

## Epílogo: La vida de Philipp Melanchthon

Carolin Ritter

*Universidad de Gotinga*

Traducción de Juan Luis Monreal Pérez

Un grabado en cobre de Alberto Durero del año 1526 muestra a Philipp Melanchthon con 29 años como profesor en Wittenberg. Aunque en la inscripción de dicho grabado se constata que solo es posible reflejar su rostro y no su espíritu<sup>1</sup>, el pelo rizado y algo despeinado, la frente alta y la clara mirada se asocian a la grandeza espiritual del humanista. El cuello de la sotana, abierto desenfadadamente, podría significar su espíritu abierto a las nuevas ideas. ¿Quién era ese hombre con una voz estridente, de la que él mismo se queja y cuyo talle, según se plasma en la representación ofrecida por Durero, refleja lo delgado y enjuto que era?

Philipp Schwartzertdt, nació en Bretten el 16 de febrero de 1497, como primer hijo del maestro armero municipal, Georg Schwartzertdt, y su esposa, Barbara Reuter, hija del recaudador de impuestos. Tras la muerte de su padre fue acogido en Pforzheim, en 1508, por la pariente lejana, Elisabeth Reuchlin, hermana del famoso humanista y hebraísta, Johann Reuchlin. Preparado por el preceptor Johann Unger, visitaría entonces la escuela latina de Georg Simlers, en la que también estudió griego. Johann Reuchlin protegió al talentoso chico e hizo que su nombre adoptase una forma griega, Μελάγχθων, compuesto de μελας «schwarz» y θων «Erde». Un año más tarde, a la edad de doce años, Melanchthon fue a la universidad de Heidelberg, la cual abandonaría habiendo obtenido ya en 1511 el título de *Baccalaureus artium*. En Heidelberg, fue alojado en casa del profesor de teología Pallas Spangel, que frecuentaban humanistas como Jakob Wimpfeling y donde tuvo sus primeras experiencias

---

<sup>1</sup> *Viventis potuit Durerius ora Philippi / mentem non potuit pingere docta manus*

docentes tutorizando al joven Conde de Löwenstein. En 1512 se matriculó en la Universidad de Tubinga, donde aprobó el examen de maestría, tras cursar estudios de astronomía, música, aritmética, geometría, lengua griega, hebrea y latina. Paralelamente a sus estudios de perfeccionamiento, especialmente de teología, impartió clases de retórica y dialéctica en el Centro universitario de los realistas, una residencia dirigida por un posgraduado. Además, le fue asignado un puesto de profesor de elocuencia, que antes hubo sido ocupado por Heinrich Bebel. Trabajó como corrector para el impresor Tomás Anselmo y cultivó la amistad de otros colegas de Tubinga, como Johannes Ökolampad y Ambrosio Blarer. Fue recomendado por Reuchlin para que, en 1518, el príncipe elector Federico el Sabio, le nombrara profesor de griego en Wittenberg y le asignara dicha ciudad, donde los siguientes 42 años impartiría clase de Lengua y Literatura, tanto griega como latina, Hebreo, Exégesis bíblica, Teología sistemática, Retórica, Dialéctica, Ética filosófica e Historiografía. A pesar de que ello contravenía los deseos de Lutero, permaneció en la Facultad de Filosofía para transmitir allí fundamentos filosóficos y lingüísticos que son esenciales para la Teología. No obstante, tras la obtención del *Baccalaureus Biblicus* en 1519, también impartió docencia en la Facultad de Teología. Desde 1525, disfrutó, además, de un estatus especial, según el cual le fue concedido el privilegio de elegir libremente los temas de sus clases.

La vida exclusivamente dedicada a la ciencia, en convivencia con estudiantes, perjudicaba la salud de Melanchthon, de modo que —siguiendo los consejos de sus colegas—, un día de 1520, que describió como día de las tribulaciones, tomó por esposa a una hija de burgués llamada Katharina Krapp, con quien tuvo cuatro hijos. Estableció en su propia casa una academia privada (*schola privata*), para jóvenes estudiantes y escolares talentosos con el fin de prepararlos para la universidad. Por encargo del príncipe elector Johann de Sajonia, visitaba escuelas y centros parroquiales para inspeccionar y mejorar sus condiciones y su organización. A este respecto tenía en cuenta el nivel de formación y el talante teológico de los responsables. De esta actividad surge el escrito *La Instrucción de los visitadores*, que no sólo acomete aspectos de la enseñanza evangélica y de la organización de sus iglesias, sino que también aborda la constitución y los contenidos didácticos de las escuelas. En Neoburgo, Magdeburgo, Eisleben y Luneburgo, por citar algunos casos, se valoraban mucho sus consejos en lo concerniente a la fundación de escuelas y su renovación. Melanchthon ocupó varios cargos en la universidad (rektorados, decanatos), los cuales utilizó, tanto para reformar los planes de estudio (refuerzo de las *Artes dicendi*, introducción de declamaciones, adaptación de las titulaciones a las necesidades individuales de

los estudiantes), como para redactar los Estatutos de la Facultad de Filosofía y de Teología.

Bien al lado de Lutero, o bien como su representante, estuvo inmerso, como reformador de la Iglesia, en numerosas disputas teológicas y políticas, y en la mayoría de los casos se esforzó por aportar intermediación y equilibrio. De ese modo, en 1519 acompañó a Lutero en la disputa de Leipzig, y encabezó las negociaciones de los protestantes, tanto las que tuvieron lugar en el Parlamento de Espira como en las relativas a los debates religiosos de Marburgo (1529). Así mismo, Melanchthon fue determinante en la redacción de los debates religiosos de Worms y Regensburg (1541), así como del Coloquio de Worms (1557). De hecho, sus escritos reformadores, tales como las *Confessio Augustiniana*, la Concordia de Wittenberg o las *Confessio Saxonica* sirvieron como base de dichos debates religiosos. Tras la muerte de Lutero (1546), Melanchthon pasó a encabezar el movimiento protestante, que estuvo lastrado por luchas internas. Por ello, participó en fuertes enfrentamientos, tanto con Andreas Osiander, en lo relativo a la enseñanza sobre la justificación, como con aquellos partidarios de Lutero que se habían enemistado con Melanchthon debido a su predisposición por alcanzar compromisos. Su mejor amigo, sin lugar a dudas, fue el erudito de saber universal Joachim Camerarius. Melanchthon murió en Wittenberg el 19 de abril de 1560, a la edad de 63 años.

Melanchthon nos dejó una obra tan inconmensurable, que aquí sólo es posible mostrarla a grandes rasgos y en lo fundamental. Su influencia pedagógica se refleja en libros de texto (*Gramática latina y griega, Elementa puerilia*), en libros didácticos para aprender retórica (*De rethorica libri III, Elementorum rethorices libri II*) y en libros didácticos para aprender lógica (*Compendiaria dialectices ratio*). Al mismo tiempo, son muchas las ediciones, comentarios y traducciones, tanto de autores latinos (Plauto, Terencio, Cicerón, Virgilio, Ovidio, Séneca, etc.), como de autores griegos (Hesíodo, Tucídides, Jenofonte, Demóstenes, Plutarco, etc.) que atestiguan la formación filológica de Melanchthon. Los *Loci theologici*, obra que hubo concebido mientras comentaba la Biblia y editaba textos bíblicos se convertiría, como compendio de las enseñanzas de la Reforma, en un libro determinante para estudiar teología y lo sigue siendo. Además, la gran cantidad de sus obras, sobre la enseñanza y práctica religiosa, política, filosofía, física o historia, atestiguan la variedad de sus intereses científicos y sociológicos.

PROGRAMA EDUCATIVO DE MELANCHTHON<sup>2</sup>

Según la denominación que *Humanitas, virtus* y *pietas* recibe, tanto en nuestro discurso (CR 11, 122, 127 — véase pág. 8, línea 21 y pág. 30, línea 20), como en el discurso nuremburgués, *In laudem novae scholae* (CR 11, 108), a saber, como valores educativos fundamentales; así es como Melanchthon los llama. Es a esta unificación de formación científica, por un lado, con buenos hábitos y la religiosidad, por otro (*eruditio et pietas*), a lo que Melanchthon ha aspirado en todos sus esfuerzos por mejorar la enseñanza en colegios y universidades. En su discurso de toma de posesión en Wittenberg (*De corrigendis adolescentiae studiis*), que está inspirado en Erasmo, desarrolla un programa para aunar formación humanística y Reforma. Como el fundamento de toda formación, cabe considerar las artes liberales tradicionales, que Melanchthon amplía incluyendo dentro de las mismas la poesía y la historia. Así pues, las asignaturas lingüísticas del Trivium (Gramática, Dialéctica y Retórica), en primer lugar, y las no lingüísticas del Quadrivium (Aritmética, Geometría, Música y Astronomía) después, constituyen la base de la tan perseguida formación de carácter general, sobre la que debe construirse la educación secundaria. Melanchthon considera que, junto con el conocimiento de las lenguas latina y griega, que debía enriquecerse mediante la lectura de los autores clásicos, igual de imprescindible para los teólogos era el hebreo. El conocimiento de las lenguas de la antigüedad debía capacitar al ser humano a leer autónomamente las sagradas escrituras y hacer que pueda acceder al Evangelio de forma nueva. Melanchthon no concebía la teología sin el conocimiento del original de la Biblia (cf. CR 11,23: *atque cum animos ad fontes contulerimus, Christum sapere incipiemus*). En su discurso *Encomium elocuentiae* desarrolló el análisis de la elocuencia, que era otra de las metas que debía perseguir esta formación de orientación claramente lingüística. Es mediante la lectura (*lectio*) y la imitación (*imitatio*) de los autores clásicos como se adquiere un enorme conocimiento lingüístico y material. Las *artes dicendi* también ayudarían a comprender mejor sus requisitos, puesto que de una expresión clara y lingüísticamente elegante se deduce, tanto agudeza espiritual como capacidad

---

<sup>2</sup> Acerca del programa educativo de Melanchthon, debe quedar claro desde un principio, que sus conceptos no eran necesariamente originales. Por ejemplo, Johannes Sturm, cuando propuso la fórmula: *sapiens atque eloquens pietas*, ya hubo traído a colación el ideal de unificar formación y religiosidad. Así mismo, otros aspectos como la distribución de los alumnos en grupos, ya habían sido esgrimidos bien por antecesores, bien por humanistas que hubieron estado presentes en la misma lucha. No obstante, lo que sí que caracterizó a Melanchthon, fue haber profundizado en el desarrollo de esas ideas de modo sistemático y por haberlas aplicado a la política escolar eficazmente.

de juicio; y, para la teología y para otras ciencias —en última instancia—, dicha capacidad de juicio es ventajosa. Este programa fue la respuesta de Melanchthon frente a esa tan extendida tendencia de las universidades a descuidar las asignaturas de formación general y lingüística a favor de un rápido acceso al estudio de la Teología, siendo su deseo, que el estudio universitario de la Teología, del Derecho y de la Medicina debiera acometerse tras estudiar en la Facultad de Filosofía.

Melanchthon llevó a cabo sus principios formativos mediante reformas en la universidad y la escuela y los ejercicios orales (declamaciones) fueron introducidos mientras fue rector, gracias a que redujo las tradicionales disputaciones. Dichos ejercicios orales (declamaciones) eran realizados dos veces al mes, alternativamente, por un profesor de retórica y gramática, en primer lugar, y, posteriormente, por un alumno instruido. Melanchthon se implicó en la elaboración de los planes de estudio de numerosas escuelas latinas (por ejemplo, las de Nuremberg, Eisleben, Herzberg), determinando el método procedimental y los autores a leer. El objetivo perseguido era unir religiosidad y formación, mediante la elección del catecismo como lectura inicial para ejercitar las competencias culturales y los elementos básicos de la lengua latina, así como mediante la redacción de libros de texto de gramática, retórica y dialéctica, que además de autores latinos clásicos, también contenían textos religiosos.

Para Melanchthon, la adaptación de los contenidos didácticos a las necesidades individuales del alumno es un principio didáctico esencial. A tal fin, propuso que al alumno fuera asignado una especie de mentor cuyo cometido fuera doble: la elaboración de un plan de estudios individual y la determinación del modo en que el alumno debería mejorar sus competencias lingüísticas y los cursos a los que debería asistir. También es coherente con este pensamiento, la clasificación de los alumnos según tres niveles escolares, teniendo en cuenta sus conocimientos previos y su rendimiento. Hay que tener presente, también, el valor que para Melanchthon tiene el principio que reza *multum, non multa*<sup>3</sup>, según el cual se debería tratar a fondo pocos contenidos y éstos deberían ser repetidos a menudo. En *La Instrucción de los visitantes*, Melanchthon previene insistentemente de no sobrecargar a los jóvenes espíritus intentando abarcar demasiado, sino que incita a la constante repetición para motivar a los más flojos. Los contenidos didácticos no deben ser excesivamente difíciles, sino acordes a la capacidad intelectual del alumno y

---

<sup>3</sup> Cf. Plinio, *Epistulae* 7,9,15: *aiunt enim multum legendum esse, non multa.*

para lo cual debe hacerse que resulten abordables, organizándolos y extendiéndose en ellos adecuadamente. Para conseguir que la clase de latín tenga éxito, durante prácticas de estilo, tanto de expresión en verso como en prosa, lo que más valora Melanchthon es el propio uso de la lengua. La selección de las lecturas de autores latinos que servirían como *exempla* a los escolares, debía hacerse basándose en la calidad lingüística de su redacción y en sus contenidos morales y pedagógicos (cf. CR 11, 22: *ex optimis optima selige*). Así pues, desde el punto de vista de Melanchthon, los *exempla* son más efectivos que las reglas gramaticales abstractas. De esta convicción se desprende también la utilidad de la fábula en las clases de latín, a las que el discurso alude varias veces.

Melanchthon insta a los príncipes electores a que provean a las escuelas e iglesias, para que así, el máximo número de personas tenga la posibilidad de acceder a la educación y a la religión: sólo sería posible garantizar el orden en el gobierno de la nación formando una clase dirigente adecuada, tanto a nivel de conocimientos especializados como a nivel moral. De hecho, el propio Melanchthon participó en la fundación de numerosas escuelas y, debido a su gran compromiso, le fue otorgado, aún en vida, el título de profesor de Alemania (*Praeceptor Germaniae*).

#### LA ESCUELA EN LA ÉPOCA DE MELANCHTHON

El presente discurso arroja luz sobre el día a día de una escuela de latín (escuela trivial, escuela particular) en la que las clases se limitaban esencialmente a las asignaturas del Trívium, es decir, gramática, dialéctica y retórica. Al contrario que las escuelas alemanas de escritura y de cálculo, en ellas se enseñaba preferentemente la gramática latina. Gracias a la influencia de Melanchthon, en los monasterios secularizados también se desarrolló la escuela de erudición superior, que fue promovida por Wimpfeling y a la que sólo se podía acceder una vez que se dominara la gramática latina. En dicha escuela también se enseñaban asignaturas de la Facultad de Letras que iban más allá del trívium, con el fin de mejorar la preparación de alumnos de cara a los estudios superiores. Las escuelas de latín se asemejaban cada vez más a este modelo y sentaban los pilares básicos para el ingreso en la Facultad de Letras.

En el discurso *De miseriis paedagogorum* se sientan dos cimientos básicos de la actividad lectiva: en primer lugar, la instrucción en lengua latina y, en segundo lugar, el esfuerzo dirigido a moldear la personalidad de los alumnos para orientarlos hacia la religiosidad. El profesor presenta la metodología de sus

clases: dicta textos y los interpreta (CR 11,123 — véase pág. 14, línea 3 y 11; pág. 12, línea 24: *dictare, enarrare*), tras lo cual los estudiantes repiten lo que han aprendido, bien acto seguido o bien al día siguiente (CR 11, 122 — véase pág. 10, línea 11: *reddere*; 123.126 — véase pág. 14, línea 3 y pág. 26, línea 11: *repetere*). La lengua vehicular es el latín. Dicho uso del latín para hablar sin papeles supone para los alumnos tanto esfuerzo como el ejercicio del estilo por escrito (CR 11, 124 — véase pág. 20, línea 1: *stilus*), que se ensalza como el ejercicio más eficaz. Además, la cuestión de los ejercicios para casa también se plantea (CR 11,126 — véase pág. 26, línea 10: *scripta*). El orador se queja de que tiene que dar uno y mil martillazos al cincel para grabar en la cabeza de los alumnos las mismas enseñanzas (CR 11,122 — véase pág. 10, línea 9: *inculcare*) y recitarlas (CR 11,122 — véase pág. 10, línea 11: *decantare*; 123 — véase pág. 14, línea 13 y ss.: *pristina cantinela*), hasta que retengan algo. Por lo tanto, el plan de estudios contiene principalmente latín y enseñanza religiosa elemental, supuestamente relativa a los diez mandamientos, el padre nuestro y la confesión religiosa (CR 11,127 — véase pág. 30, línea 20: *prima pietatis gymnasmata*).

De hecho, en el S. XVI dominaban como modalidades lectivas la *lectio* y la *repetitio*. En la *lectio*, se dictaba a los alumnos textos que habían sido interpretados y articulados por el profesor. También tenía cabida en el aula el dictado propiamente dicho, como forma recurrente de transmitir los textos. A menudo, los alumnos debían aprender el material didáctico de memoria, lo cual era controlado preguntando por los contenidos didácticos que se habían memorizado (*repetitio*) y hasta que no hubieran demostrado dominarlos, el profesor no dejaba de exponerlos. Los textos latinos, o bien eran redactados directamente en dicha lengua, o bien se traducían a la lengua materna, mientras que, en sentido inverso, los textos en alemán se traducían al latín. Por otro lado, en el trabajo para casa se incidía en semejantes ejercicios de estilo no permitiendo a los alumnos que utilizaran su lengua materna.

No obstante, ideal y realidad solían diferir. Durante los viajes de Melanchthon como visitador, el panorama que le presentaban las escuelas era desolador. La formación de los profesores era a menudo pobre, sufrían de insuficiente remuneración y bajo reconocimiento. El seguimiento de los diferentes planes didácticos no era uniforme y el nivel de formación general era bajo. Además, Melanchthon, en un informe suyo como visitador, se queja de la decadencia en las costumbres, de los insuficientes conocimientos teológicos, tanto de profesores como de alumnos, así como de las deplorables condiciones financieras y organizativas.

Es por ello que, en 1528, en la obra *La Instrucción de los visitadores*, Melanchthon redactó una programación didáctica para las escuelas de latín que fue vinculante en el principado de Sajonia y que tuvo efectos que trascendían más allá de las fronteras geográficas de dicho principado (Kurfürstentum). Preveía subdividir a los alumnos en tres clases (Haufen), según su rendimiento escolar. En la primera clase, junto a la enseñanza de la lectura y escritura, se enseñaban los fundamentos del latín, gracias al Catecismo, a la *Dicta Catonis* y a la Gramática de Donato. Melanchthon recomendó también para dicha clase, su propia obra *Enchiridion (Elementa puerilia)*. En la siguiente clase tenía lugar el estudio de las fábulas del latino Esopo, así como las partes menos escandalosas de las comedias de Terencio y Plauto, que debían ser memorizadas parcialmente para profundizar en la gramática latina. Las mañanas se destinaban a la repetición del fragmento explicado la tarde anterior, prestando atención a las declinaciones, la sintaxis y la prosodia. Las últimas horas de la tarde estaban previstas para lecturas cuya dificultad es menor como, por ejemplo, la *Paedologia* de Petro Mosellano o *Colloquia Familiaria* de Erasmo. Al salir de la escuela, los alumnos recibían una sentencia para que fueran memorizándola durante el camino. Quien dominara el material didáctico de la segunda clase, podría en la tercera clase, proseguir con la lectura de autores como Virgilio, Ovidio y Cicerón y con la práctica de la expresión escrita, mediante composiciones, tanto en poesía como en prosa. Además, se producía la transmisión de conocimientos básicos de dialéctica y retórica. La enseñanza musical también formaría parte de la programación didáctica, y todo un día de la semana (miércoles o sábado) estaba dedicado a la enseñanza de la religión. Esta programación didáctica debía considerarse como el mínimo exigido para las escuelas de latín. En los planes de estudio de Eisleben (1525) y Nuremberg (1526), se amplió el currículum de asignaturas, añadiendo las matemáticas, el griego y el hebreo.

Melanchthon, no solo se encargó de la unificación de los currículos, sino que, gracias a su gran labor como visitador realizada por encargo de los príncipes electores, también propició la mejora de la dotación de personal y de recursos financieros de numerosas instituciones educativas, además de ayudar a la fundación de otras tantas.

DE MISERIIS PAEDAGOGORUM: MOTIVO DEL DISCURSO Y PERSONA DEL ORADOR

El discurso *De miseriis paedagogorum* fue publicado por primera vez en 1533 en las *Orationes aliquot lectu dignissimae a Philipo Mel. atque alijs doctissimis quibusdam in publica Vuittenbergensium schola pronunciatae*. En la mayoría de colecciones, esta obra está incluida bajo la rúbrica *Declamationes*. En el corpus de obras de Melanchthon, dicha rúbrica engloba, junto a discursos académicos con ocasión de determinados eventos (la inauguración de una lección magistral, promociones académicas, fallecimientos, festividades), también ejercicios retóricos para la práctica del discurso<sup>4</sup>. Aunque ningún investigador cuestiona seriamente la autoría de Melanchthon, no está claro ni cuál fue la motivación de dicho discurso ni la cuestión de si fue él quien lo pronunció. A este respecto, es pertinente sopesar las siguientes posibilidades:

1. Es posible que el propio Melanchthon hubiera pronunciado el discurso con motivo de un evento concreto, como por ejemplo, un acto escolar, como fue el caso del discurso de 1526 titulado *In laudem novae scholae*, motivado por la inauguración de la escuela superior de Nuremberg<sup>5</sup>. Dicho discurso nos confronta con el siguiente problema: por un lado, hay que tener en cuenta que el mencionado discurso está hecho a la medida de un maestro de una escuela trivial que se queja de su lucha diaria contra la falta de disciplina de los alumnos, así como del declive del temor de Dios; por otro lado, aunque Melanchthon tuviera conocimiento del funcionamiento escolar, como estudiante en Heidelberg, posgraduado en Tubinga, maestro de enseñanza elemental en su academia privada para jóvenes alumnos y visitador, lo que suponía viajar a las escuelas en visitas de inspección; a pesar de ello, como jamás en su vida fue maestro en ninguna escuela trivial, cabe, por lo tanto afirmar, que es imposible que pueda tratarse del informe de vivencias sufridas en su propia carne. Además, resulta difícil imaginar que él mismo se autorretratara de forma tan negativa como si fuera un maestro de escuela pobre, insatisfecho y digno de compasión.

El discurso fue redactado para una determinada ocasión para un maestro de una escuela trivial u otra persona en concreto<sup>6</sup>. No era inusual que

---

<sup>4</sup> Cf. Hartfelder 1891, cf. pág. VIII y ss.

<sup>5</sup> Cf. Bretschneider 1843 (CR 11, 121) y Nürnberger 1969, pág. 70.

<sup>6</sup> Cf. Stempel 1979, pág. 135. Hartfelder (1891, pág. XXVIII) lo considera como un discurso ocasional motivado por un acto académico y compuesto por Melanchthon para un bachiller o personas pertenecientes a la maestría, dado que es imposible que él mismo se hubiera referido a su delgadez y a su apariencia externa. Esto contradice

Melanchthon escribiera discursos para ocasiones señaladas por encargo de alumnos, colegas o amigos. A modo de ejemplo, tenemos el discurso *De laude vitae scholasticae*, que Melanchthon escribió para Melchor Fendio, quien lo pronunció con ocasión de la promoción de los alumnos de un curso de maestría. Ahora bien, ¿de qué ocasión puede tratarse el discurso que nos ocupa? ¿de la reunión de un consejo en la que un profesor trata de obtener la comprensión de su difícil situación para recibir aumento salarial? En ese caso no cabe ninguna duda sobre la ausencia de los alumnos que, sin embargo, son interpelados al final del discurso. ¿De un evento escolar en el que, junto a las personalidades públicas y los colegas, también estarían presentes los alumnos, de cuyas costumbres deterioradas tanto se queja el orador? Es difícil imaginar un público que no se sienta violentado, pues Melanchthon, quien tanto se esforzaba por conseguir la concordia, lo habría evitado. Además, el hecho de que los destinatarios pasen de ser un grupo de oyentes profano en la materia, cuya comprensión espera el interlocutor, a que sean alumnos que deben ser motivados a que mejoren su comportamiento, confiere poca credibilidad a que el discurso pudiera haber sido pronunciado con motivo de un evento real. Además, cabe hacerse la pregunta previamente planteada: ¿qué profesor dejaría que su retrato lo mostrara tan desfavorecido? Así pues, esta posibilidad también es algo que parece improbable.

El discurso es un ejercicio de retórica pronunciado en una ocasión que es ficticia, por un orador que también lo es. En 1523, la práctica de una declamación en régimen bisemanal para el ejercicio de los estudiantes en retórica, fue introducida por Melanchthon en la Universidad de Wittenberg. Una posibilidad es que, siguiendo el modelo de Séneca y Quintiliano, fuera un discurso deliberativo, bien dirigido a una persona ficticia, de la vida real, de la mitología o de la historia (suasoria), o bien escrito desde el punto de vista de dicha persona. Otra posibilidad es que fuera un doble discurso, en el que son presentadas las ventajas y desventajas de un caso (controversia). Es probable que, *De miseriis paedagogorum*, fuera un ejercicio retórico semejante ante un público universitario con el que Melanchthon ilustrara el arte de la Etopeya, es decir, la adecuación a la característica forma de hablar de una persona determinada; en este caso, de un maestro de una escuela trivial. También parece corroborarlo el hecho de que este discurso siga el modelo del *Laus*

---

la suposición de Hartfelder de que el orador tuviera amargas experiencias como maestro de niños.

*Stultitiae*<sup>7</sup> de Erasmo, ya que el discurso satírico cuyo punto de vista es el de la dama Stultitia, en sentido estricto, ha pasado a los anales de la Historia

---

<sup>7</sup> Wachinger (1997, pág. 55 y ss.) demuestra que el *Laus Stultitiae* de Erasmo sirvió como modelo literario al *De miseriis paedagogorum*, al señalar la presencia, especialmente en el apartado sobre los profesores (LB 457, 242 — 458, 287; tomo 4,3 de las *Opera Omnia* citadas según la edición de 1979 y que fue publicada por Miller en Amsterdam), de algunas referencias literales y motivos paralelos como el hambre y los esfuerzos (*labor*) de los profesores y al hecho de que ambos discursos comparan la escuela, bien con un molino que gira gracias al empuje de las bestias (*pistrinum*), o bien con una sala de tortura (*carnificina*). También apunta al hecho de que se recurre nuevamente al mito de Sísifo (en Erasmo el mito vuelve a aparecer haciendo relación a juristas; cf. LB 461, 349). Además de éstos, hay más rasgos comunes que apuntan a que las *declamatio* de Erasmo sirvieron claramente de modelo. De esta manera, el apartado erasmiano sobre los profesores de gramática contiene un motivo que, en sus más diversas manifestaciones, es central en la obra de Melanchthon *miseria paedagogorum* (*nihil calamitosius, nihil afflictius, igual a tres veces miserimus*). Incluso el concepto de *tragoedia* es utilizado por Erasmo. Dicho concepto representa metafóricamente lo grande que es el acto de abnegación que el profesor tiene que realizar cuando los colegas menosprecian sus esfuerzos científicos. Ahora bien, en el caso de Erasmo, el concepto de tragedia representa, la sobreactuación, lo cual cuestiona si las quejas del profesor de escuela trivial manifestadas por Melanchthon se deben considerar de igual modo. Además de estos motivos, que son recurrentes en el discurso melanchthoniano, Erasmo también expresa el pensamiento del aislamiento físico y psíquico del profesor, así como la referencia al castigo físico, que reporta al profesor una sádica sensación de satisfacción. Por el contrario, Melanchthon describe el sufrimiento que esa necesaria medida disciplinar produce en los profesores. Por otro lado, Stultitia ridiculiza el hecho de que los profesores son incapaces de reconocer su miseria, lo cual da un giro en Melanchthon, quien transforma dicha incapacidad en la más amarga conciencia de su desgracia. En Melanchthon, el maestro de escuela trivial ha aprendido del mensaje de Stultitia. Al igual que nuestro orador, Stultitia emplea numerosas citas griegas y latinas, señalando irónicamente: *Sed desino παροψιαζεσθαι, ne videar Erasmi mei commentaria supilasse* (LB 487, 866 y ss.). Nuestro orador ha expoliado cuanto ha podido los *Adagia* de Erasmo. Los símiles del camello que baila y del asno con la lira (LB 424, 515-518 en Erasmo) coinciden en ambos discursos, así como citas especiales que se adaptan a sus respectivos contextos: cf. tanto el *non mihi si linguae centum sint oraque centum/ ferrea vox, omnis fatuorum evolvere formas, / omnia stultitiae percurrere nomina possim* (LB 446, 11-13) erasmiano como el *non mihi si centum linguae sint oraque centum, / [...] /omnia curarum percurrere nomina possim* (CR 11,128 — véase pág. 34, línea 12 y ss.) melanchthoniano, por un

de la literatura como una obra maestra de la declamación. Como también se indica en el discurso de Erasmo, en el Humanismo, *laus* y *vituperatio*<sup>8</sup> eran formas declamatorias apreciadas. El discurso *De miseriis pedagogorum*, en el que Melanchthon se queja de la falta de disciplina, de la apatía y de la falta de religiosidad de los alumnos podría ser un ejemplo de la *vituperatio*. Puesto que el orador en el discurso de Melanchthon adopta un papel que también implica la metáfora teatral (CR 11, 121 — véase pág. 6, línea 15: *meam fabulam agens*), es posible que el propio Melanchthon pronunciara el discurso sin que una discordancia con su biografía personal tenga relevancia alguna, porque salvando diferencias, la persona misma que pronuncia el discurso presenta los rasgos de Melanchthon. De ese modo, las referencias a la extrema delgadez del orador, a sus conocimientos de griego, así como a la puesta de relieve del valor de la educación y, por último, la exigencia implícita de unir formación intelectual con religiosidad, por ejemplo, nos llevan a pensar en Melanchthon.

#### ELABORACIÓN LITERARIA

Melanchthon convierte al profesor, que en *De miseriis paedagogorum* se queja de su destino, en actor de una representación teatral (cf. CR 11, 121 — véase pág. 6, línea 15: *meam fabulam agens*) y estructura el discurso, según los conceptos de Donato sobre teoría de la tragedia<sup>9</sup>. En el prólogo (cf. CR 11, 121-123 — véase

---

lado, con el *Aeneis* de Virgilio 6, 625-627; o, por otro lado, el refrán griego  $\mu\iota\omega \mu\eta\mu\omicron\nu\alpha \sigma\upsilon\mu\pi\omicron\tau\eta\nu$  (LB 504, 275) con el  $\mu\iota\omega \mu\eta\mu\omicron\nu\alpha \alpha\kappa\rho\omicron\sigma\tau\eta\nu$  erasmiano y con el  $\mu\iota\omega \mu\eta\mu\omicron\nu\alpha \mu\alpha\theta\eta\tau\eta\nu$  melanchthoniano (CR 11, 123 — véase pág. 14, línea 11). A pesar de estos paralelismos, las *declamationes* se diferencian en la selección del orador. Melanchthon no las literariza mediante ninguna alegoría, sino que las pone en boca de una persona ficticia de la vida pública que previamente y sin ningún miramiento había ajustado cuentas con la dama Stultitia del discurso de Erasmo. Melanchthon concede al profesor de gramática la oportunidad de poner su profesión bajo una luz adecuada.

<sup>8</sup> Cf. IJsewin/ Sacré 1998, pág. 167 y ss.

<sup>9</sup> Estos conceptos son, en especial, los de *prologus*, *epitasis* y *catastrophe*. Si bien falta la mención a la *prótesis* (Exposición para la generación de suspense), se ha añadido el *extremus actus*, que suple su ausencia. Wachinger (1997, pág. 54;57), quien también señala la metafórica teatral, intenta estructurar el discurso de un modo un tanto forzado, según el esquema que los antiguos aplicaban a la oratoria.

pág. 6, línea 1—pág.16, línea 5: *nostrae tragoediae praeludia*), tras un *exortium* con *captatio benevolentiae* (CR 11, 121 y ss. — véase pág. 6, línea 1 — pág.10, línea 1), se ilustra la falta de disciplina de los alumnos. A continuación, en la *epítasis*, o parte central del drama, que se caracteriza por elevar el suspense (cf. CR 11, 123-128 — véase pág. 16, línea 5 — pág. 34, línea 13: *epítasis multo aerumnosior*), se lleva a cabo una exposición de todos y cada uno de los males que perjudican la enseñanza como actividad profesional (el hablar insuficientemente en latín durante la clase, del latín en clase, la constante necesidad de practicar el estilo, la pesada carga de las correcciones, una generación de escolares caracterizados por ser difíciles y la descomunal tarea de la educación). Como catástrofe (cf. CR 11, 128 y ss. — véase pág. 34, línea 14 — pág. 40, línea 9: *tragica catastrophe*), se desarrolla una descripción en la que el orador se queja del desagradecimiento y de una remuneración destinada a los profesores, que, en contraste con su enorme esfuerzo, es ínfima. En el último acto (cf. CR 11, 129 y ss. — véase pág. 40, línea 10 — pág. 44, línea 3: *extremus actus*), se apela finalmente a la comprensión de los escolares y se intenta motivarlos para que se reconduzcan. En sintonía con el hecho de que el discurso está estilizado como tragedia, se manifiesta el leitmotiv que lo caracteriza: las quejas del profesor de su infortunio, correspondientes a su estado de excitación del lamento (ελεος), que, según la teoría aristotélica de la tragedia, debe conducir a la purificación de este estado de ánimo (Poética 6). En ese mismo sentido, otro motivo adicional, es el movimiento circular de hacer girar el molino dando una vuelta tras otra. Dicho movimiento representa tanta futilidad como la que lleva a comparar al profesor con Sísifo, quien hace rodar la piedra colina arriba, tarea que, como la de la bestia de tiro, se repite continuamente; o como la que lleva a asemejar la actividad docente con el trabajo del campesino, que tiene lugar cíclicamente, con el paso de una estación del año a la siguiente.

Cabe añadir otras comparaciones sintomáticas que hacen que el destino de los profesores parezca trágico: que si la insatisfacción de los docentes es mayor que la de los reclusos del calabozo; que si el profesor es como un general abocado a esperar la derrota; que la escuela es un campo de batalla. En este sentido, una cita de la *Eneida* de Virgilio asocia el sufrimiento de los profesores a la caída de Troya.

---

Consiguientemente, no hay *narratio*, ni tampoco se reconoce claramente ninguna *divisio*, según la cual se haga referencia explícita y se delimite con claridad el tema en discordia; y la *argumentatio* no es ninguna demostración, en sentido estricto, sino simplemente una exposición desarrollada del tema gracias a la introducción de aspectos concretos.

A pesar del patetismo de la representación, no faltan los elementos cómicos. La imagen del profesor, como si fuera el asno que con su esfuerzo hace que el molino gire, resulta tan cómica como la comparación de los escolares con otros animales: es más sencillo enseñar a un camello a bailar o a un asno a tocar la lira que hacer que los chicos de hoy día conozcan la gramática latina. Este tono burlón y rebosante de humor se refleja en las numerosas citas de sátiras (Horacio, Persio, Juvenal) y comedias (Terencio), así como con palabras típicas de las comedias, como por ejemplo en el CR 11, 121— véase pág. 6, línea 5: *pristinum*, 123 — véase pág.16, línea 9: *converrere*, 124 — véase pág. 18, línea 5: *portentum*, 127 — véase pág. 32, línea 2: *ganeum* y 128 — véase pág. 34, línea 8: *verberare* y las descomunales exageraciones que no sólo se limitan a la utilización de superlativos: es necesario que se le intente meter a la fuerza en la cabeza una y mil veces, con tal de que los cabezas de alcorcho retengan algo, o los profesores, en su pobreza, debían pasar frío y vivir de pan seco. La denominación de los escolares como toscas cabezas de alcorcho o epilépticos resulta sarcástica. En ocasiones, también encontramos ironía: aquellos escolares a los que sus padres les han enseñado cuidadosamente a comportarse bien, son más difíciles de dirigir que un león o un oso.

A continuación, añadiremos más contrastes que forman parte del discurso. Si bien se trata de un discurso cuya estilización conduce a un género tan sublime como es el de la tragedia, Melanchthon, en su *captatio benevolentiae*, refleja su sometimiento al *genus humile* (CR 11, 121 — véase pág. 8, línea 10-15: *nec me sinebant haec mala diligentius elaboratam orationem huc afferre. [...] sine ordine incondita pleraque effudi, [...] neque enim vacabat animo sic occupato verborum habere accuratationem delectum*). Tampoco alcanza el sencillo orador aquel austero nivel estilístico en que el caso debería hablar por sí mismo, aparentemente, sin elaboración retórica alguna. Así mismo, pese a un vocabulario que a veces resulta llano y que procede parcialmente de subgéneros inferiores, como el de la comedia o la fábula, la pureza (*puritas*) y la claridad (*perspicuitas*), aun siendo necesarias, son violadas mediante una gran cantidad de sinónimos, elementos estilísticos de carácter retórico, como por ejemplo la hendíadis, la anáfora, la metáfora, la paranomasia y la poliptotonía, así como mediante un vocabulario altamente valorativo (CR 11, 122 — véase pág. 10, línea 7 y 9: *monstrum, inculcare*). De igual modo, unas veces la sintaxis puede parecer previsible y pobre, sin embargo, otras veces puede ganar en complejidad, gracias a las preguntas retóricas y los periodos hipotácticos. Al cuestionarnos la posible función de este posterior alejamiento del estilo austero, contradiciendo así la conformidad con el mismo, debemos dirigir nuestra mirada a la persona

que pronuncia un discurso, estando el mismo perfectamente adaptado a dicha persona (Ethopoiie). En tanto que profesor, el orador se adscribe a un *genus* cuya función, esencialmente, es transmitir contenidos (*docere*). Por otra parte, es posible entrever la artificiosidad del autor gracias a los adornos ocultos en forma de recursos estilísticos. Es en este contexto que la utilización de citas, giros idiomáticos y referencias literarias tienen interés. El discurso está plagado de citas a los *Adagios* de Erasmo, a un repertorio de *Locí* de la antigüedad que tenían un lugar asignado en la escuela<sup>10</sup>, así como de citas a autores pedagógicos de gran difusión, como eran Ovidio, Terencio, Virgilio y Cicerón. Así mismo, es el caso que el de las comparaciones con animales basadas en fábulas de Esopo o Fedro, que eran leídas en las escuelas. En esta utilización de las citas que casi resulta cargante, queda de manifiesto la erudición del orador en lo que a contenidos escolares se refiere. A ello hay que añadir la frecuente repetición de expresiones didácticas como *primum... deinde y videte, quaeso*, «las cuales delatan al perjudicado profesor»<sup>11</sup>. A las mencionadas referencias didácticas cabe añadir la introducción de fragmentos más específicos, que, como es de suponer, no serán reconocibles para el oyente si éste no está versado en la materia y que dejan rastro de los conocimientos especializados del autor. Un ejemplo son los fragmentos extraídos del libro escrito por Celso y titulado *De medicina*, cuyo tema es la descripción de un ataque de epilepsia. Así mismo, la persona de Melanchthon se hace notar en muchos otros aspectos: tanto en los frecuentes helenismos (CR 11, 124 — véase pág. 18, línea 1: *soloecum*; 124 — véase pág. 20, línea 5: *epistolion*; 127 — véase pág. 30, línea 20: *gymnasmata*; 128 — véase pág. 34, línea 6:  $\alpha\pi\alpha\theta\eta\varsigma$ ; 129 — véase pág. 38 línea 17: *colaphus*), como en las citas de la literatura griega (Tucídides, Platón) que muestran, por un lado, el grado formativo del orador e ilustran, por otro, el programa educativo melanchthoniano, en el que está previsto que la lengua griega tenga un lugar propio en las escuelas. Es, así mismo perceptible la unión entre formación científica y piedad, que Melanchthon tanto hubo propugnado y que no solo está presente en los contenidos, sino también en la expresión lingüística, es decir, en las citas bíblicas del final del discurso.

#### ¿DE MISERIIS PAEDAGOGORUM-DISCURSO TRÁGICO O CÓMICO?

El grado de seriedad con que ha de ser tomado el discurso es una cuestión sobre la que no hay acuerdo entre los investigadores. Así pues, en relación a las

<sup>10</sup> Cf. Ijsewijn/Sacré 1998, pág. 301.

<sup>11</sup> Wachinger 1997, pág. 55.

descripciones de Melanchthon, conocedor del sufrimiento y satisfacción que reporta la profesión docente, Hartfelder considera que dichas descripciones, transcribiendo sus palabras, no son «frases huecas». Así mismo, también denomina el discurso como un retrato tenebroso con mucha sombra y poca luz<sup>12</sup>. También citaré a Eisinger, quien reconoce las impresiones de un «pragmático atribulado» que se queja sobre los arduos menesteres de la pedagogía<sup>13</sup>. Por el contrario, para Hess el discurso es una «grotesca *declamatio* hiperbólica con una crítica de escenificación satírica a la enseñanza de las lenguas y el funcionamiento de las escuelas»<sup>14</sup>. Así mismo, citaré, a Wachinger, para quien se trata de «un discurso irrisorio, pero a la vez agridulce», «una tragicomedia»<sup>15</sup>.

Hay dos hechos que contradicen tanto los humillantes escarnios sobre la gandulería, el simplismo y la falta de piedad de los escolares, así como las quejas sobre las pésimas condiciones que marcan la existencia de los profesores: en primer lugar, la reputación de Melanchthon como profesor exitoso y estimado; y, en segundo lugar, sus manifestaciones llenas de entusiasmo vertidas en otros discursos<sup>16</sup>, como muestra el discurso *In laudem novae scholae* (1526), en el que Melanchthon denomina la fundación de la escuela superior en Nuremberg como una señal de la divina sabiduría, puesto que la literatura y la ciencia de la antigüedad conducen a las buenas costumbres, a la humanidad y a la piedad (cf. CR 11, 106-111). Del mismo modo, en el *Laus vitae scholasticae* (1536), la vida escolar es ensalzada por el profesor de Wittenberg como afortunado estado espiritual de la edad dorada y divino paraíso en el que reinan verdad y justicia (cf. CR 11, 298-306). Independientemente de la cuestión tratada en un capítulo anterior, en el que discutíamos si Melanchthon hubo escrito el discurso para otra persona, estas manifestaciones opuestas no necesariamente implican una contradicción, ya que la admiración está esencialmente referida a instituciones de enseñanza de grado superior, como es el caso de escuelas superiores y universidades<sup>17</sup>. Por ello, parece lógico pensar que las escuelas triviales son el único objeto de crítica del *De miseriis paedagogorum*.

No obstante, el tono humorístico del discurso da que pensar sobre la seriedad con que se formulan las quejas. Este no es solo el caso de las hiperbólicas

---

<sup>12</sup> Hartfelder 1889, págs 410-413.

<sup>13</sup> Walther Eisinger, *Melanchthon como Educador*, Bretten 1985, pág. 9 y ss.

<sup>14</sup> Günter Hess, *Deutsch-Lateinische Narrenzunft*, München 1971, pág. 184.

<sup>15</sup> Wachinger 1997, págs. 56 y ss.

<sup>16</sup> Cf. Nürnberger 1969, pág. 70.

<sup>17</sup> Cf. Wachinger 1997, pág. 52.

representaciones de los profesores como burros de un molino de sangre; o de los escolares como monstruos, como camellos que bailan, como toscas cabezas de alcornoque o como epilépticos<sup>18</sup>; o de las desmedidas exageraciones, como, por ejemplo, cuando se asocia la miseria escolar al derrocamiento de Troya, sino que también es el caso de las citas y los giros idiomáticos de la sátira y la comedia. La comedia de enredo presente en el discurso es descrita por Wachinger del siguiente modo: «supongamos que el propio Melanchthon hubiera pronunciado el discurso: es fácil imaginarse el gaudium de los estudiantes, cuando afirma de sí mismo sufrir de una *inopia ingenii* y de su discurso que no está bien estructurado. Así mismo, es probable que su gaudium aumentara cuando posteriormente, encima, se refiere a su extrema delgadez y a su no, precisamente, exquisita vestimenta»<sup>19</sup>. El carácter humorístico del discurso también podría ser acentuado por la metafórica teatral, que convierte en actores de teatro no sólo a los profesores que expresan sus lamentos (cf. CR 11, 121 — véase pág. 6, línea 15: *fabulam agere*), sino también los escolares (CR 11, 123 — véase pág. 16, línea 14 y ss.: *spectaculum committere*). Así mismo, la interpretación satírico-cómica se vería favorecida por una posibilidad que ha sido expuesta en un capítulo precedente, a saber, que el discurso *De miseriis paedagogorum* pueda ser considerado como un ejercicio retórico (*declamatio*) que coquetea con un famoso antecedente de carácter satírico: la obra de Erasmo *Laus Stultitiae*. Desde el punto de vista de Stultitia, el profesor (*grammaticus*) es ridiculizado por ser, de entre todos los habitantes de la tierra, aquel con menos fortuna, y mitigar su desdicha y miseria con ignorancia e insensatez, ya que en el molino de sangre que es la escuela, envuelto de algarabía e inmundicia. No reconoce lo desgraciada que es su situación, y se considera, en su lugar, dichoso, influyente y sabio. Por el contrario, nuestro profesor de gramática tiene tan marcadamente presente su miseria que, incluso, exagera con quejas y lamentos sobre su destino su consciencia de la misma. De ese modo, una vez que recibe el reproche de ignorancia contenido en la crítica hecha por la dama Stultitia, se lo pasa a los escolares y a los padres y se libra del mismo, respondiendo a la *laus (grammaticorum) stultitiae* con una *vituperatio discipulorum stultitiae*. No obstante, volvamos al asunto de la seriedad de la queja. Hacia el final del discurso, se anticipa una posible objeción del oyente: CR 11, 128 — véase pág. 34, línea 16 y ss.: *superiora omnia ludum et iocum dices fuisse*. ¿Debió haberse tratado de juego y escarnio? ¿Y, suponiendo que el discurso sea una sátira, a quién o qué hace relación la crítica? ¿A los alumnos, a los padres o, en su caso, al

<sup>18</sup> Cf. Wachinger 1997, pág. 53, donde se encontrarán más imágenes.

<sup>19</sup> Cf. Wachinger 1997, pág. 55.

profesor? ¿A la necesidad de reformar el sistema educativo? ¿Es posible imaginarse un trasfondo verdadero tras todas las exageraciones?

Para responder a estas preguntas, merece la pena examinar qué valores y principios pedagógicos de Melanchthon son reconocibles en la imagen de la escuela representada en el discurso.

Si comparamos el aprecio de la literatura y de la ciencia de la antigüedad que se materializa en este discurso con el que se percibe en los discursos de Melanchthon, mencionados con anterioridad, observamos que en ambos casos dicho aprecio es, a priori, idéntico: las lecturas de los alumnos debían acercarlos la virtud (*virtus*), la humanidad (*humanitas*) y la piedad (*pietas*)<sup>20</sup> a los alumnos. También debían capacitarlos para que puedan dirigir un país. De ese modo, las escuelas se convirtieron en partes integrantes tanto del Estado como de la comunidad, necesarias para el funcionamiento de ambos<sup>21</sup>. Estas virtudes, que se debían transmitir en las escuelas, representan, además, la unión entre formación y piedad (*eruditio et pietas*) que Melanchthon reclama, lo cual se desprende del hecho de que en el *De miseriis paedagogorum*, los alumnos son introducidos, junto a la gramática latina, también a los principios de la religión (*prima pietatis gymnasmatum*). El orador se queja de que los padres descuidan la educación religiosa de sus hijos. La preocupación ante este hecho y el propósito de fortalecer el protestantismo en Alemania, impulsaron los viajes para realizar visitas de inspección a las escuelas y la resultante reestructuración del sistema escolar. Por consiguiente, los valores del profesor de escuela elemental apenas se diferencian de los de Melanchthon.

Dirijamos ahora nuestra atención a los alumnos. ¿Qué cualidad negativa no se les atribuye? Se les imputa corrupción moral, indisciplina, falta de temor a Dios, de respeto hacia el profesorado, la escuela y la ciencia, falta de concentración y de voluntad de aprender y consecuentemente débil resulta su rendimiento, tanto en expresión oral en latín, como en los ejercicios de estilo. El refuerzo de la *eloquentia*, a través de la introducción de declamaciones, fue otro de los objetivos de la reforma de la universidad que propuso Melanchthon. Si bien estos alumnos todavía están muy alejados en el tiempo de pronunciar un discurso; a pesar de ello, ya fracasan en la lectura, así como en la expresión oral y escrita.

---

<sup>20</sup> Cf. CR 11,108 (In laudem novae scholae) con CR 11,122,127 — véase pág. 8, línea 21 y pág.30, línea 15.

<sup>21</sup> Cf. CR 11,111 (In laudem novae scholae) y CR 11, 300 (De laude vitae scholasticae) con CR 11,130 — véase pág.40, línea 17.

Pero, cuáles son las medidas didáctico-metódicas que adopta el profesor. En primer lugar, una necesidad, que es asimismo reconocida por el orador, es la de tratar intensivamente un número limitado de autores, evitando que una selección demasiado amplia pudiera provocar confusión entre los escolares (principio melanchthoniano de *multum, non multa*). El lenguaje del discurso y el repertorio de citas demuestran la gran formación del profesor en latín y griego. No obstante, en lo que se refiere a la adaptación de los contenidos didácticos a las necesidades individuales de los alumnos, no parece valorar en gran medida que dichos contenidos se adecúen a sus capacidades y condicionantes intelectuales; sino que es posible que les exija demasiado y que consiguientemente tenga parte de la culpa, tanto de la falta de concentración de sus alumnos, como de su escasa predisposición para aprender<sup>22</sup>. Más bien, reacciona con incompreensión e impaciencia ante los déficits de sus protegidos, percibiendo repetir la materia, algo que era considerado imprescindible por Melanchthon, como monótono y molesto. Por su parte, el orador, además de quejarse de la falta de disciplina del alumnado, se queja de una remuneración deficitaria, y de un escaso reconocimiento social. De hecho, el bajo estatus social, que era un problema de la época, se elevó gracias a las reformas escolares de Melanchthon.

En sintonía con los convencimientos pedagógicos de Melanchthon, los valores y consideraciones en los que se basa el discurso evidencian que, tras el escarnio y el afilado tono burlesco, se esconde un trasfondo de seriedad. Se critica a la sociedad: a los escolares sin deseo de aprender, a los padres irresponsables, a los embrutecidos profesores, así como al escasamente financiado y poco respetado sistema educativo. En boca de un profesor de una escuela trivial se ponen las palabras que expresan la desilusión y la frustración de un maestro ya entrado en años. Demasiada es la simpatía con que Melanchthon retrata a dicho maestro como para que pueda ser considerado como una caricatura del profesor de escuela trivial. De hecho, el profesor problematiza graves temas que para el propio Melanchthon son de vital importancia.

Repetidamente habla el orador de una tragedia. De hecho, estructura el discurso según el modelo de las tragedias y deja que el destino del maestro aparezca como trágico a primera vista. Sin embargo, semejante categorización apenas hace justicia al texto y a su intención, puesto que, por un lado, no deberíamos ignorar

---

<sup>22</sup> Cf. Hartfelder 1889, pág. 411: «una parte de las quejas sobre la gandulería y la torpeza mental de los alumnos se explica, sin lugar a dudas, por la falta de ese método, gracias al cual se facilitaba a los chicos el aprendizaje».

la vertiente cómica del discurso, ni, por otro lado, que el tono utilizado por el orador conforme nos acercamos hacia la parte final se vuelve cada vez más optimista. Al advertir a sus protegidos que cambien de rumbo, demuestra que confía en que mejoren tanto su rendimiento como su comportamiento y que los considera capaces de desempeñar algún día un papel importante en el Estado y en la comunidad. En conjunto, se impone la convicción de que la amarga burla y la queja están al servicio de una intención pedagógicamente optimista.

**Carolin Ritter** pertenece al Instituto de Filología Clásica de la Universidad Georg-August de Göttingen (Alemania). Además de haber traducido, comentado y editado el libro de Philipp Melanchthon: *De miseriis paedagogorum / Über die Leiden der Lehrer. Lateinisch/Deutsch*, Stuttgart 2015, ha traducido, comentado y editado libros como *Phaedrus: Fabulae / Fabeln Lateinisch/Deutsch Neuübersetzung* (2023). Entre sus publicaciones destacan: *Lateinische Gedichte im Zeichen humanistischer Freundschaft - Der Rektor Wilhelm Nesen und seine Zeitgenossen Erasmus von Rotterdam, Philipp Melanchthon, Helius Eobanus Hessus und Jakob Micyllus in "Nachforschung der Wahrheit". Von der alten Lateinschule zum Lessing-Gymnasium in Frankfurt am Main. Festschrift zum 500-jährigen Jubiläum* (2020), revista conmemorativa editada por Bernhard Mieles, Carolin Ritter y Christoph Wolf. Para dicha revista, también escribió el artículo "In diesen Mauern, diesen Hallen ..." - Die Gebäude der Schule im Wandel der Zeiten. Un artículo que está directamente relacionado con aspectos pedagógicos concretos que tanto preocuparon a Melanchthon, como son los desarrollados en las escuelas de latín, es el titulado "Das Gymnasium Francofurtanum - Kein Ort für Kunstbanausen: die "Inscriptio scholae Francofortensis" des Jacobus Micyllus (1503–1558), in: *Daphnis* 44 (2016), 501-514.