

La regla del silencio y la escucha en la filosofía antigua: una lectura desde Michel Foucault

Edgar Gili Gal¹

Recibido: 7 de noviembre 2022 / Aceptado: 12 de mayo de 2023

Resumen. Partiendo de un cierto número de indicaciones que se encuentran en *La hermenéutica del sujeto* de Michel Foucault y de un estudio sistemático de las fuentes originarias griegas y latinas, en este artículo se presenta la disección de un rasgo característico de la formación filosófica antigua, a saber, la regla del silencio y la escucha que los discípulos debían observar cuando tenía lugar el ejercicio de la enseñanza discursiva. En concreto, el análisis se ha centrado en la escuela pitagórica, Sócrates, Platón, Aristóteles, los cínicos, los epicúreos, los estoicos y Plutarco. De este trabajo se sigue que en la actualidad la filosofía antigua puede servir de modelo para los que quieran contribuir al desarrollo de una cultura del silencio que podría empezar por una educación en el silencio y la escucha, pero tal vez no tanto para aquellos que apuestan por el método dialógico en la enseñanza de la filosofía.

Palabras clave: escucha; filosofía de la educación; historia antigua; Michel Foucault; silencio.

[en] The Rule of Silence and Listening in Ancient Philosophy: A Reading of Michel Foucault

Abstract. On the basis of a number of considerations found in Michel Foucault's *The Hermeneutics of the Subject* and a systematic study of the original Greek and Latin sources, this article dissects a characteristic feature of ancient philosophical training, namely the rule of silence and listening that disciples had to observe during discursive teaching. The analysis focuses specifically on the Pythagorean school, Socrates, Plato, Aristotle, the Cynics, the Epicureans, the Stoics, and Plutarch. It is clear from this work that ancient philosophy can nowadays serve as a model for those who want to contribute to the development of a culture of silence, which could begin with an education in silence and listening, but perhaps less so for those who are committed to the dialogical method in the teaching of philosophy.

Keywords: ancient history; educational philosophy; listening; Michel Foucault; silence.

Sumario. 1. Introducción; 2. La escuela pitagórica: antes *akoustikoi* que *mathematikoi*; 3. Para acabar con la comedia del Sócrates dialógico; 4. La Academia de Platón y el Liceo de Aristóteles; 5. La escuela estoica: hacia una mayor reflexión sobre la escucha; 6. Epicteto: la *tribe* y la *empeiria* de la escucha; 7. Séneca: las dificultades de la escucha y la doctrina de las semillas del alma; 8. Plutarco: *De recta ratione audiendi*; 9. Dos excepciones parciales: los cínicos y los epicúreos; 10. Conclusión: de la práctica del diálogo a la práctica del silencio y la escucha; 11. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Gili Gal, E. (2024): "La regla del silencio y la escucha en la filosofía antigua: una lectura desde Michel Foucault", en *Revista de Filosofía* 49 (2): 443-462.

¹ Universidad de Barcelona
edgargili@ub.edu
<https://orcid.org/0000-0002-1807-4783>

1. Introducción

En este artículo se toma como objeto de estudio lo que tal vez pueda considerarse como uno de los rasgos característicos de la formación filosófica tal y como se daba en la Antigüedad grecorromana. En concreto, se trata de la regla del silencio y la escucha que, según se quiere mostrar en estas líneas, los discípulos de un maestro de filosofía antiguo debían observar cuando tenía lugar el ejercicio de la enseñanza discursiva. Así las cosas, es lógico y seguro que la cuestión de lo que el maestro debía decir, así como la cuestión de cómo debía decirlo, eran cuestiones de la máxima importancia, pero en este texto se alude a ellas solamente en la medida en que ha sido necesario para iluminar algún aspecto del silencio y la escucha del discípulo, que es lo que verdaderamente articula el análisis que aquí se propone.² El hecho de que los discípulos tuvieran el deber de callar y escuchar en el momento de la impartición de las lecciones verbales del maestro es al menos lo que puede inferirse del estudio de los referentes antiguos a los que se ha prestado atención y a los cuales se dedica cada uno de los apartados centrales de este artículo. Desde la escuela pitagórica hasta Plutarco y los estoicos de la época imperial, pasando por Sócrates, Platón, Aristóteles, los cínicos y los epicúreos, la regla del silencio y la escucha parece regir de manera constante las relaciones de enseñanza discursiva entre maestros de filosofía y discípulos. En este punto, es posible que haya que admitir que, si se toma la historia de la filosofía antigua en toda su extensión y minucia, el repaso que en este texto se propone no es quizás aún todo lo exhaustivo que podría llegar a ser. Ahora bien, si se tienen en cuenta algunos de los límites inherentes al estudio del objeto de análisis que se ha escogido, tal vez se pueda decir que lo que falta es menos de lo que puede parecer. Así, por ejemplo, la exclusión de filósofos presocráticos como Tales, Anaximandro o Anaxímenes se justifica por el hecho de que, como explica Henry-Irenée Marrou, no ejercieron propiamente la función de maestros en el sentido de guías o educadores de un puñado de discípulos, sino que desempeñaron más bien el rol de sabios puros que, en este caso y como es bien sabido, protagonizaron el paso del mito a *logos*;³ por otra parte, y tal y como destaca Pierre Hadot, no es un secreto que toda investigación en torno a la filosofía helenística se topa a la fuerza con el penoso inconveniente de que se perdieran buena parte de las obras que a la sazón se escribieron.⁴ En cualquier caso, se diría que la muestra que aquí se ofrece es lo bastante amplia y pormenorizada como para poder afirmar que, de un cabo al otro de la historia de la formación filosófica antigua, la regla del silencio y la escucha no dejó, en general, de estar presente.

Desde luego, la forma y el sentido de esta regla no fue siempre el mismo para todos y en todas partes. En consecuencia, es inevitable que en el recorrido que en este artículo se propone se dé buena cuenta de las particularidades que a este respecto y en cada caso sea posible describir. Pero no es menos cierto que, al mismo tiempo, lo esencial de la regla parece mantenerse inalterado. En este sentido, se puede destacar a partir de Michel Foucault que, más allá de los múltiples sentidos que los distintos

² Sobre la cuestión del qué y el cómo de lo que debía decir el maestro de filosofía antiguo, cabe destacar los análisis que Michel Foucault realiza sobre la noción de *parrhesía* (por ejemplo, en *La hermenéutica del sujeto*, en *El gobierno de sí y de los otros* o en *El coraje de la verdad*) y sobre el carácter «etopoético» del saber (por ejemplo, en *La hermenéutica del sujeto*, en *El coraje de la verdad* o en *El uso de los placeres*).

³ Marrou (2004), p. 71.

⁴ Hadot (1998), p. 109.

maestros de filosofía pudieron atribuir a esta regla del silencio y la escucha, hay uno que tal vez podría ser considerado como el más fundamental y transversal. La escucha de la palabra del maestro permitía conocer la verdad, y, a su vez, el conocimiento de la verdad hacía posible, memorización y meditación mediante, la construcción en el discípulo de una *paraskeue*, término propio de la filosofía antigua que Séneca traducirá con frecuencia al latín por medio del vocablo *instructio*.⁵ Para decirlo brevemente, una *paraskeue* es todo equipamiento de discursos verdaderos o *logoi* que han sido aprendidos y asimilados por un sujeto a tal punto que están para él a la mano o saltan automáticamente como un resorte para acudir en su rescate siempre que sobrevenga en su vida una circunstancia adversa que amenace con dañarlo. La cuestión está en que todo discípulo de la filosofía antigua tenía que conocer e integrar la verdad en su propia subjetividad, tenía que subjetivar la verdad o tenía que hacer posible que, en él, el *logos* se hiciera *ethos*.⁶ Se comprende entonces que el primer paso en este proceso de creación de una *paraskeue* es que el discípulo conozca la verdad a través de la escucha de los discursos del maestro. A su vez, también será forzoso que, día y noche, el discípulo medite la verdad de este modo aprendida hasta incrustarla o hundirla, dice Foucault, en el ser mismo de su subjetividad.⁷ De ahí que se pueda decir que uno de los ejercicios más fundamentales que el discípulo de un maestro de filosofía antiguo debía asumir como una obligación insoslayable es el que consiste en guardar silencio y escuchar atentamente los discursos del maestro entendidos como vehículos de las verdades que se necesitan para hacer frente a un mundo que no deja de considerarse como estando verdaderamente crujido de infortunios.⁸

A partir de aquí, se puede hacer explícito lo que ya se entrevé tanto en el párrafo anterior como en el título mismo que encabeza este artículo, a saber, que en la base de todo este estudio hay que reconocer sobre todo la figura de Foucault, en particular y especialmente, la serie de análisis que comparte en el curso del Collège de France del año 1982 titulado *La hermenéutica del sujeto*. En este punto, conviene recordar que desde mediados de los años setenta el autor se encuentra sumido en la elaboración de una historia de la sexualidad en varios volúmenes que progresivamente lo aparta de la Modernidad (*La voluntad de saber*) para acercarlo, primero, al problema de la concupiscencia en el cristianismo medieval (*Las confesiones de la carne*), y, segundo, al problema del régimen de los comportamientos y placeres sexuales (*aphrodisia*) en la Antigüedad grecorromana (*El uso de los placeres* y *El cuidado de sí*). Al mismo tiempo, también conviene recordar que en el curso titulado *Subjetividad y verdad* del año inmediatamente anterior Foucault utiliza el tema de los *aphrodisia* como superficie de refracción para una investigación en torno al vínculo entre la verdad y la subjetividad.⁹ Al año siguiente, por tanto, en el curso que precisamente sirve de apoyo principal a este artículo, Foucault da continuidad al análisis del lazo que une la subjetividad con la verdad, pero ya no utiliza, para el caso, el tema de los *aphrodisia*, sino que se sirve de algo que, en verdad, ya había vislumbrado en el curso del año anterior. Se trata de la cuestión, a su juicio descuidada por la tradición de los estudios clásicos, de la *epimeleia heautou* o *cura sui*, esto es, la exhortación

⁵ Foucault (2005), p. 300.

⁶ Foucault (2005), pp. 300-307.

⁷ Foucault (2005), p. 312.

⁸ Foucault (2005), p. 342.

⁹ Foucault (2005), p. 14.

característica de la filosofía antigua al cuidado de sí mismo.¹⁰ Y, en efecto, en *La hermenéutica del sujeto* se expone con claridad, como lo prueba la noción misma de *paraskeue* a la que se ha hecho alusión, que el cuidado de sí comporta, en parte al menos, una transformación del sujeto por y para la verdad. Es en este contexto que Foucault quiere mostrar que, así como en la formación cenobítica cristiana y medieval la obligación de decir la verdad, no sólo recae en el maestro, sino también en el discípulo bajo la forma de la confesión, en la formación filosófica antigua, si bien no se excluye del todo algo como la confesión, la obligación de decir la verdad recae casi por completo en el maestro, y, por tanto, lo que se espera del discípulo es sobre todo que guarde silencio y escuche.¹¹ A este respecto, hay que reconocer que, tal y como es habitual en este tipo de lecciones universitarias, las indicaciones que sobre la cuestión se ofrecen forman parte de una investigación en curso, y, por consiguiente, aparecen como tanteos algo dispersos y provisionales. Era, pues, posible y necesario completar el trabajo de Foucault y presentar, como aquí se pretende, la regla del silencio y la escucha en la formación filosófica antigua de una manera más rica, sistemática y contrastada. Para ello, ha sido preciso consultar y estudiar las fuentes originarias, los textos clásicos, tanto griegos como latinos, así como también algunos referentes contemporáneos del estudio de la filosofía antigua como Hadot o Carlos García Gual.

Con todo, el propósito de este artículo no es sólo hacer el retrato moroso de un determinado rasgo de la formación filosófica antigua ni tampoco profundizar en las investigaciones de un autor contemporáneo porque lo cierto es que, además, también se pretende que sea entendido en su filo polémico más actual. Para explicar esta otra intención, hay que partir de la idea de que, según el propio Foucault, la exhortación al silencio y la escucha no es ni mucho menos exclusiva de la formación filosófica antigua, sino que se trata también de una vieja exigencia de la pedagogía de todos los tiempos. Sin embargo, se diría que la conminación pedagógica al silencio y la escucha no ha dejado de vacilar en el curso del siglo XX, y, en ocasiones, se tiene incluso la impresión de que está a punto de borrarse. Más que una invitación al silencio y la escucha, parece que, de un tiempo a esta parte, se quiere promover más bien una invitación al habla.¹² A este respecto, Foucault no aporta referencias concretas porque entiende que está hablando de algo que ya entonces como hoy es tan familiar como el aire que se respira, pero se puede pensar simplemente en el amplio movimiento de las pedagogías activas, y, en particular, en las propuestas de personalidades destacadas como John Dewey, Matthew Lipman o Paulo Freire.¹³ Ahora bien, esta deriva es problemática al menos por dos razones. Por una parte, en el caso particular de la enseñanza de la filosofía, la incitación a hablar se concreta con frecuencia en la apuesta por el método dialógico y a menudo se fundamenta precisamente por alusión al modelo de la formación filosófica antigua, modelo que, de rechazo, aparece y se instaura como un modelo a seguir. Por supuesto, no es cuestión de negar que el ejercicio del diálogo pueda ser en alguna medida beneficioso y tampoco es cuestión, todo lo contrario, de negarle a aquellos filósofos antiguos el papel de autoridades en las que es preciso seguir espejándose. No obstante, hay que saber, o es esto al menos lo que aquí se quiere defender, que en esta clase de

¹⁰ Foucault (2005), pp. 14-15.

¹¹ Foucault (2005), pp. 339-342.

¹² Foucault (2005), p. 320.

¹³ Lipman (1998), p. 162 y p. 327. Ferrer (1998), p. 23. Freire (2005), Capítulo III.

fundamentación es posible que se esté errando el tiro por completo porque, si bien el método dialógico tuvo sin duda su importancia en la formación filosófica antigua, lo cierto es que la regla del silencio y la escucha quizás fue cuando menos prioritaria. Por otra parte, la deriva a la que antes se ha hecho referencia también es problemática por otra razón, a saber, que se ha llegado a un extremo en el que, como dijo Foucault en un tono ciertamente reivindicativo y nostálgico, la cultura occidental ya no tiene, en contraposición con los romanos y los griegos de la Antigüedad, una cultura del silencio.¹⁴ Desde este punto de vista, tiene sentido que se busque inspiración en el modelo de la formación filosófica antigua, pero no, claro está, para dar lustre y nobleza a la práctica del diálogo, sino para volver a poner en valor, como aquí se quiere, la práctica del silencio y la escucha. Se espera con toda modestia que este artículo pueda contribuir adecuadamente a la tarea.

2. La escuela pitagórica: antes *akoustikoi* que *mathematikoi*

La regla del silencio y la escucha es una regla que se propone habitualmente a los discípulos desde los orígenes mismos de la formación filosófica. Es posible encontrarla ya entre los pitagóricos. De hecho, quizás se pueda decir que la regla del silencio y la escucha es precisamente uno de los aspectos más conocidos de la escuela pitagórica, tal vez porque la severidad con la que se aplicaba llama fuertemente la atención. A partir de un examen fisiognómico (análisis del rostro y de la estructura y porte del cuerpo) con el que se pretendía evidenciar la naturaleza del carácter de cada cual, Pitágoras asignaba a cada discípulo un cierto número de años a lo largo de los cuales debía permanecer en silencio. Este número de años no era, por tanto, siempre el mismo y variaba de un discípulo a otro, pero nunca nadie debía callar durante menos de dos años.¹⁵ Esto es al menos lo que refiere Aulo Gelio en sus *Noches áticas*, pues en su *Vida pitagórica* Jámblico habla más bien de que se ponía a prueba al discípulo durante tres años para asignarle después un periodo de silencio de cinco años.¹⁶ Y Diógenes Laercio habla de un periodo de cinco años a lo largo de los cuales el discípulo, no sólo debía guardar silencio, sino que ni siquiera tenía el derecho de ver a Pitágoras.¹⁷ Sea como sea, todo parece indicar que una regla estricta de silencio se hacía valer en la formación filosófica de los pitagóricos. Decía Porfirio en su *Vida de Pitágoras* que «se daba un silencio ritual entre ellos».¹⁸ También Isócrates se hace eco de la cuestión en *Busiris* cuando dice que los pitagóricos «causan más admiración cuando están callados que los que gozan de la mejor fama en el hablar».¹⁹ Y Diógenes Laercio afirma que en el comienzo del *Discurso sagrado* se dice: «Oh jóvenes, con sereno silencio venerad todo esto».²⁰ Pero hay que referirse de nuevo a Jámblico porque su expresión no puede ser más apropiada para lo que aquí se está diciendo cuando afirma que Pitágoras se ocupaba más del silencio del discípulo que de su palabra.²¹

¹⁴ Foucault (2015), p. 274.

¹⁵ Aulo Gelio (2000), Libro I, IX, 2-4, pp. 66-67. Foucault (2005), pp. 385-386.

¹⁶ Jámblico (1991), § 72, p. 57. Foucault (2005), p. 319.

¹⁷ Diógenes Laercio (2013), Libro VIII, 10, p. 461.

¹⁸ Porfirio (1996), § 19, p. 37. Foucault (2005), p. 319.

¹⁹ Isócrates (2007), XI, § 29, p. 70. Foucault (2005), p. 319.

²⁰ Diógenes Laercio (2013), Libro VIII, 7, p. 460.

²¹ Jámblico (1991), § XX, p. 71. Foucault (2005), p. 319.

Ahora bien, no hay que pensar que este silencio pitagórico tuviera que ser un silencio total y absoluto. No se trataba de que el discípulo debiera callar siempre, a todas horas y en todas partes. Se trataba más bien de que el discípulo guardara silencio sobre todo en el momento en el que el maestro hablaba para enseñar.²² Es ahí, en el momento del ejercicio de la enseñanza, en el momento en el que el maestro pronuncia su discurso de verdad, que el discípulo debía callar y debía callar al extremo, no ya simplemente de no poder compartir lo que pensaba, sino al extremo de no poder siquiera preguntar por lo que no había entendido.²³ De aquí se sigue que la primera finalidad de esta regla del silencio y la escucha es favorecer que el maestro pueda hablar y favorecer asimismo que el discípulo pueda escuchar. Solamente así puede el maestro enseñar la verdad y solamente así puede el discípulo conocerla. De hecho, a los discípulos que de este modo debían callar y escuchar se los conocía con el nombre de *akoustikoi*, esto es, ‘oyentes’. Se trata de callar para escuchar y se trata de escuchar la palabra del maestro. Más tarde, una vez transcurrido el tiempo del silencio y la escucha, los discípulos ya podían preguntar e incluso expresar lo que opinaban y eran conocidos entonces con el nombre de *mathematikoi*, esto es, ‘matemáticos’. Obviamente, hay aquí una referencia a los *mathemata*, que es una palabra que, sea cual sea el abanico de interpretaciones y traducciones que pueda albergar, alguien como Aulo Gelio identifica simplemente con la geometría, la gnómica, la música y otras ciencias superiores que todo discípulo pitagórico debía aprender y desarrollar.²⁴ Ya se ve entonces que, más allá de la necesidad de habilitar la palabra del maestro y la escucha del discípulo, el sentido de la regla del silencio y la escucha está también en el hecho de que sólo corresponde hablar a quien está cualificado para hacerlo. No se trata sólo de que haya que callar para poder escuchar y para que el maestro pueda hablar. Se trata también de que no se debe hablar cuando no se sabe. De ahí que haya que mantenerse en silencio y escuchar precisamente en el curso de los primeros años de formación, esto es, en el momento en el que menos se sabe. Pero cuando se ha callado, escuchado y aprendido durante un tiempo que, además, no ha sido breve, entonces se ha adquirido un saber que autoriza al discípulo a tomar la palabra. Adicionalmente, el silencio pitagórico, además de permitir la escucha y el aprendizaje de lo que dice el maestro y además de ser lo que corresponde a quien todavía no sabe, es también un ejercicio que permite entrenar y evaluar una capacidad de primer orden para la formación filosófica antigua, a saber, la capacidad para dominarse a sí mismo. De acuerdo con Jámblico, la regla del silencio y la escucha también debía permitir poner «a prueba su autocontrol, pues el dominio sobre la lengua es más difícil que las demás autodisciplinas».²⁵ Por último, los pitagóricos también querían que se aprovechara la escucha de la palabra del maestro para realizar un ejercicio memorístico. Nada sorprendente, en verdad, pues es bien conocida la importancia que se concede a la memoria en el pitagorismo.²⁶ El hecho es que los *akoustikoi*, además de asumir el deber de callar y escuchar, también tenían el deber de no tomar notas.²⁷ La palabra del maestro debía ser escuchada y nada más que escuchada. No se debía registrar por escrito lo que el maestro decía. Por tanto, había que retenerlo a

²² Foucault (2005), p. 319.

²³ Aulo Gelio (2000), Libro I, IX, 4, p. 67. Foucault (2005), pp. 385-386.

²⁴ Aulo Gelio (2000), Libro I, IX, 4-6, p. 67. Foucault (2005), pp. 385-386.

²⁵ Jámblico (1991), § 72, p. 57. Foucault (2005), p. 319.

²⁶ Diógenes Laercio (2013), Libro VIII, 23, p. 467.

²⁷ Aulo Gelio, (2000), Libro I, IX, 4, p. 67.

través de la memoria. De este modo, el discípulo memorizaba las verdades que se le enseñaban a la vez que ejercitaba su capacidad memorística.²⁸

Se dirá que la importancia que los pitagóricos acordaron al silencio y la escucha atenta de la palabra del maestro por parte del discípulo no encontró en la tradición filosófica posterior una continuidad clara y sin fisuras. Por una parte, esta afirmación sería cierta porque no parece que sea posible encontrar ningún otro referente de la formación filosófica antigua que estableciera para los discípulos y durante tanto tiempo una regla tan estricta de silencio y escucha. Por otra parte, la práctica del diálogo en la que el discípulo habla fue a no dudar uno de los elementos característicos de la formación filosófica antigua. Al fin y al cabo, y tal y como se irá viendo en lo que sigue, la práctica del diálogo se encuentra en Sócrates, en la Academia de Platón, en el Liceo de Aristóteles, en la *Stoa* de Zenón y en el Jardín de Epicuro. Como dice Foucault, «hay muchos textos fundamentales que prueban que quien es dirigido, o el alumno o el discípulo, tiene derecho a la palabra». Y se refiere precisamente a «la larga tradición del diálogo» que, «desde Sócrates hasta la diatriba estoico cínica, muestra con claridad que el otro» o «el dirigido» «tiene que hablar y puede hacerlo».²⁹ No obstante, hay que decir, en primer lugar, que la práctica del diálogo no excluye en absoluto la práctica del silencio y la escucha, pero no ya simplemente porque en un diálogo se habla tanto como se calla y escucha, sino porque el ejercicio del diálogo puede muy bien complementarse con el ejercicio del silencio y la escucha de los discursos de verdad del maestro. En segundo lugar, también hay que decir que, por mucho que se atribuya a Sócrates el mérito de haber encumbrado el diálogo como práctica filosófica en la Antigüedad, no deja de ser cierto que, como se acaba de ver, el discípulo de la escuela pitagórica, cuando era *mathematikoi*, tenía derecho a la palabra y a la discusión. Desde luego, no se trata de afirmar ahora que la filosofía antigua habría adoptado la práctica del diálogo por influencia del pitagorismo. A este respecto, es claro que Sócrates es el referente indiscutible. El fundador de la escuela filosófica que hizo las veces de modelo de la escuela filosófica antigua, esto es, Platón, no escribió diálogos pitagóricos, sino diálogos socráticos. Sin embargo, en la escuela pitagórica se dialogaba tanto como se guardaba silencio y escuchaba. A partir de aquí, si se muestra, como se intentará hacer, que en buena parte de la historia de la filosofía antigua fue habitual que se atribuyera al silencio y la escucha del discípulo una importancia semejante o incluso mayor que la que se atribuyó al diálogo, entonces bien podrá decirse que entre los pitagóricos y la tradición filosófica posterior se da una continuidad más lisa de lo que se acostumbra a pensar cuando se tiende a destacar la práctica del silencio y la escucha entre los pitagóricos a la vez que se destaca la práctica del diálogo socrático en la formación filosófica posterior. El discípulo de la escuela pitagórica debía callar y escuchar la palabra del maestro, pero, llegado el momento, también podía hablar. Tal vez pueda decirse algo parecido de los discípulos de la mayoría de los restantes referentes de la formación filosófica antigua: además de practicar el ejercicio de diálogo, también ellos debían, y quizás de manera prioritaria, aprender a callar y a escuchar los discursos del maestro.

²⁸ Foucault (2005), p. 386.

²⁹ Foucault (2005), p. 342.

3. Para acabar con la comedia del Sócrates dialógico

Esto es así incluso en el caso de Sócrates. Es cierto que desde hace mucho tiempo es un lugar común que se presente a este filósofo como aquel que hizo de la práctica del diálogo la esencia misma de la enseñanza de la filosofía. De hecho, es habitual que se presente la enseñanza socrática como una enseñanza que, por lo menos en lo que se refiere a la dimensión discursiva, se reduce del todo a la práctica del diálogo. Más aún, el diálogo socrático se presenta con frecuencia como un procedimiento en el que el maestro no enseña, sino que sólo pregunta. Por tanto, si es cierto que, a un nivel discursivo, el diálogo lo es todo y que, además, en el diálogo el maestro no enseña, sino que sólo pregunta, entonces se está diciendo que Sócrates no enseñaba nada en absoluto. Sin embargo, es posible que esta afirmación no sea del todo rigurosa. A la luz de lo que va a ser explicado a continuación, resulta en verdad sorprendente que este tópico socrático se haya podido extender a lo largo de prácticamente toda la historia de la filosofía. Por un lado, ya Aristóteles afirmaba en *Sobre las refutaciones sofísticas* que «Sócrates preguntaba pero no respondía: pues reconocía que no sabía».³⁰ Por otro lado, y tal y como ya se ha dicho, no son pocos los que todavía en la actualidad y sobre todo en el campo de la pedagogía buscan en la figura de Sócrates un argumento de autoridad con el que dar consistencia y nobleza a un modelo de enseñanza en el que se trata principalmente de hacer hablar a los estudiantes. Pero hay que ver con claridad que la función que cabe atribuir a la interrogación de Sócrates impide que pueda ser considerada como su único medio de enseñanza discursiva y hay que ver asimismo con la misma claridad que los textos de Platón y de Jenofonte muestran que Sócrates está lejos de dedicarse solamente a interrogar. Es sobre todo con razón de esto último que resulta asombroso que la idea de un Sócrates que sólo pregunta haya podido calar tan a fondo durante tanto tiempo.

Tal y como sugieren Foucault y Hadot, bien puede decirse que la interrogación socrática cumple con una suerte de función misionera o iniciática: se trata de convertir al otro en un discípulo de la filosofía.³¹ Con la vista puesta en este fin, la estrategia de Sócrates consiste en despertar al otro³² por medio de una puesta en evidencia de su ignorancia y de su ignorancia de la propia ignorancia. Se trata del bien conocido ejercicio del desasosiego. Así las cosas, se comprenderá que la enseñanza socrática no se puede reducir a la interrogación socrática. Es cierto que el descubrimiento de la propia ignorancia es un aprendizaje valioso e incluso fundamental. Es posible que se trate incluso de un aprendizaje que conviene hacer periódicamente, pues no es difícil que, con los progresos que se hacen, el discípulo se relaje en su empeño a causa de haber vuelto a creer que sabe más de lo que sabe. Ahora bien, no se puede aprender y progresar solamente a golpe de tomar conciencia de la propia ignorancia. Es evidente que hace falta algo más. Y lo que falta es precisamente el discurso de verdad del maestro. De hecho, es perfectamente posible decir que, a partir de la puesta al descubierto de la ignorancia del otro, la función del diálogo es, como dice Foucault precisamente a propósito de Sócrates, que «el discurso del maestro se enganche y se desarrolle»³³ y que, por tanto, el discípulo calle y escuche. En suma, la función del

³⁰ Aristóteles (1994), 183 b, pp. 380-381. Hadot (1998), p. 75.

³¹ Hadot (1998), p. 50. Foucault (2005), p. 342.

³² Platón (2018a), 30e, p. 19.

³³ Foucault (2005), p. 342.

diálogo no es sólo convertir al otro en discípulo, sino que su función también es que el interrogador se convierta por su parte en maestro en el sentido preciso de que se convierta en quien enseña la verdad a quien debe escucharla por haber demostrado que está necesitado de ella. Foucault es, a este respecto, particularmente claro y explícito cuando dice que «la palabra que se» «arranca» al otro, la palabra «que se le extrae, que se le arrebató, la palabra que se suscita en él, por el diálogo o la diatriba, es en el fondo una manera de mostrar que la verdad está en su totalidad y únicamente en el discurso del maestro».³⁴ Tal vez se pueda decir que los diálogos platónicos proporcionan innumerables ejemplos de que Sócrates no es sólo un tábano que con sus preguntas agujereaba y despierta, sino que es también un maestro que detenta y enseña la verdad. Se diría que es precisamente esto lo que se muestra, por ejemplo, en el *Critón*, en el *Fedón* o en *La república*. En estos diálogos se asiste a toda una serie de parlamentos en los que Sócrates explica, respectivamente, por qué no habría que desobedecer las leyes y mandatos de la ciudad, por qué el filósofo no debería temer la muerte o cómo debería ser un hombre para ser un hombre justo. Pero es quizás Jenofonte el que permite aportar el ejemplo más claro. No se trata de un pasaje en el que se vea a Sócrates dispensar consejos. Un pasaje de este tipo, tantos como los hay, también podría valer como ejemplo de lo que ahora se quiere decir, pero es más adecuado uno que se encuentra en un fragmento de texto de los *Recuerdos de Sócrates* en el que se muestra de qué manera culmina un ejercicio del desasosiego que, en este caso, se ha cebado con Eutidemo. En primer lugar, Eutidemo reconoce la propia ignorancia. En segundo lugar, asume la consiguiente obligación de callar. Por último, Sócrates se presta a enseñarle algunas verdades.

– Es evidente que mi propia estupidez me obliga a reconocerlo y voy pensando que para mí lo mejor sería callarme, pues probablemente no sé simplemente nada.

Y se marchó completamente descorazonado, despreciándose a sí mismo y convencido de que en realidad era un esclavo.

Ahora bien, muchos de los que habían sido puestos en semejante situación ya no se acercaban más a Sócrates y él los tenía por muy torpes. Eutidemo, sin embargo, comprendió que no podría llegar a ser un hombre digno de consideración sino tratando lo más posible a Sócrates, y así, nunca se apartaba de él, salvo en caso de necesidad, y en ocasiones imitaba incluso sus costumbres. Sócrates, por su parte, cuando se dio cuenta de su disposición trató de desconcertarle lo menos posible y le daba, en cambio, las nociones más sencillas y más claras sobre lo que creía que era más necesario saber y más digno de dedicarle una mayor atención.

Sócrates no se daba ninguna prisa para que sus seguidores se convirtieran en elocuentes, prácticos e inventivos, pues pensaba que antes debía infundirles el buen juicio. Porque sin buen juicio, los que poseían aquellas capacidades creía que eran más injustos y más propensos a hacer el mal.³⁵

En este punto, hay que admitir que sería posible hacer por lo menos dos objeciones a este planteamiento que pretende romper deliberadamente con la concepción común de la enseñanza de Sócrates. Por una parte, se podría objetar que la interrogación socrática no es solamente un ejercicio del desasosiego cuya función es revelar que

³⁴ Foucault (2005), p. 342.

³⁵ Jenofonte (2015), Libro IV, 2, 39-3, 1, p. 169.

el otro no sabe lo que cree saber, sino que es también una mayéutica cuya función es revelar todo lo contrario, esto es, que el otro sabe más de lo que cree saber. A este respecto, se acostumbra a apelar al ejemplo del *Menón* de Platón y al modo en que Sócrates demuestra ahí que incluso un esclavo posee un saber a pesar de que no lo sabe, a pesar de que nadie le ha enseñado y a pesar de que Sócrates tampoco le enseña nada, sino que sólo le pregunta.³⁶ Se pone aquí en escena al Sócrates partera, al Sócrates que, sin enseñar y sólo con preguntar y hacer hablar, es capaz de extraer del otro un saber que, en el fondo y de manera inadvertida, ya poseía. Se estaría entonces ante un modelo de enseñanza que no se basa en el discurso de verdad del maestro y en el silencio y la escucha del discípulo, sino que se basa en las preguntas del maestro que hacen hablar al discípulo. Por otra parte, también se podría objetar que el diálogo socrático también tiene una función más que consiste en lograr que el discípulo aprenda a pensar tal como piensan los que se dominan a sí mismos. A fuerza de aceptar las premisas hasta las últimas conclusiones en el juego del diálogo con el otro o a fuerza de transitar con el otro el elemento común del *logos*, se aprende a pensar sin dejarse determinar por las pasiones y deseos y sin dejarse determinar por intereses egoístas y particulares, es decir, que se aprende a pensar de acuerdo con la exigencia de universalidad de una razón que, por ser común a todos, es universal. No obstante, si bien no es cuestión de negar que la práctica del diálogo pueda cumplir efectivamente con estas otras funciones, ninguna de estas dos objeciones puede servir para invalidar la idea de que Sócrates no es sólo un maestro que dialoga, sino que es también un maestro que detenta y expone un discurso de verdad que debe ser escuchado por el discípulo. La prueba de ello está simplemente en los ejemplos bibliográficos que se han aportado en el párrafo anterior. Por tanto, hay que concluir que Sócrates dialoga y hace hablar, desde luego, pero también habla y hace callar y escuchar. Ambas prácticas se complementan y se pueden alternar. Ahora bien, se acaba de ver que el Sócrates de Jenofonte considera que antes de enseñar a dialogar hay que infundir «el buen juicio» porque sin él la elocuencia puede ser peligrosa. Por tanto, hay que aprender a callar y escuchar antes de aprender a hablar. Sirva todo este modesto planteamiento para que se pueda tal vez empezar a acabar ya de una vez por todas con la comedia del Sócrates dialógico que sólo pregunta sin jamás enseñar.

4. La Academia de Platón y el Liceo de Aristóteles

Esta combinación de la práctica del diálogo y de la práctica del silencio y la escucha de la palabra del maestro es una combinación que también se encuentra en la escuela de Platón y en la escuela de Aristóteles. De acuerdo con Hadot, la práctica del diálogo tenía lugar en la Academia de Platón y tenía lugar además conforme a «una técnica de discusión sometida a reglas precisas»: a partir de la formulación de una pregunta, los interlocutores se repartían las funciones de defensa y de ataque de la tesis implicada.³⁷ Sin embargo, hay que recordar que Platón es, con respecto a esta práctica, extraordinariamente precavido, pues el programa de estudios que se propone en *La república* prevé que el aprendizaje de la dialéctica no se inicie hasta

³⁶ Platón (2003), 85b-85c, p. 307.

³⁷ Hadot (1998), p. 74.

los treinta años y ni siquiera para todos los casos, sino sólo para los más aptos.³⁸ Por un lado, se trata de evitar que se haga de la dialéctica, no ya un medio con el que aprender a pensar desde el dominio de sí y con pretensiones de universalidad, sino un medio retórico con el que defender hábilmente los propios intereses en las disputas.³⁹ Por otro lado, también se trata de evitar que los jóvenes, por falta de madurez, desprestigien la filosofía e incluso a ellos mismos por hacer de la dialéctica una erística con la que dedicarse a confundir por diversión.⁴⁰ Por tanto, el momento en el que el discípulo de la Academia podía tomar la palabra no llega de inmediato ni llega pronto, sino que llega más bien tarde, llega sólo para algunos y llega bajo la condición de que se haya conseguido del discípulo cierta madurez, o, como decía el Sócrates de Jenofonte, cierto buen juicio. Hasta entonces, cabe suponer que al discípulo le corresponde callar y escuchar la palabra del maestro.

Por su parte, Aristóteles dejaba que sus oyentes pudieran discutir o expresar sus propias opiniones e incluso se servía de ellas para corregir sus propios cursos.⁴¹ Sin embargo, esto solamente sucedía después de que él realizara su exposición bajo la forma, dice Hadot, de «un discurso continuo»⁴² que los discípulos debían escuchar y seguir. La prueba de ello está en que sus obras se corresponden con los manuscritos de preparación de sus cursos.⁴³ A través de sus exposiciones, el estagirita esperaba instruir, ya que, como se dice en la *Ética Nicomáquea*, «cada uno juzga bien aquello que conoce»⁴⁴. También esperaba enseñar a pensar, pues encaraba un mismo problema de maneras diferentes y aplicaba también métodos diferentes en función del área de la realidad de la que se tratase.⁴⁵ Por tanto, en el magisterio aristotélico se discutía, pero en un primer momento los discípulos debían callar, escuchar y aprender. Por lo demás, la importancia de la escucha en el Liceo también se puede inferir del hecho de que el sucesor de Aristóteles en la dirección de la escuela, esto es, Teofrasto, es citado por Plutarco en el tratado que precisamente lleva por título *Sobre cómo se debe escuchar*: «[...] yo creo que tú no sin gusto escucharías una disertación sobre el sentido del oído, el cual dice Teofrasto que es el más sensible de todos los sentidos».⁴⁶

5. La escuela estoica: hacia una mayor reflexión sobre la escucha

En cuanto a la escuela estoica, hay que empezar por decir que, de acuerdo con Hadot, «practicaban también en su enseñanza el método dialéctico del juego de las preguntas y respuestas».⁴⁷ Tanto es así que, de nuevo conforme a Hadot, Cicerón les reprochaba, en *Del sumo bien y del sumo mal*,⁴⁸ «no dar un lugar suficiente a los desarrollos oratorios y retóricos, únicos capaces, a sus ojos, de conmover y de

³⁸ Platón (2011), Libro séptimo, 539a, p. 325; 539d, p. 326.

³⁹ Platón (2018b), 46b-c, p. 37; (2018c), 452e, pp. 310-311.

⁴⁰ Platón (2011), Libro séptimo, 539b-c, p. 325.

⁴¹ Hadot (1998), p. 101.

⁴² Hadot (1998), p. 76.

⁴³ Hadot (1998), p. 76.

⁴⁴ Aristóteles (2007), 1095a, p. 23.

⁴⁵ Aristóteles (2007), 1094b, 10, p. 23. Hadot (1998), p. 102.

⁴⁶ Plutarco (1985), 38A, p. 166. Foucault (2005), p. 312.

⁴⁷ Hadot (1998), pp. 119-120.

⁴⁸ Cicerón (1883), Libro IV, p. 280. Hadot (1998), p.120.

persuadir». ⁴⁹ Por lo demás, las *Disertaciones* de Epicteto o la correspondencia de Séneca o Marco Aurelio dan buena cuenta del intercambio de ideas entre maestros y discípulos en el estoicismo. Sin embargo, el maestro estoico también enseñaba a través de exposiciones que, además, debían ser sistemáticas, pero no por exigencias científicas o para crear un relato totalizante, sino para favorecer que el discípulo quedara más persuadido y para favorecer asimismo que el discípulo pudiera retener mejor en la memoria lo esencial de los dogmas de la escuela. ⁵⁰ Ya se ve entonces que, en una buena muestra de la imbricación de la filosofía con la educación, el origen histórico de la sistematización filosófica se encuentra en el deber que tiene el maestro de pronunciar un discurso que pueda ser efectivamente persuasivo y que pueda ser efectivamente retenido por el discípulo. En suma, la enseñanza estoica, como la pitagórica, la socrática, la platónica o la aristotélica, bascula entre la discusión abierta y la escucha atenta del discurso de verdad del maestro. Ahora bien, es posible que, entre los estoicos, y sobre todo entre los estoicos de la época imperial, la reflexión sobre el modo en que el discípulo debe escuchar sea más explícita o esté más elaborada. Este es el caso de filósofos estoicos como Epicteto y Séneca, pero, por otra parte, también es el caso, y quizás especialmente, de Plutarco.

6. Epicteto: la *tribe* y la *empeiria* de la escucha

En lo que se refiere a Epicteto, de entrada hay que decir que es muy explícito en relación con el carácter fundamental que hay que atribuir a la escucha de la enseñanza del maestro por la palabra en la formación filosófica: hay que «ir hacia la perfección –se dice en las *Disertaciones*– por medio del discurso y de tal enseñanza». ⁵¹ Pero Epicteto lanza una advertencia sobre el modo en que los discípulos deberían escuchar si verdaderamente quieren aprovechar para sí mismos el discurso de verdad que se les propone. Esta advertencia tiene que ver con un aspecto del discurso del maestro que tiene la cualidad de capturar con facilidad la atención del discípulo a la vez que no es precisamente aquello de lo que debe sacar provecho. Sin embargo, se trata de un aspecto del discurso del que el maestro no puede prescindir. Por tanto, sólo queda advertir al discípulo de que escuche de tal manera que no se deje hechizar por lo que no es, a pesar de su carácter inevitable, esencial. En efecto, para que la verdad del maestro pueda ser dicha y pueda ser dicha de tal manera que resulte inteligible y persuasiva, es preciso, dice Epicteto, que se emplee «determinada expresión» y «cierta variedad y agudeza en las palabras». ⁵² Dicho de otro modo, si el maestro quiere hacerse entender y quiere persuadir sobre la verdad de lo que dice, es necesario que su discurso se revista de cierto ornamento, de cierta retórica, de cierta floritura. Pero esta exigencia discursiva que el maestro debe asumir conlleva, del lado del discípulo que escucha, un peligro, a saber, que atienda más a la dimensión retórica del discurso que a la verdad misma que por medio de ella se le quiere enseñar. Así lo expresa Epicteto: «[...] por su efecto algunos de éstos [discípulos] se quedan en eso, atrapados, uno por la elocución, otro por los silogismos, otro por los equívocos, otro

⁴⁹ Hadot (1998), p. 120.

⁵⁰ Hadot (1998), p. 121.

⁵¹ Epicteto (1993), Libro II, XXIII, 40, p. 251.

⁵² Epicteto (1993), Libro II, XXIII, 40-41, p. 251.

por alguna otra de esas posadas y, al quedarse allí, se pudren como con las Sirenas».⁵³ A partir de aquí, en la medida en que el maestro no puede sustraerse a esta dimensión del discurso, la única solución posible es pedir al discípulo que esquive este peligro a través de una escucha en la que se atiende a la verdad en lugar de una escucha en la que se atiende al ornamento. Para ello, dice Foucault en alusión a Epicteto, hace falta que el discípulo tenga, con respecto a la escucha, «la *tribe* (la práctica asidua)» y «la *empeiria* (la habilidad adquirida)».⁵⁴ En resumen, el discípulo debe practicar la escucha para aprender a escuchar como corresponde. Ahora bien, esta *tribe* y esta *empeiria* que el discípulo precisa, no solamente han de servir para que preste atención a lo que importa, sino que también han de servir para estimular al maestro y su discurso y para que, a su vez, el discurso estimulado del maestro revierta en un aprendizaje optimizado del discípulo. Esto es lo que se muestra en un pasaje de las *Disertaciones* en el que un joven discípulo reprocha al maestro que nunca le habla.⁵⁵ Epicteto se justifica entonces diciendo que no le habla porque no le estimula y no le estimula porque no sabe escuchar. La prueba de ello está en que viene a escuchar, como dice Foucault, «emperifollado», es decir, dando muestras externas de que sólo está interesado en el ornamento, que es el equivalente de la dimensión retórica a la que no hay que atender cuando se escucha el discurso de un maestro de filosofía.⁵⁶ En suma, Epicteto considera que hay que aprender a escuchar para ser capaz de centrarse en lo que importa del discurso del maestro y para ser capaz también de estimularlo.

7. Séneca: las dificultades de la escucha y la doctrina de las semillas del alma

El análisis que hace Séneca de la escucha del discípulo no es muy diferente del que hace Epicteto. Ante todo, se destaca, en *Las cartas a Lucilio*, la necesidad del silencio y la escucha: «tiremos un beso de callada veneración a la filosofía».⁵⁷ A partir de aquí, se admite que la escucha del discurso filosófico del maestro comporta para el discípulo un cierto número de dificultades. De entrada, esto se debe a que el discurso enuncia verdades con valor filosófico, pero al mismo tiempo puede estar hecho, en su materialidad misma, de ciertos adornos, de cierto estilo, de ciertas palabras escogidas.⁵⁸ Hay, pues, en los discursos dos dimensiones a las que es posible prestar atención. Sin embargo, solamente una de ellas debe ser el objeto de la atención del discípulo. De ahí una primera dificultad para la actividad de la escucha. Evidentemente, la dimensión del discurso a la que hay que prestar atención es la que tiene que ver con las verdades filosóficas que se dicen. De lo contrario, si se atiende a la dimensión retórica, aquel que escucha corre el riesgo de quedarse en *inquilini* en lugar de llegar a ser *discipuli*.⁵⁹ Hay que centrarse, no en la palabra misma, sino en el *to pragma*, es decir, en el referente de la palabra. Más aún, y es esto una segunda dificultad que se añade a la primera, hay que hacer del *pragma* (el referente) un precepto de acción. Esto quiere decir que la escucha, no solamente tiene que pasar por

⁵³ Epicteto (1993), Libro II, XXIII, 41, p. 251.

⁵⁴ Foucault (2005), p. 317. Epicteto (1993), Libro II, XXIV, 8-10, p. 253.

⁵⁵ Epicteto (1993), Libro II, XXIV, 1, p. 252.

⁵⁶ Foucault (2005), p. 326. Epicteto (1993), Libro II, XXIV, 28-29, p. 257.

⁵⁷ Séneca (2020), carta 52, 13, p. 270. Foucault (2005), nota 17, p. 319.

⁵⁸ Foucault (2005), p. 316.

⁵⁹ Foucault (2005), p. 315. Séneca (2020), carta 108, 5, p. 631.

encima de la retórica del discurso o de la belleza de la forma, sino que además tiene que ser, como dice Foucault, «paranética» (del verbo *paranein*, esto es, ‘aconsejar’, ‘prescribir’).⁶⁰ Por último, una vez que el discurso ya ha sido escuchado, el discípulo debe enfrentarse a una tercera dificultad, a saber, que en lugar de ceder al impulso de querer discutir, hay que procurar, dice Foucault, «recogerse y guardar silencio para grabar mejor lo escuchado» y para comprobar si lo que se ha aprendido «constituye una novedad» con la que perfeccionar la *paraskeue* de la que ya se dispone.⁶¹ En suma, la escucha requiere silencio, requiere que se dirija la atención hacia lo que importa, requiere trasmutar aquello a lo que se ha atendido en un precepto de acción y requiere un silencio posterior en el que se hace memoria y se confronta lo que se ha escuchado con lo que ya se sabía.

Ahora bien, no sería exacto decir que para Séneca todo son dificultades cuando se trata de escuchar. Esto se debe a que el oído tiene la ventaja de ser un sentido pasivo que es capaz de recoger el *logos*, no solamente en la circunstancia de que se dirija adecuadamente la atención, sino también cuando la atención está mal dirigida, cuando no se comprende e incluso cuando no se atiende demasiado. Dice Séneca que «los que estuvieron junto a un filósofo es forzoso que se lleven algo que les haga bien aunque no lo pretendan».⁶² En otras palabras, del mismo modo que el sol, aunque no se quiera, broncea, también algo queda de lo que se oye, aunque no se escuche como es debido.⁶³ De acuerdo con Foucault, hay aquí un eco de la doctrina de las semillas del alma: así como el alma contiene semillas de virtud por su naturaleza racional y no porque el individuo así lo quiera, las verdades del discurso despiertan las semillas incluso en el caso de que el individuo no preste demasiada atención.⁶⁴ Tal es, cabe deducir, la importancia que se concede a la escucha del *logos* en la formación filosófica: basta con oír sin apenas atender para que la virtud pueda ya empezar a florecer. De todos modos, es obvio que no basta con esta pasividad de la escucha. Si se quiere sacar un provecho óptimo de los discursos del maestro, hay que practicar más bien una escucha activa que consista en superar todas las dificultades que se han señalado.

8. Plutarco: *De recta ratione audiendi*

Pero no sería históricamente riguroso que ahora se pasara por alto la figura de Plutarco⁶⁵, pues en sus *Obras morales y de costumbres* es posible encontrar lo que podría ser uno de los tratados más precisos de la época sobre la facultad de escuchar. El texto no es preciso porque sea largo, sino porque está entera y expresamente consagrado al problema de la audición. Lleva por título precisamente *De recta ratione audiendi*, es decir, *Sobre cómo se debe escuchar*. En este punto, conviene recordar que Plutarco había abierto una escuela de filosofía en Queronea, su ciudad natal. Por tanto, la cuestión de la enseñanza y de la escucha de la enseñanza tuvo que llegar a ser

⁶⁰ Foucault (2005), p. 328. Séneca (2020), carta 108, 35, p. 641.

⁶¹ Foucault (2005), p. 329. Séneca (2020), carta 108, 1-4, pp. 630-631.

⁶² Séneca (2020), carta 108, 4, p. 631. Foucault (2005), p. 314.

⁶³ Séneca (2020), carta 108, 4, p. 631. Foucault (2005), p. 315.

⁶⁴ Foucault (2005), p. 315. Séneca (2020), carta 108, 8, p. 632.

⁶⁵ Foucault se refiere a él y a sus consideraciones sobre la escucha en Foucault (2005), p. 314, pp. 319-320 y p. 329.

para él una cuestión relevante. De inmediato se verá que sus consideraciones sobre la escucha están próximas a las de Epicteto y Séneca. Hay que empezar por destacar que para Plutarco «los oídos» son «la única entrada posible» «para la virtud»⁶⁶ y que «el silencio» es «para el joven un adorno seguro»⁶⁷. De ahí que considere que es más urgente y prioritario aprender a escuchar que aprender a hablar.⁶⁸ Por tanto, se concede al silencio y la escucha del discípulo un papel fundamental en el camino de la formación filosófica. En segundo lugar, en el texto se llama la atención sobre el hecho de que, así como se cree que el hablar requiere de un aprendizaje y de un esfuerzo, se descuida que también la escucha requiere de un aprendizaje y de un esfuerzo análogos.⁶⁹ En definitiva, se admite que el uso de la palabra no es fácil, pero se advierte que tampoco lo es la capacidad para escuchar. A partir de aquí, es decir, a partir del reconocimiento de la importancia de la escucha y a partir del reconocimiento de la dificultad que entraña, se diría que Plutarco dispensa dos tipos de consejo. Por un lado, es posible encontrar consejos que están propiamente referidos a la actividad de la escucha. Y, por otro lado, es posible igualmente encontrar consejos que están referidos al modo en que conviene intervenir con la palabra cuando se escucha al que habla.

Con respecto al primer tipo de consejo, Plutarco invita, por una parte, a escuchar de tal modo que, cuando el discurso es bueno, se aprenda a reconocer y se imite «la dedicación, esfuerzo y aprendizaje» que lo ha hecho posible.⁷⁰ De la misma manera, cuando el discurso es, por el contrario, más bien malo, hay que aprender de los errores para no reproducirlos. Es conveniente aprovechar la ocasión de la escucha para este fin porque es más fácil percibir las equivocaciones en los otros que en uno mismo.⁷¹ Por tanto, en la buena escucha es posible sacar provecho tanto de los mejores discursos como de los peores. Por otra parte, no hay que atender a «lo superfluo y lo vano de la expresión»⁷² o a «lo florido y lo delicado de los nombres», pues es «pasto de zánganos que practican la sofística»⁷³, sino a «la utilidad y verdad de lo dicho»⁷⁴. Para ello, es preciso que, después de escuchar, se vuelva la vista hacia sí mismo para comprobar si el discurso ha hecho mella en el alma en el sentido preciso de haberla hecho mejor, «más ligera y más agradable».⁷⁵ Como dice Aristón, filósofo estoico del siglo III a. C. citado por Plutarco, «ni de un baño ni de un discurso se saca utilidad, si no limpian».⁷⁶ Por último, también hay que prestar atención a la actitud y postura corporal que se adopta cuando se escucha. Esto se debe al hecho de que el oyente puede colaborar con el que habla y hacer que su enseñanza sea mejor por medio de la benevolencia y de la «disposición de constante atención» que es posible mostrar con el cuerpo.⁷⁷ Hay que evitar «la seriedad del gesto y la antipatía del rostro y la mirada inquieta y la posición forzada del cuerpo y la colocación

⁶⁶ Plutarco (1985), 38A, p. 167.

⁶⁷ Plutarco (1985), 39B, p. 179.

⁶⁸ Plutarco (1985), 38D, p. 168.

⁶⁹ Plutarco (1985), 38D, p. 168; 45D, p. 186.

⁷⁰ Plutarco (1985), 40B, p. 172.

⁷¹ Plutarco (1985), 40C, p. 173.

⁷² Plutarco (1985), 41E, p. 176.

⁷³ Plutarco (1985), 42A, p. 177.

⁷⁴ Plutarco (1985), 41A, p. 175.

⁷⁵ Plutarco (1985), 42B, p. 177.

⁷⁶ Plutarco (1985), 42B, pp. 177-178.

⁷⁷ Plutarco (1985), 45B-C, p. 185.

inadecuada de las piernas».⁷⁸ También hay que evitar «el movimiento de la cabeza y el chismorreo al otro, la sonrisa, los bostezos somnolientos, las dejadeces y cualquier cosa semejante».⁷⁹ Al mismo tiempo, aquel que escucha como es debido se sienta «derecho y firme con una postura correcta», proyecta una mirada dulce y bien «fija en el que habla» y mantiene asimismo en su rostro una expresión de serenidad, «una expresión [...] limpia y libre, no sólo de soberbia y de malhumor, sino también de otros pensamientos y preocupaciones».⁸⁰

En cuanto al segundo tipo de consejo, el que está referido a las intervenciones orales del que escucha, dice Plutarco que, ante todo, hay que dejar hablar.⁸¹ Ahora bien, en la medida en que, después de escuchar un discurso, es posible que se necesiten algunas aclaraciones para completar el aprendizaje, hay que preguntar y hay que hacerlo sin temor a mostrar la propia ignorancia.⁸² No obstante, es preciso plantear pocas cuestiones porque no se trata de hacer ostentación de sí mismo⁸³, porque no hay que obstaculizar la continuidad del aprendizaje de los demás⁸⁴ y porque lo que queda sin comprender tiene valor de impulso para seguir investigando⁸⁵. Además, también es necesario que aquello que se plantee sea pertinente para centrarse y sacar provecho de lo que se ha dicho y para no perturbar al que habla con cuestiones que no son esenciales y que quizás no domine.⁸⁶ Por último, cuando se trata de elogiar al orador, ni hay que quedarse corto ni hay que ser excesivo para no caer, respectivamente, ni en la arrogancia ni en la frivolidad.⁸⁷ En suma, en la buena escucha se aprende de los buenos y de los malos discursos, se atiende a la verdad y utilidad de lo dicho en lugar de atender a la retórica y se ayuda al que habla por medio de cierta actitud y postura del cuerpo. Por otra parte, aquel que escucha tiene derecho a hablar, pero siempre de manera comedida y siempre por medio de intervenciones que sean lo más adecuadas y pertinentes posible. En una palabra, se podría decir que, si se quiere sacar provecho de la escucha, es preciso, en definitiva, ser humilde. Así lo expresa Plutarco:

[...] el que está acostumbrado a escuchar con moderación y con respeto recibe y conserva el discurso provechoso; en cambio, distingue y descubre mejor el inútil o falso, mostrándose amigo de la verdad y no amigo de la disputa ni impetuoso ni alborotador. De ahí que, no sin razón, dicen algunos que es más necesario sacar de los jóvenes el aire presuntuoso y la vanidad que el aire de los odres, si se quiere verter en ellos algo provechoso, y, si no, no pueden admitir nada, porque están llenos de orgullo y de arrogancia.⁸⁸

9. Dos excepciones parciales: los cínicos y los epicúreos

Con todo, es posible dar cuenta de dos excepciones parciales a esta regla del silencio y la escucha del discípulo en la filosofía antigua. Estas excepciones son parciales

⁷⁸ Plutarco (1985), 45C-D, p. 186.

⁷⁹ Plutarco (1985), 45C-D, p. 186.

⁸⁰ Plutarco (1985), 45B-C, pp. 185-186.

⁸¹ Plutarco (1985), 39B, p. 170; 42E, p. 179.

⁸² Plutarco (1985), 43D, p. 181; 47D-E, pp. 191-192.

⁸³ Plutarco (1985), 43C-D, p. 181.

⁸⁴ Plutarco (1985), 48B, p. 193.

⁸⁵ Plutarco (1985), 48C, p. 193.

⁸⁶ Plutarco (1985), 42D-43B, pp. 179-180.

⁸⁷ Plutarco (1985), 44A-B, p. 182; 46A, p. 187.

⁸⁸ Plutarco (1985), 39C-D, pp. 170-171.

porque en ellas no se trata de sustituir la escucha del discípulo por el habla, sino que se trata sólo de sustituir el discurso del maestro por cierto tipo de silencio. Por un lado, hay que referirse a los cínicos. Es cierto que, como explica Foucault en *El coraje de la verdad*, practicaban la diatriba agresiva en campo abierto,⁸⁹ pero hay que recordar igualmente que su propuesta formativa no consistía principalmente en hacer progresar al discípulo por el camino largo, fácil y sonoro del *logos* y de los discursos, sino que se trataba de hacerlo progresar más bien por el camino corto, arduo y mudo de las «prácticas de despojamiento y resistencia».⁹⁰ Se diría entonces que hay que representarse al maestro cínico como un maestro más bien silencioso, pero no porque se tratara de habilitar un espacio en el que pudiera tener lugar la palabra del discípulo, sino porque, tanto para el maestro como para el discípulo, no había en verdad mucho que decir y sí, por otra parte, mucho que practicar. De hecho, Diógenes el Cínico quería que sus discípulos fueran silenciosos.⁹¹ En suma, el discípulo cínico debía, como era habitual en la época, guardar silencio, pero, en este caso, parece que también el maestro hacía, hasta cierto punto, algo parecido.

Por otro lado, hay que referirse también a los epicúreos. En este caso, y tal y como refiere García Gual en *Epicuro*, se sabe que la práctica de la conversación más o menos informal era una práctica común en el Jardín.⁹² Por tanto, maestros y discípulos se hablaban y se escuchaban. Sin embargo, esto no quiere decir que la formación epicúrea se limitara a esta clase de intercambios. El discípulo también debía atender, sin intervenir, a los discursos de verdad del maestro. Ahora bien, el modo de acceso a estos discursos no era principalmente la escucha, sino que era más bien la lectura. Esto quiere decir que el discípulo de la escuela epicúrea debía aprender a recibir sin proponer, pero no porque el maestro hablara, sino porque debía leer lo que el maestro había escrito. Más aún, el discípulo debía memorizar lo que leía.⁹³ Por tanto, excepción hecha de las conversaciones, se aprecia entre los epicúreos cierto tipo de silencio tanto del lado del discípulo como del lado del maestro. En el primer caso, no se trata de un silencio literal porque era común que la lectura se hiciera en voz alta, pero no deja de ser cierto que aquel que se limita a recibir y memorizar discursos se ha silenciado en cierto modo a sí mismo. En el segundo caso, no se puede negar que hay silencio en el que escribe, pero se trata de un silencio en el cual se habla. Por tanto, aunque el maestro hable a través del silencio de la escritura, en la escuela epicúrea se reencuentra la fórmula del maestro que transmite y del discípulo que recibe.

10. Conclusión: de la práctica del diálogo a la práctica del silencio y la escucha

En resumen, se ha intentado mostrar que, de un extremo al otro de la historia de la filosofía antigua, de los pitagóricos al periodo imperial, pasando por Sócrates, Platón y Aristóteles, los discípulos tenían derecho a la palabra, pero parece que, de manera más fundamental y prioritaria, tenían el deber de guardar silencio y escuchar. Los discípulos de la escuela pitagórica podían discutir, pero antes de hacerlo debían

⁸⁹ Foucault (2010), p. 195, p. 292 y p. 325. Hadot (1998), pp. 123-124.

⁹⁰ Foucault (2010), p. 222.

⁹¹ Diógenes Laercio (2014), p. 127.

⁹² García Gual (2002), p. 54.

⁹³ Hadot (1998), p. 121.

observar una regla estricta de silencio y escucha que duraba años. Sócrates hacía hablar por medio de sus interrogaciones, pero lo hacía para que el otro comprendiera que debía escucharle. Platón instauró y definió la dialéctica como ejercicio escolar, pero su práctica estaba reservada para unos pocos y para una edad próxima a la madurez. Aristóteles admitía la discusión en sus cursos, pero solamente después de haber expuesto de corrido una lección que los discípulos debían escuchar. Los estoicos proponían el ejercicio de la dialéctica y el intercambio de ideas, pero también promovían la escucha de exposiciones sistemáticas, y, además, hicieron de la escucha del discípulo, como se ha visto en Epicteto y en Séneca, todo un objeto de estudio y reflexión. Y Plutarco contemplaba que el discípulo pudiera intervenir, pero siempre de manera comedida y siempre después de haber practicado una escucha cuyas condiciones son definidas con especial precisión. En general, todo esto se debe a que la regla del silencio y la escucha es lo único que puede hacer posible que el maestro enseñe la verdad y que el discípulo la conozca. Adicionalmente, se aprecia también una cierta tendencia a pensar que la aceptación del silencio y la escucha por parte del discípulo está ligada al aprendizaje de una valiosa lección de humildad. Más aún, con frecuencia se trata igualmente de conjurar los peligros de la retórica propios de un aprendizaje prematuro del arte de hablar, así como de ciertas maneras de escuchar. Ahora bien, al hilo precisamente de este último punto es posible dar cuenta también de algunas de las inflexiones más destacables que se dieron a lo largo de la historia de la formación filosófica antigua en torno a esta regla del silencio y la escucha. Primero, se puede hacer notar que, en efecto, en la época del Imperio ya no se adivinan los peligros de la retórica solamente en una práctica demasiado temprana del arte de hablar, sino que se adivinan incluso en la práctica misma de la escucha. Segundo, y en parte como consecuencia de lo anterior, en la misma época se reflexiona tal vez más que nunca sobre el arte de escuchar a menudo justamente en la dirección de que se atiende al contenido y no a la forma de lo que dice el maestro. Tercero y último, se ha visto que los cínicos y los epicúreos funcionaban de un modo algo diferente por cuanto no reproducían con exactitud el modelo del maestro que habla mientras el discípulo guarda silencio y escucha, pero no por ello llegaron al punto de renunciar al principio según el cual no es posible aprender sin callar. Los cínicos practicaban la diatriba violenta contra sus conciudadanos, pero en su formación reinaba sobre todo el silencio de aquellos que en buena medida prescindían del *logos* para sumergirse más bien en una práctica cotidiana de austeridad extrema. Y los epicúreos conversaban entre ellos en un ambiente distendido y afable, pero sabían callarse a sí mismos para leer, aunque fuera en voz alta, las lecciones de sus maestros.

Así las cosas, es posible que la práctica del diálogo deba dejar de ser encumbrada como el medio discursivo por excelencia de la formación filosófica antigua, pero no, como se ha visto, porque no tuviera lugar, sino porque no parece que fuera ni lo prioritario ni lo esencial y porque lo urgente y fundamental era más bien tener la humildad de guardar silencio para escuchar el fondo filosófico de los discursos de verdad del maestro. En consecuencia, y para retornar a las problemáticas que se anunciaban al final de la introducción, la defensa actual del método dialógico en la enseñanza de la filosofía no debería consistir en proponer que se tome la formación filosófica antigua como un modelo a seguir. En cambio, los maestros de filosofía de la Antigüedad podrían muy bien seguir funcionando como autoridades válidas para todos aquellos que todavía perciban algún sentido en la figura del discípulo que

calla y escucha los discursos de un maestro. Tal vez así se haría posible de rechazo contribuir a la recuperación y desarrollo de una cultura del silencio como la que Foucault reivindicaba. A diferencia de lo que se propone desde ciertas pedagogías contemporáneas, es posible que la educación no debiera empezar por el aprendizaje del habla. Tal y como se propuso desde la filosofía antigua, es posible que la educación debiera empezar más bien por el aprendizaje del silencio, entre otros motivos y como ya se ha visto, porque hay que tener, por lo menos en un principio, algo tan elemental como la humildad de escuchar y aprender. De lo contrario, se corre el riesgo de acabar contribuyendo a la formación de una sociedad cuyos individuos reclaman y ejercen enérgicamente su derecho a opinar a la vez que descuidan el deber correlativo de escuchar y aprender. Se sabe cuál es la consecuencia inmediata de una deriva semejante: es la confusión por el ruido de un repicar incesante de opiniones poco o nada fundadas. Frente al descontrol de las lenguas, la paciencia del oído.

11. Referencias bibliográficas

- Aristóteles (1982): “Sobre las refutaciones sofísticas”, en Aristóteles, *Tratados de lógica (Órganon) I*, Madrid, Editorial Gredos, pp. 307-382
- Aristóteles (2007): “Ética Nicomáquea”, en Aristóteles, *Ética*, Barcelona, Editorial Gredos, pp. 19-228
- Aulo Gelio (2000): *Noches áticas, Tomo I, Libros I-IV*, México, D. F., Universidad Nacional Autónoma de México
- Diógenes Laercio (2013): *Vidas y opiniones de los filósofos ilustres*, Madrid, Alianza Editorial
- Diógenes Laercio (2014): “Vidas de los filósofos cínicos”, en Carlos García Gual, *La secta del perro*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 107-169
- Ferrer, V. (1998): “Introducción”, en M. Lipman, *Pensamiento complejo y educación*, Madrid, Ediciones de la Torre, pp. 11-28
- Freire, P. (2005): *Pedagogía del oprimido*, México D. F., Siglo XXI Editores
- Epicteto (1993): *Disertaciones por Arriano*, Madrid, Editorial Gredos
- Foucault, M. (2005): *La hermenéutica del sujeto: Curso del Collège de France (1982)*, Madrid, Ediciones Akal
- Foucault, M. (2010): *El coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II: Curso en el Collège de France (1983-1984)*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica
- Foucault, M. (2015): “Entrevista con Stephen Riggins, 1982”, en M. Foucault, *La ética del pensamiento: para una crítica de lo que somos*, Madrid, Editorial Biblioteca Nueva, pp. 273-289
- García Gual, C. (2002): *Epicuro*, Madrid, Alianza Editorial
- Hadot, P. (1998): *¿Qué es la filosofía antigua?*, México, D. F., Fondo de Cultura Económica
- Isócrates (2007): “Busiris”, en Isócrates, *Discursos*, Barcelona, RBA Coleccionables, pp. 61-75
- Jámblico (1991): *Vida pitagórica*, Madrid, Etnos
- Jenofonte (2015): “Recuerdos de Sócrates”, en Jenofonte, *Recuerdos de Sócrates y diálogos*, Madrid, Editorial Gredos, pp. 19-200
- Lipman, M. (1998): *Pensamiento complejo y educación*, Madrid, Ediciones de la Torre
- Marco Tulio Cicerón (1883): “Del sumo bien y del sumo mal”, en Cicerón, *Obras completas, Tomo III*, Madrid, Biblioteca Nacional de España, pp. 159-359
- Marrou, H.-I. (2004): *Historia de la educación en la Antigüedad*, Madrid: Ediciones Akal

- Platón (2003): “Menón”, en Platón, *Diálogos II*, Barcelona, Editorial Gredos, pp. 279-333
- Platón (2011): *La república o El Estado*, Barcelona, Espasa Libros
- Platón (2018a): “Apología de Sócrates”, en Platón, *Diálogos*, Madrid, Editorial Gredos, pp. 3-30
- Platón (2018b): “Critón”, en Platón, *Diálogos*, Madrid, Editorial Gredos, pp. 31-46
- Platón (2018c): “Gorgias”, en Platón, *Diálogos*, Madrid, Editorial Gredos, pp. 301-397
- Plutarco (1985): “Sobre cómo se debe escuchar”, en Plutarco, *Obras morales y de costumbres (Moralia) I*, Madrid, Editorial Gredos, pp. 165-194
- Porfirio (1996): “Vida de Pitágoras”, en Porfirio, *Vida de Pitágoras. Vida de Plotino*. [Orfeo]. *Argonáuticas. Himnos Órficos*, Madrid, Editorial Planeta-DeAgostini, pp. 27-61
- Séneca (2020): *Cartas a Lucilio*, Madrid, Cátedra.