1910), III, 21. (El episodio se recoge en Micha, VII-VIa y Kennedy, 21-24.)

salvo si lo hubiera llevado en su vientre. No vivía sola, sino que estaba acompañada por caballeros, damas y doncellas. Buscó a una nodriza para el niño que fuera buena y, cuando fue llegada la edad, le trajo un maestro que le enseñó a comportarse; ninguno de la mesnada de la doncella conocía su nombre, salvo ella misma. [...] Así estuvo Lanzarote tres años custodiado por la doncella muy bien cuidado, tanto que parecía que ella fuera su madre. Creció en tres años lo que otros no consiguen en cinco y fue en todas las cosas tan bien servido que más bellamente no se puede divisar. [...] Así queda Lanzarote a cuidado de la doncella; así crece y aprende, tal y como podéis oír. Pero de ello no habla más aquí el cuento; retorna entonces a hablar de Lionel su primo y de Boores de Gaunes.]⁶⁵.



Fig. 6- Viviane lleva a Lancelot al lago. *Lancelot en prose*. BNF fr. 113, f.156v.



Fig. 7- Lancelot aprende a leer con su maestro. *Le Livre de messire Lancelot du Lac*. BNF fr. 111, f. 7r.

⁶⁵*Le livre de Lancelot*, 22.



Fig. 8- Lancelot aprende a disparar con ballesta. BNF fr. 754, f.19v.

La dama del Lago («la dame qui le nourisoit») hace de madre sustitutoria, busca una nodriza y le asigna un «maestro» para que lo instruya en comportamiento («comment il se deuoit contenir»); a ello se suma que se encuentran en una corte rodeados de caballeros y damas, lo que asegura su socialización⁶⁶. El relato desarrolla más adelante el pasaje de la formación de Lancelot niño, subrayando el objetivo de inculcar en él un comportamiento elevado («La damoisele li bailla vn maistre qui li enseña & monstra comment il se deuoit contenir a guise de gentil homme») mientras que crece naturalmente, refuerza su cuerpo y sus miembros, se entrega a la práctica de la caza en la floresta y a montar, y juega al ajedrez en compañía de *valets*. El ms. BNF fr. 754 representa de forma excepcional la instrucción del preceptor, que enseña a leer al joven caballero bajo la supervisión de la dama (figura 7). Se trata de una imagen verdaderamente reveladora puesto que hace emerger la formación libresca que en los textos se sobreentiende. En esta etapa, accede además a los ejercicios físicos y la caza (figura 8) con arco, jabalina y ballesta. Desde pequeño, presenta un cuerpo bien formado y da claras muestras de inteligencia; cuando pasan

⁶⁶ Remitimos a la antología de fragmentos y a su análisis promenorizado en Micheline de Combarieu du Grès, “Les ‘apprentissages’ de Perceval dans le *Conte du Graal* et de Lancelot dans le *Lancelot en prose*”, en *L’enfant au Moyen Âge. Littérature et civilisation* (Aix-en-Provence: Presses universitaires de Provence, 1980), 51-75, <https://books.openedition.org/pup/4071?lang=es> [fecha de consulta: 8/1/2021]. Véase además Anja Russ, *Kindheit und Adoleszenz in den deutschen Parzival- und Lancelot-Romanen. Hobes und spätes Mittelalter* (Stuttgart-Leipzig: Hirzel, 2000). Respecto de la socialización y el juego con otros niños, Buschinger anota: «Tristrant ne vivra pas en vase clos: il ne restera pas, tel Alexandre, complètement isolé. Le précepteur ne suffit pas: Eilhart ajoute le contact avec les autres, ce qui est nouveau dans la littérature du Moyen âge.» La autora realiza indicaciones similares referidas a la convivencia con niños en otras obras, como el *Graf Rudolf* (1170-1185). Con seguridad la mención a la convivencia debe extenderse a los adultos –damas, caballeros, músicos, caballerizos– que ejercen por un lado como modelo cortesano y, por otra, sancionan con su admiración los progresos físicos del niño. Así, lo aclara expresamente la versión castellana: «que todos cuantos en la corte heran, holgavan de le ver en todas las cosas». Confróntese esta etapa del Tristán de Leonís con la de Tristrant, analizada en Buschinger, “L’enfant”, 150-151.

diez años realiza acciones inéditas en buenos niños («Et il estoit de si cleir sens & de si droite entention. que puis quil ot .x. ans passes ne faisoit il gaires choses qui n'apartenissent a boines enfances»)⁶⁷. El pasaje de las infancias de Lancelot es uno de los más detallados sobre el tema de la literatura artúrica: tras asistir a su excelente crecimiento y formación, Niviana, que muestra un gran afecto e intimidad con él, termina de formarlo mediante un conjunto de enseñamientos. Los castigos y consejos de Niviana forman un destacado compendio de valores morales, ofrecen un simbolismo del armamento y una breve historia del mundo desde la perspectiva caballeresca. Es subrayable la división que hace entre *cuier* y *cors*. Entre los bienes del cuerpo, que son un don de la Naturaleza –armonía (*mesure*), fuerza y belleza–, frente a las virtudes del corazón –cortesía, sabiduría, donaire, proeza, largueza y valor («Car tex puet estre cortois & sages [&] loiaus. preus & larges & hardis. tout che sont les vertus del cuer»), que deben aprenderse con trabajo y evitando la pereza («se pereche ne li toloit»). Desde el origen de la orden de caballería, se exige que el caballero tenga la serie de virtudes: cortés sin villanía, de donaire sin felonía, piadoso con los que sufren, liberal y dispuesto a ayudar a los necesitados y a confundir a los ladrones y asesinos, sin amor y sin odio⁶⁸. El mismo proceso de separación y educación se observa con Boors y Lionel, que tomará a su cargo Farién. El episodio de la llegada al lago de estos aporta un dato relevante: el apego de los infantes a sus maestros. Preguntados por medio de Lancelot, Lionel cuenta su historia y ambos muestran su preocupación y el afecto que han desarrollado por sus preceptores.

3.3. Adulescentia y bildungsroman: la literatura como espejo formativo

La historia de los caballeros se inicia realmente en el periodo que lleva de la puericia a la adolescencia, y tienen como trasfondo la exposición del doncel púber a diferentes situaciones a lo largo del camino, donde probar su valía y las expectativas que despierta su linaje, antes de ser armado y convertirse definitivamente en un joven *bachelier* (de *bas-chevalier*)⁶⁹. Si la narrativa caballeresca ofrece escenas de educación, es lícito considerar como considera Roussel que, pues en escasas ocasiones «la dimensión didáctica está ausente de la producción narrativa medieval», estas obras pueden considerarse en sí mismas un compendio de normas de conducta, que se oírían y debatirían con admiración en las cortes y salones, conviviendo con el

⁶⁷ *Le livre de Lancelot*, 35, 33-34.

⁶⁸ *Le livre de Lancelot*, 113 y ss.

⁶⁹ Hemos venido empleando siempre el término joven/*iuvenes*, en el sentido que acuña Duby en su conocido trabajo “Dans la France du Nord-Ouest au XIIe siècle : les ‘jeunes’ dans la société aristocratique”, *Annales. Economies, sociétés, civilisations* 19, 5 (1964): 835-846, https://doi.org/10.3406/a_hess.1964.421226. La juventud es el tiempo de la impaciencia, la turbulencia y la inestabilidad y se caracteriza por la errancia y la amistad en torno a un jefe. La documentación histórica sobre la sociedad aristocrática en el norte de Francia indica que la edad de tomar las armas se encuentra entre los 16 y los 22 años, y la edad media de los jóvenes estaba en torno a los 30. Bajo el embellecimiento literario, esta realidad histórica se sujeta a un modelo regulatorio social marcado por las políticas matrimoniales y el control del patrimonio familiar.

prolífico género de los *livres de faits*⁷⁰. El esquema narrativo de la búsqueda y la sucesión de aventuras facilitan la ilación de situaciones con que ejemplificar las normas y enseñamientos de los tratados de cortesía. El impacto de los modelos literarios idealizantes modificó el comportamiento histórico del estamento, que imitó las reglas de juego literarias en sociedad, ya que «ayudaban a plantear mejor, e incluso a resolver, algunos problemas acuciantes de la sociedad que se planteaban en la época»⁷¹.

El didactismo de las aventuras queda claro cuando se constata la juventud de algunos de los protagonistas y la orientación formativa y gradual del ejemplo. Ribard lo resume así:

Il s'agirait, pour l'auteur, de mettre en scène une manière de quête de la maturité, de l'amour en même temps, qui se confond souvent avec elle par les épreuves formatrices qu'il suscite. Qu'il s'agisse de Perceval ou de l'Amant du *Roman de la Rose* – et il en va sûrement de même pour Lancelot –, nous avons affaire à de tout jeunes gens, ignorants de la vie, en marge de laquelle ils ont parfois été volontairement maintenue, comme c'est le cas pour le héros du *Conte du Graal*. Nous les voyons remarquablement disponibles, en attente de quelque chose, l'« aventure », qui les révélera enfin à eux-mêmes, car ils sont encore comme indifférenciés, sans nom propre d'ailleurs, c'est-à-dire sans véritable personnalité. Il leur faudra connaître bien des épreuves pour mériter leur nom, le recevoir comme Lancelot ou le « deviner » [...] Quelquefois la main de l'auteur se fait plus lourde pour souligner l'aspect proprement éducatif de l'aventure vécue par le jeune homme. Qu'on pense seulement aux trois « chatolements » qui ponctuent le Conte du Graal - celui de la mère de Perceval à son fils, celui de Gornemant de Goort à son élève, celui de l'ermite à son disciple. [...] La quête n'est alors que l'expression concrète, comme visualisée, du passage de l'état d'adolescence, riche de toutes ses virtualités, à celui de l'homme fait, conscient de la portée de ses actes, enrichi des expériences douloureuses, mais formatrices, qu'il a vécues⁷².

Entre las diferentes novelas caballerescas, dos destacan por encontrarse completamente orientadas a la educación del caballero novel. *Perceval*, obra abierta y ambigua, ha suscitado numerosas interpretaciones desde el mismo momento en que comienza a difundirse, como se aprecia en que otros autores se apresten a proponer continuaciones de muy distinta índole para cerrar su sentido. De entre todas, cabe destacar aquí su lectura como una obra educativa, que rompe con los *romans courtois* anteriores, enfocados en la caballería profana y el amor cortés, para enunciar una nueva caballería predestinada, en busca de la solución de un misterio y regida, en lugar de por la *largesse* caballerisca, por la *charitas* cristiana (1 Juan 4, 16) como valor

⁷⁰ Roussel, “El legado”, 198 y 199.

⁷¹ Georges Duby, *El amor en la Edad Media y otros ensayos* (Madrid: Alianza, 1990), 69.

⁷² Jacques Ribard, “De Chrétien de Troyes à Guillaume de Lorris : ces quêtes qu'on dit inachevées”, en *Voyage, quête, pèlerinage dans la littérature et la civilisation médiévales* (Aix-en-Provence: Presses universitaires de Provence, 1976), 313-321, 314-318, <https://doi.org/10.4000/books.pup.4332>.

central, quizá por influjo cisterciense⁷³. Según Riquer, «*Li contes del Graal*, entre otras muchas cosas, tiene algo de novela educativa destinada a la didáctica de la formación del caballero; y en atención a ello, el protagonista es presentado como un muchacho campesino incivilizado y con levisimas ideas de la religión cristiana [...] Con una rapidez sorprendente, pues no en vano estamos leyendo una novela conscientemente utópica en su didactismo, Perceval ha adquirido la formación externa del caballero»⁷⁴. En este sentido, *Perceval* y *Parzival* se han llegado a considerar precedentes del *bildungsroman*, definido este como una novela sobre la formación, el crecimiento moral y psicológico del personaje principal. *Perceval* incluso ha sido considerada un «espejo de príncipes» destinado a la educación de Felipe, quien a sus quince años tiene como tutor a Felipe de Flandes, el dedicatario de la obra⁷⁵. Resulta tentador interpretar en este sentido que el exordio comience por un proverbio que recuerda la parábola bíblica del sembrador (Lucas 8, 6-8): «Ki petit semme petit queult». También se ha leído desde un punto de vista religioso como el desarrollo de una caballería cristiana en busca de un sentido trascendente, semejante al camino de perfección que enuncia Bernardo de Claraval para el hombre: desde el amor carnal que enseña la humildad hacia el amor divino, basado en la contemplación, pasando por el amor social, cuyo eje es la caridad. Finalmente, se ha presentado *Perceval* como una verdadera novela de formación, en la que es fácil advertir un patrón evolutivo con diferentes etapas⁷⁶.

El argumento es bien conocido y nos limitaremos a resumir el proceso educativo. El joven, descendiente de un noble linaje, es criado por su madre aislado en una floresta y sin contacto con la caballería para que no le alcance el destino terrible de su padre y sus dos hermanos mayores. Crece ignorante en un ambiente rústico «come un beste», hasta que un día su encuentro inesperado con cinco caballeros, que le parecen ángeles, hace que entre en contacto con la caballería (vv. 69-406). El descubrimiento es antes que nada un impacto sensorial —oído y vista— fascinante que lo arroja a la emulación. Decide partir hacia a la corte de Arturo, el rey que *hace caballeros*, y, en vista de su obstinación, su madre lo instruye y le informa sobre su familia (vv. 407-634). El suceso supone el fin de la infancia—en el *Parzival* se señala que aún es imberbe (244.9)— y el desgajamiento de la esfera femenina protectora hacia la corte. En el camino se encuentra con una doncella en su tienda, a quien, al aplicar erróneamente los consejos de su madre, besa por la fuerza y le quita el anillo, lo que le acarrearán la venganza de su amigo el Orgulloso de la Landa, quien

⁷³Daniele Aletti, “Bernart de Ventadorn, Bernardo di Chiaravalle e lo sviluppo dell’ideologia cavalleresco-cortese in Chrétien de Troyes”, *Cultura Neolatina* 50 (1990): 105-164. Aletti realiza en *Perceval* una lectura bernardina de *sapientia* y *fortitudo* como reposo y acción, la perfección del ánimo extático en la contemplación, frente a las acciones de armas.

⁷⁴Martín de Riquer, “Introducción”, en Chrétien de Troyes, *Li contes del Graal* (Barcelona: Sirmio, 1989), 28-29.

⁷⁵Rita Lejeune, “La date du *Conte du Graal* de Chrétien de Troyes”, *Moyen Âge* 4, 9 (1954): 51-79.

⁷⁶Penny Simons, “Pattern and Process of Education in *Le Conte du Graal*”, *Nottingham French Studies* 32 (1993): 1-11. Alexandre Micha, “Le ‘Perceval’ de Chrétien de Troyes (roman éducatif)”, en *Lumière du Graal*, ed. René Nelli (París: Les cahiers du Sud, 1951), 122-138.

sospecha que entre ellos ha habido algo más (vv. 635-833). El muchacho llega a la corte del rey Arturo, que acaba de ser deshonrado por un caballero con las armas rojas. Solicita armas al rey y, tras sufrir las burlas de Keu el Senescal, que llega a maltratar a una doncella y a un bufón que predicen que el muchacho será el mejor caballero del mundo, consigue vencer al Caballero Bermejo y llevarse sus armas, que sobrepone a las ropas que le dio su madre, devolviéndole al rey la copa de oro que le había arrebatado (vv. 834-1304). Su aspecto físico y sus acciones de armas son los de un caballero, pero en su interior sigue siendo un muchacho simple y rústico. Deja la corte y llega al castillo del valvasor Gornemans de Goort, quien lo adiestra en el uso de las armas⁷⁷ y consigue cambiarle las ropas que le había dado su madre, armándolo finalmente caballero (vv. 1305-1698). El muchacho decide volver a su casa para reencontrarse con su madre, a quien había visto desmayarse al dejar la Yerma Floresta, pero había ignorado. Antes, llega a Belrepeire, donde su señora, Blancaflor, está siendo atacada de manera injusta por Aguinerón, a quien vence en combate singular, como también a su señor Clamadeu de las Islas, quienes se dirigen a la corte del rey Arturo para dar a conocer su primera victoria. Blancaflor, de la que se declara enamorado, pretende retenerlo, pero sin éxito, ya que no tiene otro deseo que ver a su madre: se marcha no sin antes prometerle que volverá (vv. 1699-2975). Tras una larga jornada en soledad desde Belrepeire, Perceval arriba al castillo del rey Pescador, de torres más bellas que Beirut, donde es muy bien acogido. El señor de la casa le regala una espada y, mientras cenan ricamente, asiste al misterioso primer cortejo del Grial, que atraviesa «trestot descobert» la gran sala (vv. 2976-3231). Interpretando mal el consejo de Gornemans de no hablar de más y temiendo ser tomado por villano, no se atreve a preguntar de dónde viene ni adónde va, por qué sangra la lanza ni a quién sirve el grial; y con ello fracasa, ignorando que fracasa. A la mañana siguiente, encuentra el castillo vacío y vuelve al camino, donde una doncella, prima suya, lo reprende, le explica lo sucedido y le hace consciente de la gravedad de su error. De forma fulgurante, en ese mismo instante, el caballero adivina su propio nombre («*Et cil qui son non ne savoit/ devine et dist que il avoit/ Perchevax li Galois a nom*», vv. 3573-3575), un epónimo –‘el que atraviesa el valle’– que desvela mediante su poder referencial su destino manifiesto como caballero andante, aun sin comprender el sentido de su búsqueda ni las consecuencias de sus actos⁷⁸. Sucede entonces el reencuentro del muchacho con el séquito de Arturo, que le ofrece un banquete de homenaje –que indica que su formación ha terminado con éxito–; sin embargo, llega una mensajera horrible que condena a Perceval por no haber cumplido con su misión

⁷⁷ La literatura caballeresca incide especialmente en la regulación del oficio de las armas y su alta misión en la tierra. Gornemans de Goort, por ejemplo, enseña las reglas de la caballería a Perceval (vv. 1305-1698) y al ordenarlo «*et dist que donec li a/ le plus haute ordene avec l'espee/ que Diex ait fait et comandee:/ c'est l'ordre de chevalerie, / qui doit estre sanz vilonnie*». *Perceval*, vv. 1634-1638.

⁷⁸ Se trata de una revelación fulgurante o, al menos, de una memoria perdida e involuntariamente recuperada. Confróntese Barbara N. Sargent-Baur, “Le jeu des noms de personnes dans le ‘Conte du Graal’”, *Neophilologus* 85 (2001): 485-499, 492; y Reto R. Bezzola, *Le sens de l'aventure et de l'amour (Chrétien de Troyes)* (París: La Jeune Parque, 1947), 33-60, capítulos «Le chevalier sans nom et le sens de l'aventure» y «L'homme qui devine son nom».

para la que fue elegido en casa del Rey Pescador. Se dispersan los caballeros en busca de aventuras, y asistimos a las asignadas a Gauvain (vv. 4826-6216) mientras Perceval vaga sin rumbo durante cinco años, perdida la memoria hasta el olvido mismo de Dios.

La falta de una formación caballerescas –la ausencia evidente de una figura masculina de referencia, así como de la esperable superación de la *rusticitas* inicial mediante la sociabilidad cortesana– impide al caballero novel la correcta lectura de la realidad y de las consecuencias de sus actos, así como el autoconocimiento. A partir del v. 6217, el olvido de Dios no lo devuelve hacia el estado inicial, sino que lo conduce a un error superior que no lo aleja de la búsqueda ni del combate, pero que lo priva de la memoria de sí (*la memoire*) y lo deja perdido en el mundo («que je ne soi ou je me sui»)⁷⁹. Aunque siga buscando extrañas aventuras, se trata de una verdadera penitencia vacía de otra significación. El contacto con el otro en busca espiritual es esencial para salir de su ensimismamiento: así sucede con unos caballeros y damas penitentes que vuelven desde el hogar de un ermitaño y lo reprenden por llevar armas en Viernes Santo. Al conocer que han encontrado consejo para sus pecados, Perceval se conmueve profundamente, rompe espontáneamente a llorar y pide que le muestren el camino hasta el ermitaño (*le preudom*) retirado en la floresta.

Tras la necesaria confesión y el arrepentimiento, el ermitaño le revela que es su tío, explana los errores pasados del mozo –de los que era inconsciente pero cuyo perjuicio sufre– y completa su formación defectuosa con una dimensión piadosa y religiosa (*Perceval*, vv. 6217-6513; *Parzival*, IX, 446-471) que otorga sentido a la moral caballerescas elevándola a un nivel superior. No ha sido pues el desconocimiento, sino el pecado de falta de caridad el que ha desencadenado la desgracia y su incapacidad para preguntar. Una vez renacido en esta nueva dimensión, Perceval recupera la memoria y con ella su identidad, alcanzando un nivel de perfeccionamiento que se encuentra más allá de los hechos de armas y la búsqueda errante de las aventuras. En síntesis, a lo largo del *roman*, el joven se ha equivocado gradualmente por tres veces: primero en el plano vital y precaballeresco, no volviendo a ver qué le sucede a su madre cuando esta se desvanece; después en el caballeresco, al equivocar las palabras de su madre y deshonorar a la dama del Orgullosos de la Landa; finalmente en el espiritual, cuando en el episodio del grial –uno de los más conocidos e influyentes de la literatura medieval– guarda silencio y no se interesa por lo que acontece. Mientras se suceden las aventuras y el caballero atraviesa por diferentes situaciones llevado por la emulación, pero sin haber obtenido una formación caballerescas suficiente y sin entender qué ha venido a buscar («Chi que sui venus querre?»), sus errores siembran el mal en su entorno. Ha malinterpretado las escuetas enseñanzas de su madre sobre cortesía y ha olvidado lo fundamental, que debe recurrir de continuo al aprendizaje mediante la observación y compañía, y rezar a Dios:

⁷⁹ El empleo reflexivo del verbo *estre*, poco extendido aunque conocido en francés antiguo, es marca señalada en Chrétien de Troyes y traduce una consciencia exasperada del yo. Jean Frappier, “Le tour *je me sui* chez Chrétien de Troyes”, *Romance Philology* 9, 2 (1955): 126-133.

Biax filz, as prodomes parlez, / avoec les prodomes alez ;/ prodome ne forvoient mie/ ces qui tienent lor compaignie./ Sor tote rien vos vuel proier/ que an yglise et an mostier/ alez proier Nostre Seignor/ que il vos doint joie et enor,/ et si vos i doint contenir/ qu'a bone fin puissiez venir. [«Buen hijo, hablad con los nobles, acompañadlos en todo lugar; el noble nunca desorienta a quienes se encuentran en su compañía. Sobre todo quiero rogaros que a la iglesia o el monasterio vayáis a rezar a Nuestro Señor para que os dé alegría y honor, y os permita comportaros de forma que podáis llegar a buen fin.» *Perceval*, vv. 561-570]

Chrétien de Troyes recurre en la trama protagonizada por Perceval en su *roman* inconcluso a uno de los impulsos más radicalmente humanos y uno de los motores fundamentales en la tradición narrativa de todos los tiempos: el movimiento a través del espacio jalonado por etapas y acontecimientos donde se prueba y acrisola el yo; donde se hilan como cuentas de un collar los diferentes aprendizajes necesarios para ser un caballero⁸⁰. Como afirma Micha, «no se llega tan rápido a ser cortés», y se trata de un extenso aprendizaje, con errores y caídas, que añade a las ya conocidas la dimensión espiritual. Esto suscitará que, en el caso de algunos caballeros destacados en novelas posteriores, entre los cuales descuella Galaz⁸¹, sus preceptores sean hombres santos que desgranar los conocimientos sobre su linaje, al tiempo que forman en religión y en un sentido sagrado de la historia y de su destino.

⁸⁰ Remitimos al análisis pormenorizado de las etapas realizado por Combarieu du Grès, “Les ‘apprentissages’”. Por su parte, Fernandes sintetiza el método educativo de Gornemans en una triple dimensión – *cuer* (corazón), *paine* (esfuerzo) y *us* (práctica)–, para inculcar una enseñanza moral que va más allá del manejo de las armas y la montura, que contrasta con la conducta de otros personajes como Gauvain: socorro a las damas, servicio a Dios, lealtad en el combate, respeto a la palabra empeñada y no hablar a las damas. Raúl Cesar Gouveia Fernandes, “A Formação do Cavaleiro: Perceval ou O Conto do Graal”, *Mirabilia. Revista Eletrônica de História Antiga e Medieval* 4 (2004): 127-140.

⁸¹ «Sin falla, el hermitaño andava siempre con él, cuando cerca, cuando lueñe, e contábele cada día las vidas de los santos padres e las historias antiguas. E contole dónde era, e de cuál linaje e de cuáles cavalleros; e contole de Josep, e de Josofés, e del rey Mordraín e de 106r Nascián, cuáles hombres fueron e cuáles cavalleros, e de cuál amor Nuestro Señor los amara. Esta [era] la c[o]<a>sa del mundo que él más escuchava e que él más confortava», *Demanda*, § 48, ff. 105v-106r.



Fig. 9- Parzival intenta forzar a Jeschute. Burgerbibliothek Bern, Cod. AA 91, f. 23r.

Resulta especialmente interesante el contraste de las adaptaciones y secuelas artúricas con sus originales, pues las variaciones respecto del modelo ofrecen una información muy valiosa sobre la concepción de la cortesía y su instilación. Un ejemplo lo encontramos al considerar el *Parzival* de Eschenbach, donde la madre viste de loco a su hijo y le da algunos consejos absurdos —que este sigue al pie de la letra— para que los caballeros no lo tomen en serio y se frustré su intento de ser ordenado caballero. Si en *Perceval*, el muchacho besa a la doncella del Orgullosa contra su voluntad, le roba por la fuerza un anillo (vv. 700-722) y no se compadece de sus ruegos, lo que suscitará la violencia celosa del caballero y supone malinterpretar rotundamente las enseñanzas maternas—no molestar a las damas, ayudar a las que necesiten auxilio y a las doncellas desconsoladas, besar o portar el anillo de una dama, solo si ella lo desea, pero nada más—, así como una completa falta de caridad, el episodio en el *Parzival* (130,3-132,25) adquiere matices muy diferentes, relacionados con la falta de contención de los apetitos. El encuentro con la dama, aquí llamada Jeschute, resulta mucho más violento. Tras una apreciación de su belleza mientras se encuentra dormida, intenta robarle el anillo y salta sobre su cama la protesta a voces por la conducta del jovencuelo mientras que él fuerza su boca con la suya, despreciando sus quejas («diu frouwe lûte klagte:/ ern ruochte waz si sagte/ ir munt er an den sînen twanc», 131,11-13 [la dama protestó a grandes voces:/ a él le da igual lo que decía/ y forzó su boca con la suya.]). El texto indica que hay un fuerte forcejeo con la dama pudorosa (131.21). Las miniaturas de la escena en el ms. AA91 de la Biblioteca de Berna (figura 9) muestra al muchacho manoseando a Jeschute, en tanto que la presencia del burro y las orejas del vestido bufo animalizan expresamente la lujuria. Mientras consigue arrancarle con violencia su anillo y el broche de su blusa, al joven se le despierta repentinamente el hambre y ella le indica que hay perdices, pan y vino, y quésería sabio si mejor toma *la otra comida* («iu ander

speise»,131,23-26). Parzival no procesa el sentido de esta afirmación y se concentra en comer groseramente («einen guoten kropf er az/ dar nâch er swære trünke tranc»,132, 2-3 [comió a dos carrillos hasta saciarse/ y bebió después a grandes tragos]).

Podría disculparse el comportamiento de Parzival con la dama y en la mesa debido a su crianza en un ambiente rústico, o debido quizá a su corta edad: a diferencia de Perceval, suplicará como un niño cuando solicite la armadura de Ither y por apego a su madre mantendrá aún más tiempo la ropa de loco bajo la armadura, creyendo que con las armas basta para ser un caballero, lo que evidencia su inmadurez interna⁸². Junto con el desconocimiento del comportamiento social cortesano, se muestra en el muchacho una naturaleza sin pulir que atañe a todas las dimensiones, incluidas las notas sobre la caza y cómo acarrea las piezas. Una parte de la crítica ha señalado que la deficiente educación materna, dualista y sin matices, la falta de sociabilidad durante la crianza, son la causa de su fracaso como caballero. Sin embargo, en el texto en alto alemán, además de las enseñanzas anticortesanas de su madre Herzloyde⁸³, se advierte un cambio de sentido: descortesía es aquí sinónimo de brutalidad, de incontinencia animal y desorden en los apetitos. La ingesta de alimentos tiene también un sentido distinto que el de satisfacer el hambre: como la conversación, la mesa requiere de un aprendizaje social y espiritual, que revela los avances en su educación con Gurnemanz. Comer es un acto social esencial y el comportamiento cortesano distancia a los nobles del salvajismo y la villanía⁸⁴. El hambre, como el deseo sexual, es un deseo físico; el dominio de sí debe aprenderse y practicarse. El propio comentario de Jeschute sobre *la otra comida* supone un cambio de tono en la enunciación que el auditorio esperaba elevada. En otros episodios de la obra se vuelve a conectar sexualidad y comida al representarse algunos cuerpos femeninos como alimento, como en el caso de Anticonies (409,26-410,1)⁸⁵. Por el contrario, el ayuno tiene una función religiosa específica y, por ejemplo, Trevrizent ha renunciado al vino, el pan, la carne y todo lo que contenga sangre (480: 11-18). El paso del joven brutal al caballero noble requiere del manejo competente de las normas de comportamiento aristocrático y contiene en sí el aprendizaje de un control civilizado de los apetitos. Con todo, en contraste con Gauvain, que encarna la conducta caballerosa secular y triunfante, el Parzival del texto alemán mantiene una

⁸² La partida del castillo de su preceptor y mentor supone la entrada en la *adulescentia* en busca de aventuras donde probar su formación caballeresca. Abandona las ropas de loco, cabalga apuestamente y se ha vuelto menos rudo y más ágil y sociable. Russ, *Kindheit und Adoleszenz*.

⁸³ Michael Dallapiazza, *Wolfram von Eschenbach: Parzival* (Berlín: Erich Smichdt-KlassikerLektüren, 12, 2009). La torpeza de Parzival no sería un «estado natural», sino un «estado producido artificialmente por no saber y no comprender». Joachim Bumke, *Wolfram von Eschenbach* (Stuttgart-Weimar: Metzler, 2004), 56.

⁸⁴ Albrecht Classen, “The symbolic Function of Food as Iconic Representation of Culture and Spirituality in Wolfram von Eschenbach’s *Parzival* (ca 1205)”, *Orbis Litterarum* 62, 5 (2007): 315-335, 319, <https://doi.org/10.1111/j.1600-0730.2007.00892.x>.

⁸⁵ Barbara Nitsche, “Die literarische signifikanz des Essens und trinkens im Parzival Wolframs von Eschenbach. Historisch-anthropologische Zugänge zur mittelalterlichen Literatur”, *Euphorion. Zeitschrift für Literaturgeschichte* 94, 3 (2000): 245-270.

actuación errática. A lo largo de la historia, se enfrenta a situaciones progresivamente más complicadas a las que su educación gradual es incapaz de dar respuesta exitosa, además de que en la obra no se aborde la salvación del alma del joven. Solo el encuentro con el ermitaño laico Trevrizent, hermano de su madre, que lo educa mediante las privaciones y unas largas conversaciones durante quince días, lo lleva a la autorreflexión, a conocer qué es la gracia divina y a cerrar el ciclo formativo en una dimensión espiritual desconectada por completo de la anterior formación e incluso de la formación religiosa regular.



Fig. 10- Meliánt roba la corona; es derribado y se la quitan, mientras Galaad debe socorrerlo. Por su interés didáctico, el episodio se encuentra representado en los programas iconográficos de varios manuscritos. *La Quête du Saint Graal et la Mort d'Arthur*. BNF fr. 343, f. 13v.

Estos *romans courtois* presentan idealizada una completa visión del desarrollo del niño en las primeras etapas de su vida, entendida como proceso vital de formación y autoconsciencia. Aun siendo pasajes excepcionales, ofrecen un inestimable punto de apoyo para comprender las dificultades que se alzan en el proceso y la falta de madurez de unos adolescentes que física y socialmente enfrentan una vida adulta llena de exigencias que apenas comprenden. En los libros en prosa encontramos historias abreviadas de errores de formación de algunos vástagos de alto linaje, cuyo tránsito desde la edad pueril a la *adulescentia* supone un verdadero choque con la realidad al encontrarse deficientemente educados. Tomemos como último ejemplo la historia de Melián, hijo del rey de Dinamarca en los textos hispánicos que versionan el episodio de Meliánt –Meleanz– de las *Questes* francesas. Una vez concluida la historia del escudo cruzado, un muchacho solicita un don a Galaz: que lo admita como escudero y lo arme caballero. A pesar de que el caballero santo lo rechaza en principio, pues no desea compañía, acaba compadeciéndose del llanto y el duelo sonoros que aquel hace, y termina accediendo. Tras la aventura del sepulcro doloroso,

E de mañana, ante ora de prima, fizo al escudero cavallero assí como era costumbre en aquel tiempo. E después preguntole cómo avía nombre, y él dixo que avía nombre Melián, e que era fijo del rey de Damenacha.

–Amigo –dixo Galaz–, pues que vós sodes de tan alto linaje, guardad que sea la cavallería tan bien empleada en vós que la honra de vuestro linaje sea salva, ca cierto pues fijo de rey llega a recibir orden de cavallería, dévese adelantar de bondad, e de cavallería e de toda proeza sobre todos los cavalleros, assí como faze el rayo del sol sobre las estrellas. Y él respondió que la honra de su linaje que no se perdería por él: –Ca yo por esto deseé aver honra de cavallería⁸⁶.

El acceso a la caballería se encuentra motivado por un afán de competencia a la hora de obtener un lugar en la sociedad, pero sobre todo por emulación del linaje. Este ofrece el punto de partida necesario, junto con la fuerza, aunque como en otros textos resulta insuficiente sin una educación apropiada y el ejercicio de las virtudes caballerescas. Yendo por el camino, «un día de lunes les avino que llegaron a una cruz grande que partía dos carreras, y estava aquella cruz a la entrada de un gran llano, e la cruz era de madera mas no era muy vieja, e fallaron aí letras entretalladas que dezían: “Tú, cavallero andante, que vas las aventuras buscar e demandar, aquí ha dos carreras: una a diestra e otra a siniestro. Aquella de siniestro te defiende yo, ca sobejo debe ser bueno el que en ella entrare, ca no podrá ende salir sin muy gran daño de aquella”». Los cavalleros leen la inscripción y contra la opinión de Galaz, Melián exige la vía difícil. Tras dos jornadas de camino,

Llegó a ora de mediodía a una ribera do halló muchas choças e ramadas fechas, e dos tendejones armados e hermosos, e bien fechos de paño de seda bermeja; e entre los tendejones en medio del camino avía una cátedra, y era muy hermosa e muy rica, e ante la cátedra vio mesas cumplidas de todos los buenos manjares que no podría pensar. Y en aquella cátedra estava un hombre viejo, no sé si era rey ni si otro cavallero, mas tenía corona en la cabeça tan fermosa e tan rica como si fuesse fecha para un emperador. E sabed que el cavallero dormía tan fieramente como si nunca ante dormiría, mas no estava aí cavallero ni otro hombre que lo sirviesse, sino los tendejones e las choças. Melián allegose a la cátedra ansí de cavallo como estava, ca le semejó fermosa e bien obrada. Después cató la corona, que le semejó la más fermosa que nunca viera. Esta aventura tuvo Melián por gran maravilla, pero no le tuvo sabor de comer ni de beber de cosa que aí viesse, fuera de la corona, que vio tan hermosa e tan rica que dixo que en buena ora era nascido quien la levase para ante algún pueblo:

–Ca yo cuido que nunca fue rey que la tal tuviese.

Estonce le tomó la corona, e metiela en su braço siniestro, e dexolo dormir e fuesse para la floresta quanto se ir pudo⁸⁷.

Después, Melián encuentra a un cavallero malherido juntoa la amiga de este; en lugar de socorrerlo, lo abandona y se la lleva con él. El cavallero reacciona y

⁸⁶*Demanda*, § 52, f. 107r.

⁸⁷*Demanda*, § 52-57, ff. 107r-108r; § 60, f. 108v. El texto corresponde aproximadamente con el episodio de Meleanz en el BNF fr. 343, ff. 13v-15r (figura 10): «Si voit en mi le chemin une chiere belle e riche. Et devant la chaire avoit grant plantee des tables mises par terres que totes estoient replenies de bone viendes. Il regarde cele avainture se ne li prant fams de chouse quil vioie fors de la corone qi tant es belle que bien seroit nez qi la porteroit en sun chief uevant le pople...»

Melián, obligado a justar, se desembaraza de la corona colgándola en un árbol. El caballero le corta la cabeza a la doncella traidora, que ha cometido el error fatal de dejarse llevar por un joven inexperto. Melián parte entretanto, aunque aquel lo alcanza de nuevo, lo derriba y le arrebató la corona. Galaz lo reencuentra entonces, lo ayuda a reponerse y tiene que defenderlo de la lanza contra los otros caballeros de los tendejones, que llegan en ese momento al lugar de la escena y desean resarcirse. Finalmente, el caballero santo lo conduce a un monasterio para que lo sanen y sigue su camino en pos del Grial.

El episodio inserto de Melián de Dinamarca es una muestra destacada de formación deficiente y sus consecuencias: presenta paralelismos con el episodio de Perceval, aunque aquí se enfoca sobre los pecados de codicia y deslealtad, más que en la gula o la lujuria del texto alemán. En resumen, a pesar de ser un príncipe, el caballero es sobre todo un adolescente que implora mediante el llanto –síntoma de puerilidad– un don más elevado del que merece, aborda retos por encima de su capacidad y formación, se deja llevar de la mezquindad y roba aprovechando la ocasión, no es caritativo con el caballero caído y arrebató a una doncella ajena; finalmente huye y pierde en combate. Sus acciones desviadas obtienen su humillante y dolorosa recompensa. Sin la presencia del caballero santo, el caballero novel habría perdido la vida en varias ocasiones por su deslealtad y codicia, su descortesía y falta de pericia en las armas. Su presencia sirve de ejemplificación de la inmadurez de los que, impacientes, acceden a la caballería al encontrarse predestinados por su sangre noble o por la autoridad de quien los inviste en su acceso al estamento, pero que fracasan debido a su educación deficiente y la debilidad de carácter. En paralelo a los modelos positivos de las caballerías terrena (Galaz, Lanzarote, Tristán) y celestial (Galaz, Boores, Perceval), con una amplia variedad de aventuras, encontramos una panoplia de modelos *ex contrario*, como el analizado de Melián, el del escudero que maltrata a Galaz de palabra por no comprender que no desea combatir por humildad –virtud esencial bernardina– y no por cobardía (§ 260), y otros muy numerosos en que los caballeros jóvenes incurren en faltas de lealtad, cortesía y humildad, ignorando voluntariamente las normas de la Gran Bretaña que Lancelot había aprendido de Niviana o Galaz de Nascián.

4. FINAL

El ser humano se encuentra inmerso en el lenguaje. Primero en el de la madre y las nodrizas, más adelante en el de su entorno inmediato, los sustitutos de los padres, las pandillas del estandarte, la alquería o el villorrio, los miembros de la familia extensa: el niño hereda el sentido y el lugar de las cosas, el conocimiento de los mayores a través del vocabulario, de las conversaciones parciales y las narraciones a las que asiste. Antes de tener un nombre, se encuentra expuesto a unos conocimientos radicados en las palabras que adquiere del entorno, en esos fragmentos de realidad mediada: se vuelve el portador del imaginario familiar. La salida abrupta al mundo, a una realidad diferente, lo expone a un entorno incomprensible y hostil, lo deja sin palabras para relacionarse con él y encontrar su

lugar, para intervenir en la medida de lo esperado. En el caso de la aristocracia medieval, el papel de los tutores, de los caballeros a los que sirven observantes, de las interacciones de la corte del tío materno, consiste en arrodriagar la naciente personalidad individual del vástago del *príncipe* y, por emulación, de los hijosdalgo. La observación durante la adolescencia permite reconocer y conocer las bases de la sociabilidad antes de aventurarse por los caminos del mundo. Acceder al vocabulario y las normas de comportamiento que aseguran la emulación efectiva, la inclusión en el orden cortés.

La literatura artúrica y los libros de caballerías posteriores funcionan como un espejo ideológico y como idealización de las convenciones de la cultura caballeresca que, aun evolucionando a lo largo de los siglos XII al XV para adecuarse a los nuevos grupos de recepción, mantienen un estatus estable para la infancia y el papel que se le reserva dentro del estamento. En ese reflejo literario, pasa casi inadvertida la presencia de las primeras edades de la vida –*infantia* y *pueritia*–, una edad sin tiempo, confiadas al ámbito femenino y solo en ocasiones con asistencia de un ayo en la segunda. En ellas se adquieren las primeras letras, una religiosidad sencilla y se asiste al mundo adulto a través de las conversaciones. Las menciones –escasas– en los libros se producen para injertar al niño en un linaje y subrayar la excepcionalidad de su destino. En casos notables, como el de Merlín, atisbamos fugazmente su formación y su relación con la escritura; en el de Lanzarote y los tristanes, de forma más explícita y compleja. La entrada en la *adulescentia* se rige por la asistencia de un tutor que, como en el caso de Governal en el *Tristán de Leonís*, sigue teniendo a su cargo el cuidado de su vida y aconseja mediante admoniciones, castigos y el recurso a la memoria del linaje. La salida del entorno familiar a los caminos en dirección a la corte supone el aprendizaje en sociedad y la individuación del sujeto. Es el momento central del aprendizaje de la cortesía, donde la contemplación y la inmersión multiplican el efecto de las palabras. La observación directa en una corte y el servicio a un caballero permiten incorporar plenamente y emular las complejas normas de conducta, de etiqueta y de interacción en sociedad junto con las virtudes aristocráticas –el *ethos* caballeresco– que atañen a todas las dimensiones de la existencia: la asunción de los valores del estamento que se suponen innatos en sus componentes –*prouesse, loialte, largesse*–; los morales y cardinales aprendidos –*franchisse, humilitās, sapientia, fortitudo, temperantia*–; así como la adecuación y contextualización de las virtudes teologales –fe, caridad, esperanza– esperables en un caballero cristiano y especialmente marcados en las obras en torno al Grial de espíritu cisterciense. Del mismo modo que la largueza del señor no coincide con la *generositās* del catecismo, sino con un sistema codificado de reparto y auxilio, la cortesía no es una virtud más. No resulta equiparable a la *comitas* –trato amistoso– o la *affabilitas* –sociabilidad– latina o clerical, sino que su naturaleza consiste en regular la rudeza en el trato con el otro en el ámbito nobiliario, especialmente significativo en el caso de las damas y doncellas, y la violencia en el combate. No es solo la verdad moral que aporta y su utilidad política, sino una utilidad social y una función didáctica que se proyecta sobre las diferentes dimensiones de la vida. Como muestran los textos franceses, castellanos y alemanes, se trata de una compleja *ars vitae* que debe aprenderse con su

diversidad de matices, que modula y sintoniza el entorno del individuo con los valores propios –idealizados– de la elite aristocrática en las cortes. La insistencia de los textos en la identificación entre cortesía y educación revela la naturaleza social y formativa de la primera, y se realiza de forma significativa y observable en el lenguaje, y no solo en las actuaciones.

La edad juvenil (*juventus*) dispone de lindes bien marcadas: comprende desde el momento de ser armado caballero hasta que se deja de ser bachiller y se ingresa en el estado de la *gravitas* mediante el matrimonio y el asentamiento vital, en ocasiones a edades avanzadas como ejemplifica bien la vida del conde de Pembroke, William Marshall. La *adulescentia* constituye un tránsito definitivo, el momento de la consciencia del sí mediante la prueba de lo aprendido y de la confrontación con el mundo: la deficiencia en la formación, la falta de referentes masculinos y del trato social conducen indefectiblemente al fracaso. En los casos de Perceval y de Parzival en los textos franceses y alemanes, o de Melián y Artur el Pequeño en las *Demandas* sibericas y sus antecedentes franceses, la narrativa caballeresca ejemplifica la desviación de la nobleza cuando no ha sido encauzada a través de la cortesía. En el caso de los *romans* de Chrétien, y de forma muy marcada en *Perceval*, la búsqueda de los héroes es una búsqueda de la identidad y del sentido a través de la palabra: la falta de socialización y de refinamiento cortés condena a un fracaso absoluto en los diferentes niveles de realización aristocrática, incluido finalmente el espiritual. En los textos en prosa se prefiere un mosaico de ejemplos. Los modelos libresco reflejan diferentes formas de fracaso igual de destacados e influyentes que los modelos de éxito. Al tiempo que expresan el anhelo de identidad individual de un estamento en crisis y los caminos reservados para alcanzarlo o fracasar, formulan de manera memorable los modos aprendidos de una sociedad elevada, el *anhelo de una vida más bella*, no siempre accesible sino para los elegidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografía primaria

A Demanda do Santo Graal = A Demanda do Santo Graal. A historia dos cavalleiros da mesa redonda e da demanda do santo Graal (ms. 2594 HAN MAG de la Oesterreichische Nationalbibliothek, Viena), ed. Irene Freire-Nunes (Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1995).

Amadís = Garcí Rodríguez de Montalvo, *Amadís de Gaula* [Zaragoza, 1508], ed. José M. Cacho Blecua (Madrid: Cátedra, 1987).

Amadís de Grecia = Feliciano de Silva, *Amadís de Grecia* [Cuenca, 1530], ed. Ana Bueno y Carmen Laspuertas Sarvisé (Alcalá de Henares: CEC, 2004).

Baladro = *El baladro del sabio Merlín con sus profecías* [Burgos: Juan de Burgos, 1498], ed. M.^a Isabel Hernández (Oviedo: Trea, 1999).

Cligès = Chrétien de Troyes, *Cligès*, Pierre Kunstmann (transc. del manuscrito P, BnF fr. 794, copia Guiot) [en línea] (Ottawa: Université d'Ottawa, Laboratoire de Français Ancien, 2009), <http://atilf.atilf.fr/gsouvey/dect/download/Cliges.xml> [fecha de consulta: 18/12/2020].

Demanda = *La Demanda del Santo Grial: con los maravillosos fechos de Lançarote y de Galaç su hijo* [Toledo: Juan de Villalquira, 1515], ed. José Ramón Trujillo (Alcalá de Henares: UAH, 2017).

Érec = *Érec et Énide*, ms. P (BnF fr. 794), Pierre Kunstmann (transc. del manuscrito P, BnF fr. 794, copia Guiot) (Ottawa: Université d'Ottawa, Laboratoire de Français Ancien, 2009), <http://atilf.atilf.fr/gsouvey/dect/download/Erec.xml> [fecha de consulta: 18/12/2020].

Lancelot = Chrétien de Troyes, *Lancelot ou Le Chevalier de la Charrette*, Pierre Kunstmann (transc. del manuscrito P, BnF fr. 794, copia Guiot) (Ottawa: Université d'Ottawa, Laboratoire de Français Ancien, 2009), <http://atilf.atilf.fr/gsouvey/dect/download/Lancelot.xml> [fecha de consulta: 18/12/2020].

Lancelot du Lac = *Le livre de Lancelot del Lac*, en *The Vulgate Version of The Arthurian Romances. Vol. III-IV. Le livre de Lancelot de Lac*, ed. Oskar Sommer (Washington: The Carnegie Institution, 1910).

Lançarote = *Lançarote de Lago (BNE ms. 9611)*, ed. Antonio Contreras y Harvey L. Sharrer (Alcalá de Henares: CEC, 2006).

- Le Fresne* = María de Francia, *Frêne*, en *Lais bretons (XIIIe-XIIIe siècles): Marie de France et ses contemporains*, ed. bilingüe Nathalie Koble y Mireille Séguy (París: Champion, Classiques Moyen Âge, 32, 2011), 266-307.
- Merlin* = *Le Roman de Merlin en prose*, ed. y trad. Corinne Füg-Pierreville (París: Champion, 2014).
- Milun* = María de Francia, *Milon*, en *Lais bretons (XIIIe-XIIIe siècles): Marie de France et ses contemporains*, ed. bilingüe Nathalie Koble y Mireille Séguy (París: Champion, Classiques Moyen Âge, 32, 2011), 470-511.
- Parzival* = Wolfram von Eschenbach, *Parzival. Studienausgabe- unveränderter Nachdruck der 6*, ed. Karl Lachmann [Berlín: Leipzig, 1926] (Berlín: De Gruyter, 1965).
- Perceval* = Chrétien de Troyes, *Perceval ou Le Conte du Graal*, Pierre Kunstmann (transc. del manuscrito P, BnF fr. 794, copia Guiot) [en línea] (Ottawa: Université d'Ottawa, Laboratoire de Français Ancien, 2009), <http://atilf.atilf.fr/gsouway/dect/download/Perceval.xml> [fecha de consulta: 18/12/2020].
- Siete Partidas* = Alfonso X, *Siete Partidas*, ed. Isabel Acero Duránte, “López 1555. 2.9.”, en José Manuel Fradejas Rueda, *7 Partidas Digital. Edición crítica de las Siete Partidas* (diciembre de 2019), <https://7partidas.hypotheses.org/4930> [fecha de consulta: 8/1/2021].
- Tristan en prose* = *Le roman de Tristan en prose (ms. fr. 757 de la Bibliothèque nationale de Paris). I*, dir. Philippe Ménard, ed. Joël Blanchard y Michel Quereuil (París: Champion-CFMA, 123, 1997).
- Tristán* = *Tristán de Leonís* [Valladolid: Juan de Burgos, 1501], ed. Luzdivina Cuesta (Alcalá de Henares: CEC, 1999).
- Tristrant* = Eilhart von Oberg, *Tristrant*, ed. y trad. Danielle Buschinger y Wolfgang Spiewok (Arlés-[Bruselas]: Actes Sud, 1997).
- Yvain* = Chrétien de Troyes, *Yvain ou Le Chevalier au Lion*, Pierre Kunstmann (transc. del manuscrito P, BnF fr. 794) (Ottawa: Université d'Ottawa, Laboratoire de Français Ancien, 2009), <http://atilf.atilf.fr/gsouway/dect/download/Yvain.xml> [fecha de consulta: 20/12/2020].

Bibliografía secundaria

- Aletti, Daniele, “Bernart de Ventadorn, Bernardo di Chiaravalle e lo sviluppo dell’ideologia cavalleresco-cortese in Chrétien de Troyes”, *Cultura Neolatina* 50 (1990): 105-164.
- Alexandre-Bidon, Danièle, y Didier Lett, *Les enfants au Moyen Âge, Ve-XVe siècles* (Paris: Hachette, 1997).
- Alvar, Carlos, y Guillermo Alvar Nuño, *Normas de comportamiento en la mesa* (Madrid: Sial, 2020).
- Ariès, Phillipe, *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen* [1960] (Taurus: Madrid, 1987).
- Auerbach, Erich, *Mímesis. La representación de la realidad en la literatura occidental* [1942], trad. Ignacio Villanueva y Eugenio Imaz (México: FCE, 1996).
- Baura, Eduardo, “*Ætates mundi sunt...*” *La división de la historia durante la Edad Media (siglos IV a XIII)* (Madrid: La Ergástula, 2012).
- Bezzola, Reto R., *Le sens de l’aventure et de l’amour (Chrétien de Troyes)* (Paris: La Jeune Parque, 1947).
- Bloomer, W. Martin, “The Ancient Child in School”, en *The Oxford Handbook of Childhood and Education in the Classical World*, ed. Judith Evans Grubbs y Tim Parkin (Nueva York: Oxford University Press, 2013), 444-462.
- Bradley, Keith R., “Child Care at Rome: The Role of Men”, en *Discovering the Roman Family. Studies in Roman Social History*, ed. Keith R. Bradley (Nueva York: Oxford University Press, 1991), 37-74.
- Bumke, Joachim, *Wolfram von Eschenbach* (Stuttgart-Weimar: Metzler, 2004).
- Buschinger, Danielle, “L’enfant dans les romans de Tristan en France et en Allemagne”, en *Voyage, quête, pèlerinage dans la littérature et la civilisation médiévales* (Aix-en-Provence: Presses universitaires de Provence, 1976), <https://books.openedition.org/pup/2717?lang=es> [fecha de consulta: 18/1/2020].
- Cacho Blecua, Juan Manuel, *Amadís: heroísmo mítico cortesano* (Madrid: Cupsa, 1979).
- Campos, Axayacatl, “Formas y estrategias de la persuasión en la narrativa medieval hispánica: consejos y suicidios en los libros de caballerías”, *Revista de Poética Medieval* 6 (2001): 11-26.

- Cano Aguilar, Rafael, “Apuesto y derecho, cortés y paladino: el ideal de lengua en los textos alfonsíes”, en *Vues et contrevues. Actes du XIIe. Colloque International de Linguistique ibéro-romane. Université de Haute Bretagne-Rennes 2, 24-26 septembre 2008*, ed. Gabrielle Le Tallec-Lloret (Limoges: Lambert-Lucas, 2010), 41-54.
- Classen, Albrecht, “The symbolic Function of Food as Iconic Representation of Culture and Spirituality in Wolfram von Eschenbach’s *Parzival* (ca. 1205)”, *Orbis Litterarum* 62, 5 (2007): 315-335, <https://doi.org/10.1111/j.1600-0730.2007.00892.x>
- Combarieu du Grès, Micheline de, “Les ‘apprentissages’ de Perceval dans le Conte du Graal et de Lancelot dans le *Lancelot en prose*”, en *L’enfant au Moyen Âge. Littérature et civilisation* (Aix-en-Provence: Presses universitaires de Provence, 1980), 51-75, <https://books.openedition.org/pup/4071?lang=es> [fecha de consulta: 8/1/2021].
- Dallapiazza, Michael, *Wolfram von Eschenbach: Parzival* (Berlín: Erich Smichdt-KlassikerLektüren, 12, 2009).
- Don Juan Manuel, *Libro infanido*, ed. Carlos Mota (Madrid: Cátedra, 2003).
- Duby, Georges, “Dans la France du Nord-Ouest au XIIe siècle : les ‘jeunes’ dans la société aristocratique”, *Annales. Economies, sociétés, civilisations* 19, 5 (1964): 835-846, <https://doi.org/10.3406/ahess.1964.421226>.
- , *El amor en la Edad Media y otros ensayos* (Madrid: Alianza, 1990).
- , *El año mil. Una nueva y diferente visión de un momento crucial de la historia* (Barcelona: Gedisa, 1992, 4.ª ed.).
- , “El modelo cortés”, en *Historia de las mujeres en occidente. III. La mujer en la familia y en la sociedad. La Edad Media*, dir. Georges Duby y Michelle Perrot (Madrid: Taurus, 2000), 301-319.
- Duroux, Rose, coord, *Les traités de savoir-vivre en Espagne et au Portugal du Moyen Âge à nos jours* (Clermont-Ferrand: Presses universitaires Blaise Pascal, 1995).
- Edmondson, Jonathan, “Slavery and the Roman Family”, en *The Cambridge World History of Slavery. I. The Ancient Mediterranean World*, ed. Paul A. Cartledge y Keith R. Bradley (Cambridge: Cambridge University Press, 2011), 337-361.
- Elias, Norbert, *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, trad. Ramón García Cotarelo (Madrid: FCE, 1987).

- Evans Grubbs, Judith, “The Dynamics of Infant Abandonment: Motives, Attitudes and (Unintended) Consequences”, en *The Dark Side of Childhood in Late Antiquity and the Middle Ages*, ed. Katariina Mustakallio y Christian Laes (Oxford: Oxbow, 2011), 21-36, <https://doi.org/10.2307/j.ctvh1dpvs.5>.
- Fernandes, Raúl Cesar Gouveia, “A Formação do Cavaleiro: Perceval ou O Conto do Graal”, *Mirabilia. Revista Eletrônica de História Antiga e Medieval* 4 (2004): 127-140.
- Frappier, Jean, “Le tour je me sui chez Chrétien de Troyes”, *Romance Philology* 9, 2 (1955): 126-133.
- Guerreau-Jalabert, Anita, “Sur les structures de parenté dans l’Europe médiévale”, *Annales. Economies, sociétés, civilisations* 36, 6 (1981): 1028-1049, <https://doi.org/10.3406/ahess.1981.282803>.
- Hauser, Arnold, “El romanticismo de la caballería cortesana”, en *Historia social de la literatura y el arte*, 2 vols. (Barcelona: Labor, 1993), I, 243-289.
- Hipona, Agustín de, *De Genesi contra Manichaeos libri duo*, en *S. Aurelii, Augustini, Opera omnia. Patrologiae Latinae Elenchus*, ed. Jacques Paul Migne, vols. 32-45 (París: Garnier, 1844), 34, http://www.augustinus.it/latino/genesi_dcm/index2.htm [fecha de consulta: 24/1/2021].
- Huizinga, Johan, *El otoño de la Edad Media*, trad. de José Gaos (Madrid: Alianza, 1978).
- Laes, Christian, “Educators in the Late Ancient City of Rome (300-700 CE)”, *Revue belge de philologie et d’histoire* 94, 1 (*Antiquité-Oubéid*) (2016): 183-207, <https://doi.org/10.3406/rbph.2016.8879>.
- Le Goff, Jacques, *La civilización del occidente medieval*, trad. Godofredo González (Barcelona: Paidós, 1999).
- , *À la recherche du temps sacré. Jacques de Voragine et la Légende dorée* (París: Perrin, 2011).
- Lejeune, Rita, “La Date du Conte du Graal de Chrétien de Troyes”, *Moyen Âge* 4, 9 (1954): 51-79.
- Lods, Jeanne, “Le thème de l’enfance dans l’épopée française”, *Cahiers de Civilisation Médiévale* 3, 9 (1960): 58-62, <https://doi.org/10.3406/ccmed.1960.1126>.
- Micha, Alexandre, “Le ‘Perceval’ de Chrétien de Troyes (roman éducatif)”, en *Lumière du Graal*, ed. René Nelli (París: Les cahiers du Sud, 1951), 122-138.

- Nicholls, Jonathan W., *The Matter of Courtesy. A Study of Medieval Courtesy Books and the Gawain-Poet* (Woodbridge: Brewer, 1985).
- Nitsche, Barbara, “Die literarische signifikanz des Essens und trinkens im Parzival Wolframs von Eschenbach. Historisch-anthropologische Zugänge zur mittelalterlichen Literatur”, *Euphorion. Zeitschrift für Literaturgeschichte* 94, 3 (2000): 245-270.
- Paris, Gaston, “Lancelot du Lac: *Le Conte de la Charrette*”, *Romania* 12 (1883): 459-534.
- Payen, Jean-Charles, “L’enfance occultée : note sur un problème de typologie littéraire au Moyen-Âge”, en *L’enfant au Moyen Âge. Littérature et civilisation* (Aix-en-Provence: Presses universitaires de Provence, 1980), 177-200, <https://books.openedition.org/pup/4071?lang=es>[fecha de consulta: 8/1/2021].
- Ribard, Jacques, “De Chrétien de Troyes à Guillaume de Lorris : ces quêtes qu’on dit inachevées”, en *Voyage, quête, pèlerinage dans la littérature et la civilisation médiévales* (Aix-en-Provence: Presses universitaires de Provence, 1976), 313-321, <https://doi.org/10.4000/books.pup.4339>[fecha de consulta: 18/1/2021].
- Roncière, Charles de la (1988), “La vida privada de los notables toscanos en el umbral de Renacimiento”, en *Historia de la vida privada. II. De la Europa feudal al Renacimiento*, dir. Philippe Ariès y Georges Duby, trad. Francisco Pérez Gutiérrez (Madrid: Taurus, 1988), 163-309.
- Roussel, Claude, “El legado de la rosa: modelos y preceptos de sociabilidad medieval”, en *Nueve ensayos sobre el amor y la cortesía en la Edad Media*, compilado por Ana Basarte y ed. María Dumas (Buenos Aires: Ed. Facultad de Filosofía y Letras, 2012), 97-217.
- Russ, Anja, *Kindheit und Adoleszenz in den deutschen Parzival- und Lancelot-Romanen. Hobes und spätes Mittelalter* (Stuttgart-Leipzig: Hirzel, 2000).
- Sargent-Baur, Barbara Nelson, “Le jeu des noms de personnes dans le ‘Conte du Graal’”, *Neophilologus* 85 (2001): 485-499.
- Scudieri Ruggieri, Jole, “Per un studio della tradizione cavalleresca nella vita e nella cultura spagnola medioevale”, en *Studi di letteratura spagnola*, ed. Carmelo Samonà (Roma: Fac. di Magisterio e Fac. di Lettere dell’Università di Roma, 1964), 11-60.
- Simons, Penny, “Pattern and Process of Education in *Le Conte du Graal*”, *Nottingham French Studies* 32 (1993): 1-11.

- Subrenat, Jean, “La place de quelques petits enfants dans la littérature médiévale”, en VV.AA., *Mélanges de littérature du Moyen Âge au XXe siècle offerts à Mademoiselle Jeanne Lods* (Paris: École Normale Supérieure de Jeunes Filles, 1978), 547-587.
- Toro Vial, José Miguel de, “Las seis edades del mundo llegan a su fin... Nuevas propuestas sobre la periodización de la historia en la cristiandad occidental (siglo XII)”, *Revista Chilena de Estudios Medievales*6 (enero-diciembre 2014): 43-60.
- Troyes, Chrétien de, *Li contes del Graal*, ed. Martín de Riquer (Barcelona: Sirmio, 1989).
- Trujillo, José Ramón, “Mujer y violencia en los libros de caballerías”, *Edad de Oro*26 (2007): 249-313, <https://doi.org/10.15366/edadoro2007.26>.
- , “Escritura, memoria y narrativa en la literatura artúrica hispánica”, *Revista de Literatura Medieval* 32 (2020): 249-290, <https://doi.org/10.37536/RLM.2020.32.0.77849>.
- Vinaver, Eugène, *The Rise of Romance* (Oxford: The Clarendon Press, 1971).
- VV.AA., *L'enfant au Moyen Âge. Littérature et civilization* (Aix-en-Provence: Presses universitaires de Provence, Publications du CUER-MA, Senefiance 19, 1980), <https://books.openedition.org/pup/2691?lang=es> [fecha de consulta: 8/1/2021].
- Whitenack, Judith A, “Don Quixote and the Romances of Chivalry Once Again: Converted Paganos and Enamoured Magas”, *Bulletin of the Cervantes Society of America*13, 2 (1993): 61-91.
- Zumthor, Paul, “La cortesía”, en *Nueve ensayos sobre el amor y la cortesía en la Edad Media*, compilado por Ana Basarte y ed. María Dumas (Buenos Aires: Ed. Facultad de Filosofía y Letras, 2012), 83-95.

Recibido: 18 de marzo de 2021

Aprobado: 4 de mayo de 2021