

## INTRODUCCIÓN

### CARACTERÍSTICAS DE NUESTRO ESTUDIO

#### 1. LITERATURA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Para quienes nos sentimos interesados por la relación entre literatura, historia y sociedad, pocas relaciones nos parecerán tan apasionantes como la que se plantea entre la creación literaria y la historia de la educación. Se trata de una relación rica y compleja que da lugar a un continuo diálogo entre la formación académica de quienes escriben y su bagaje literario. Los contactos entre literatura y educación son recíprocos, pues la literatura puede convertirse también en parte integrante del sistema educativo mediante las lecturas escolares, y estas, asimismo, servir de acicate para formar nuevos autores y lectores<sup>1</sup>. Uno de los aspectos más evidentes de esta relación entre educación y literatura nos lo ofrecen los textos que recuerdan el paso de los autores por las escuelas. Dentro de este marco, hace ya tiempo que nos parecía muy interesante el estudio de una figura literaria de extraordinaria riqueza, como es la del preceptor de latín. A los lectores de la literatura humanística les vendrá rápidamente a la memoria el autor quizá más universalmente conocido a este respecto, François Rabelais, quien tanto en su *Gargantúa* como en su *Pantagruel* describe magistralmente el método de enseñanza de los *grammatici* y *magistri*, especialmente el de maese Túbal Holofernes<sup>2</sup>. En la literatura española es,

---

<sup>1</sup> Ernst Robert Curtius afirma que «Un conocimiento elemental de la enseñanza europea es requisito de toda ciencia literaria» (Curtius 1989, p. 63).

<sup>2</sup> Igualmente significativo es el maestro real que recrea Lorenzo Valla, como podemos leer en Pfeiffer (1981, p. 70): «El escrito más brillante [...] fue uno llamado “*apologus*”, de Valla, escena dramática en la cual el gran pedagogo italiano Guarino recita pasajes de las cartas latinas de Poggio y su cocinero y su lacayo han de juzgar su “latinidad”». Cf. Valla-Bracciolini 2006.

sin duda, el licenciado Cabra de Quevedo, conocido popularmente como el «Dómine Cabra», el que ha configurado el retrato más conocido y arraigado en nuestras letras. De esta forma, el profesor de latín, llamado también «gramático», «preceptor», «maestro» y, en otras ocasiones, «pedante», si bien el nombre de más larga y oscura tradición ha sido el de «dómine», constituye un retrato significativo de la literatura española que todavía sigue vivo en nuestro imaginario popular, como podemos ver en la vitalidad que tiene aún hoy la expresión «poner como chupa de dómine». Los profesores de latín son amados unas veces, odiados otras, admirados y temidos, y suelen dejar una huella indeleble, para bien o para mal, en los autores que los retratan. El asunto hunde sus raíces en la propia literatura clásica latina<sup>3</sup> y puede seguir rastreándose hasta los autores más actuales de la literatura española, como es el caso de Antonio Muñoz Molina y Juan Manuel de Prada.

El retrato, naturalmente, no se agota en la literatura en lengua española, y sería muy interesante poder llevar a cabo una historia del profesor de latín en diversas literaturas. Sin salir del siglo xx, vemos cómo la obra James Joyce no podría entenderse sin el paso del autor por un colegio de jesuitas. De esta forma, en su *Retrato del artista adolescente* no podía faltar el personaje del profesor de latín, el Padre Arnall, caracterizado por su carácter colérico. Asimismo, alguno de los personajes más inquietantes de la historia de la literatura universal es profesor de latín, como ocurre con el personaje de Naphta, encarnación de nuevos y oscuros valores que definirán buena parte del siglo xx, y que sirve de contrapunto al humanista Settembrini en *La montaña mágica* de Thomas Mann. La primera impresión que obtenemos de Naphta es la de un sujeto desagradable, como después podemos terminar de comprobar cuando, frente a lo que sería esperable en un latinista, emprende un demoledor ataque contra los estudios clásicos y Virgilio. En otro ámbito bien distinto, podemos también recordar un peculiar personaje de la novela *Cien años de soledad*, de Gabriel

---

<sup>3</sup> Para una completa visión del *grammaticus* en Roma véase Marrou (1985, pp. 354-364). Plauto y Juvenal nos proporcionan excelentes ejemplos de maestros (García Hernández-Sánchez Blanco [1993] y López Santamaría [1994]).

García Márquez: la figura de aquel sabio catalán, otrora profesor de lenguas clásicas, que con su insólita biblioteca de libros raros hace leer a Ovidio y Séneca en un lugar donde no se había pasado de la escuela primaria. Las posibilidades que nos ofrece este marco de estudio de las relaciones de la literatura con la historia de la educación son, pues, prometedoras<sup>4</sup>, y nos sirven, asimismo, para tener una perspectiva valiosa acerca del propio profesor de latín a lo largo de la historia. A quienes somos profesores de latín nos hará reflexionar, y a los que alguna vez estudiaron la lengua latina les invitará a identificarse con alguno de los testimonios. En cualquier caso, queremos dedicar este libro a las personas que enseñan lenguas clásicas, como merecido homenaje a su esfuerzo y desvelos.

## 2. ASPECTOS ESTUDIADOS DEL RETRATO DEL PROFESOR DE LATÍN

Cuando nos propusimos llevar a cabo este estudio, partimos de una hipótesis de trabajo que consistía en presuponer la existencia de un retrato literario característico, el del profesor de latín, dentro de un retrato más general que concierne a la figura del docente en la literatura<sup>5</sup>. Nuestra atención al profesor de latín en particular respondía al hecho de que su enseñanza había tenido un carácter básico dentro del sistema educativo hasta hace relativamente poco tiempo, y este carácter central y obligatorio de la materia había dado lugar a un tipo de docente específico que no aparece como tal en otras materias. A medida que los sistemas educativos se han ido articulando, el profesor de latín ha pasado del carácter casi genérico de «gramático», «dómine», o «pedante», a la figura más específica de profesor de lengua y literatura latina, concebida la enseñanza de esta lengua, ya en época moderna, desde una perspectiva predominantemente filológica, es decir, de un latín entendido ya como una lengua que nos abre las puertas al conocimiento de una cultura antigua. Asumiendo, pues, tales transformaciones históricas,

---

<sup>4</sup> A este respecto, y en lo que a la literatura francesa concierne, véase Richer (1995) y Cesbron y Richer (1996).

<sup>5</sup> En este sentido, puede verse el excelente estudio que Díez Taboada (1999) hace acerca del retrato que José María de Pereda dedica a su profesor de latín, repleto de agradables recuerdos.

la tradición del retrato, básicamente desde Quevedo, fue confirmando nuestra hipótesis de la existencia de un personaje bien constituido que hemos podido estudiar, configurado como tal retrato, hasta Antonio Muñoz Molina.

Después de una cuidadosa lectura de los textos seleccionados, los distintos aspectos que se recogen en ellos nos fueron dando las claves para elaborar una suerte de itinerario que nos ha permitido poner de relieve las características comunes y las diferencias entre los diferentes testimonios. El itinerario se articula en torno a tres aspectos básicos, como son las características del profesor retratado (a), las referencias al sistema educativo y la pedagogía (b), así como, finalmente, la aparición de autores latinos dentro del retrato (c). Veamos estos aspectos con un poco más de detenimiento:

#### *a. Características del profesor*

En este apartado atendemos tanto a los aspectos físicos como de carácter que presenta el profesor. Según iremos viendo, el «profesor de latín» puede tener características diversas, tales como:

1. Que sea real o ficticio. Esta diferencia es sutil, pues en muchas ocasiones el profesor imaginario tiene como motivo de inspiración un profesor real, de carne y hueso, que forma parte de la biografía del autor.

2. Que el profesor sea laico o religioso supone una diferencia que, en más de un caso, resulta muy relevante para el testimonio, sobre todo a la hora de apreciar en su justa medida ese conocido tópico de que el latín es «cosa de curas». Sin ir más lejos, los famosos dómines no tenían por qué ser religiosos necesariamente, y Federico Rubio nos habla de un dómine que era nada menos que «laico, casado y liberal». Cuando el profesor es religioso, a menudo resulta muy relevante su pertenencia a una orden, como es el caso de los jesuitas.

3. Que el profesor pertenezca a la enseñanza secundaria (bachillerato) o al nivel universitario. El personaje dominante es el de enseñanza media, concebida esta de manera amplia como el período intermedio entre las primeras letras y la enseñanza propiamente superior. Sin embargo, hasta 1821 no se dividió oficialmente la enseñanza en los tres niveles educativos que hoy conocemos (Cantón Mayo 1999, p. 29),

por lo que antes de esa fecha no podemos hablar propiamente de una enseñanza secundaria<sup>6</sup>.

4. El profesor puede aparecer en ocasiones como una persona individual, pero en otras se difumina y la referencia acaba siendo general para todos los docentes<sup>7</sup>. También se da el caso de un profesor que, siendo individual, encarna un tipo de docente determinado, como es el caso del quevedesco Cabra.

5. El retrato físico del profesor y su vinculación con el carácter. Suele haber en los retratos significativas alusiones a los aspectos físicos, en algunos casos muy caricaturescos, del profesor. Su larga nariz, su vejez o su ceguera son algunos de los rasgos más característicos que lo definen. Tales rasgos, de acuerdo con la idea popular de que «la cara es el espejo del alma», y que tan bien estudiara Caro Baroja<sup>8</sup>, pueden tener, asimismo, una vinculación directa con el carácter del profesor.

---

<sup>6</sup> Situación que vendrá a confirmarse definitivamente con la Ley Moyano de Educación (1857).

<sup>7</sup> A este respecto, es interesante el texto que encontramos en la novela *Estatua con palomas* (Barcelona, Destino, 1992, pp. 93-94), de Luis Goytisolo, por la reflexión general que nos ofrece acerca de los profesores de enseñanza media: «¿Qué impulsa a un hombre a dedicarse a la enseñanza media? ¿El deseo de realizar en otros lo que no pudo realizar en él mismo? ¿De suscitar en los pequeños la admiración que en él habían suscitado sus propios profesores? ¿De convertirse en autoridad máxima de un ámbito cerrado a la vez que seguro, en el que, hornada tras hornada de pupilos, terminará por ser una especie de institución, cada vez más próximo, según pasan los años, a la edad mental del alumno, una pizca más infantil cada curso? Lo cierto es que, fueran frailes o seculares, no guardo un recuerdo especialmente bueno ni tampoco especialmente malo de ninguno de ellos, tanto menos conflictivos, por lo general, cuanto más débil fuese su vocación pedagógica, cuanto más se ajustase su función a una rutina, a un medio pasajero de ganarse la vida en años difíciles. Con el tiempo, y pese a que mi línea de conducta se atenía de un modo instintivo a la norma número uno de la mili –pasar inadvertido–, así como al principio táctico más elemental –ver sin ser visto–, terminé por crearme cierto prestigio tanto por mis redacciones como por mis notas en Historia, Geografía y Ciencias Naturales. Las Matemáticas y el Latín, por el contrario, se enseñaban reducidos a puro ejercicio de memoria, desprovisto el latín de su verdadero soporte, el valor del texto».

<sup>8</sup> «En la literatura clásica española existen otros caracteres memorables que, por fuerza, poseen un tipo físico especial, que obedecen a un canon fisiognómico. Lo mismo Melibea que Celestina, el licenciado Cabra que el escudero del *Lazarillo*» (Caro Baroja 1988, p. 19).

Este carácter es, asimismo, muy variado, aunque el talante colérico sea probablemente el más representativo.

6. Otro aspecto de gran interés es el del nombre propio, que en el caso de relatos explícitamente autobiográficos puede ser el nombre real del profesor, y también su apodo o mote. Pero lo más singular, cuando se trata de profesores ficticios, es el nombre carnavalesco que define a alguno de los más singulares, como el dómine Cabra, Fray Gerundio, o Don Supino<sup>9</sup>. Asimismo, la manera de referirse al profesor nos ha resultado de especial interés por lo variada que resulta; desde forma, a partir de la simple cita del apellido, indicio de familiaridad, llegamos a peculiares usos que distancian el nombre del profesor en el tiempo y en el afecto, como es, por ejemplo, el empleo del artículo indefinido.

#### *b. El sistema educativo y la pedagogía*

Aquí atendemos a las impresiones, reflexiones y alusiones que los autores hacen acerca de diferentes aspectos relativos a la educación, y que pueden verse reflejados en el retrato:

1. Son muy reseñables las *impresiones generales*, anímicas e incluso sensitivas, a las que está ligado el retrato, tales como el frío, la oscuridad o, muy al contrario, la alegría y el entusiasmo, que son algunos de los términos que hemos encontrado para definir la impresión triste o agradable del paso por la clase de latín.

2. Son pertinentes las referencias a los sistemas educativos y los planes de estudio, que van desde el pupilaje de los preceptores de latín hasta las épocas modernas donde aparece ya una legislación educativa al respecto. Las críticas a la educación atañen a aspectos tan diversos como el de la responsabilidad de los padres, la crítica a la vetusta educación escolástica, la función del latín en el contexto de la educación, alusiones concretas a órdenes religiosas, las oposiciones a cátedra, o los planes de estudio. En este apartado, también resulta pertinente a veces el tiempo de estudio que se emplea en aprender latín, desde varios años

---

<sup>9</sup> En lo que concierne a este aspecto es muy interesante el trabajo de Martínez Fernández (2000), en el que, a partir de las teorías de Bajtin sobre lo carnavalesco en la literatura, lleva a cabo un análisis de los nombres propios del *Fray Gerundio de Campazas*. Dedicamos el segundo apéndice de esta monografía a la dimensión carnavalesca del profesor.

en los sistemas tradicionales hasta los pocos meses que, al menos en teoría, prometían algunos métodos modernos en el siglo XVIII.

3. Por otra parte, también resultan muy pertinentes las referencias a los métodos pedagógicos concretos del profesor, como el uso –o abuso– del aprendizaje memorístico<sup>10</sup>, los castigos físicos, el recurso a los juegos, a veces bárbaros, la elección de una gramática determinada (Nebrija, Álvarez, Hornero...), o un diccionario (Raimundo de Miguel). Estas referencias a los usos pedagógicos concretos pueden suponer un contrapunto a los sistemas educativos de carácter general, pues los males de la enseñanza a veces se atribuyen bien a docentes concretos, bien a las legislaciones educativas.

*c. Autores latinos en el retrato. El canon escolar*

Al tratarse de profesores de latín, hemos observado que en muchas ocasiones la semblanza va unida a la cita de autores latinos generalmente asociados al recuerdo escolar. Este hecho, por lo demás, está lejos de ser una mera anécdota, pues, para empezar, puede ser relevante a la hora de estudiar el poso que el estudio del latín ha podido dejar en la obra literaria de un autor moderno:

1. La cita de autores latinos en el texto dependerá tanto del nivel de enseñanza que se evoque<sup>11</sup> como del modelo de enseñanza del latín; en este caso, tal modelo de enseñanza puede ser bien de tipo humanístico, o cercano a los autores latinos antiguos, bien de carácter barroquizante, es decir, alejada de los modelos clásicos. De esta forma, la propia ausencia de autores clásicos latinos en el retrato puede ser, asimismo, muy reveladora. Por tanto, mientras una enseñanza de corte humanístico atenderá básicamente al mejor conocimiento de los autores clásicos, encontraremos otros modelos que pretenden enseñar un latín más cercano a lo macarrónico.

<sup>10</sup> A este respecto, la impronta de Rousseau, bien directa o indirecta, se hace patente en algunos autores: «Emilio nunca aprenderá nada de memoria, aunque sean las fábulas de La Fontaine, con todo su mérito» (Rousseau 1969, p. 169).

<sup>11</sup> Recordemos la clásica división de la actividad gramatical en *methodice* e *historice*, pues es en esta última donde se pasaría al estudio de los autores. En lo que al canon de autores escolares respecta, es muy interesante el apartado dedicado a los «Autores leídos en las escuelas» durante la Edad Media en Curtius (1989, pp. 79-87).

2. Por otra parte, cuando se citan autores latinos lo esperable es que estos pertenezcan al canon clásico y escolar. Este canon, sin embargo, no ha sido uniforme a lo largo de la historia de la enseñanza del latín.

3. La intención con la que se hacen estas alusiones a los autores latinos es diversa, pues puede ser evocadora, crítica, e incluso cómica.

Así las cosas, iremos analizando cada retrato según estos tres criterios comunes, lo que nos permitirá establecer unas coordenadas precisas para el comentario concreto de cada texto, además de facilitarnos la visión conjunta. Pongamos un ejemplo de nuestro propósito a partir de un interesante testimonio tomado de Gonzalo Torrente Ballester:

La educación que recibí en aquel colegio de frailes no fue mejor ni peor que la que hubiera recibido en otro del mismo pueblo o de cualquier ciudad gallega, incluidos los caros, aunque quizá, alumno de los jesuitas de El Palo, habría salido, como Ortega (y como Pérez de Ayala de otra institución de la misma Compañía), sabiendo a fondo griego y latín. Mis frailes, de Humanidades, me enseñaban lo indispensable para sacar adelante los dos cursos programados, como quien dice, las fábulas de Fedro y la primera Catilinaria. El bachillerato vigente, bien estudiado, según Unamuno, bastaba para hacerse una idea del mundo, si bien un poco angosta y bastante incompleta (Gonzalo Torrente Ballester, *Dafne y ensueños*, Madrid, Alianza, 1998, p. 266).

En lo que a este texto respecta, de acuerdo con las pautas establecidas para el comentario, podemos señalar las siguientes características, de manera sucinta:

a) En lo que a la figura del profesor respecta, no estamos ante un profesor específico, sino que se nos habla en términos de «mis frailes». Son, en todo caso, profesores reales, de carácter religioso, y es significativa la manera de referirse a ellos con el posesivo («mis»), acorde con un tono que, si bien no es admirativo, tampoco cae en el desprecio a sus docentes, aunque el autor lamente en parte que tales profesores no hubieran sido jesuitas para haber aprendido bien latín. En este caso, son muy pertinentes las referencias que se hacen en el mismo texto a Pérez de Ayala y Ortega, que muestran la conciencia de una literatura previa al respecto:

Ramón Pérez de Ayala me envía un libro que acaba de componer: se titula *A.M.D.G.: La vida en los colegios de jesuitas*. El autor ha sido discípulo de estos benditos padres: yo, también. El autor es de mis amigos más próximos, y nos une, sobre todo, análoga sensibilidad para los problemas españoles. ¿No son estas razones suficientes para que me permita anunciar al público la aparición de este volumen? Por si algo faltara, he de apuntar otra feliz coincidencia: Ayala fue emperador en las clases del colegio de Gijón: yo también fui emperador en el colegio que los jesuitas mantienen en Miraflores del Palo, junto a Málaga (José Ortega y Gasset, *Personas, obras, cosas*, Madrid, Alianza Editorial-Revista de Occidente, 1993, p. 531).

b) En lo que a la pedagogía concierne, resulta muy interesante la alusión al bachillerato de la época, con una significativa referencia a Unamuno. Puede añadirse al texto citado, además, un interesante comentario al latín como «cosa de curas» («Los estudios humanísticos, propios, al parecer, de curas, garantizaban el menosprecio a quien los eligiera, y mantenían sin altibajos la reputación de inútiles: chocaban con el cuerpo social, no parecían asimilables» [Gonzalo Torrente Ballester, *o.c.* p. 261]). La pedagogía concreta de aquellos frailes parece quedar, a juicio del autor, algo corta de miras en relación con esa concepción ideal del bachillerato.

c) Los autores latinos citados en la semblanza son el fabulista Fedro y Cicerón, del que el autor estudió la primera *Catilinaria*. Se trata claramente de autores escolares, por lo que Torrente Ballester lamenta no haber podido ir más allá en el estudio de otros textos.

### 3. LOS TEXTOS OBJETO DE NUESTRO ESTUDIO

El rico acervo de textos que hemos elegido para nuestro estudio, susceptible, por lo demás, de hacer las veces de una antología, presenta algunas características que debemos señalar, relativas tanto a la variedad como a la ordenación:

#### *a. La variedad de los testimonios. La diversidad de géneros*

En lo que respecta al tipo de texto donde aparece el retrato de un profesor de latín, tenemos una variedad considerable que va desde el diálogo

renacentista al artículo de prensa. Entre otros, podemos señalar la novela, en sus distintas variedades de novela picaresca, autobiográfica, de formación, lírica<sup>12</sup>, la literatura de erudición, las memorias, el ensayo en sus distintas modalidades de necrología, artículo periodístico, y el cuento.

En lo que a la recopilación de textos respecta, no hemos seguido un criterio positivista para tratar de recopilar «todos» los textos relativos al profesor de latín en la literatura española o, al menos, todos los que conociéramos. Nuestro objeto de estudio nace, más bien, de una selección de textos hecha, sobre todo, en función de lo que cada uno de ellos representa para la constitución de nuestro retrato. Hasta el siglo XVIII, a la hora de trazar el retrato del gramático, del dómine, o del pedante, hay una serie de testimonios que pueden considerarse imprescindibles, pues son los que conforman el prototipo de profesor y crean las convenciones del retrato. A partir del siglo XIX, el elenco de textos es más abierto, al tiempo que va surgiendo la conformación de un sistema educativo tutelado por el Estado con una literatura técnica *ad hoc*. En cuanto a la naturaleza y extensión de los testimonios, nuestros textos pueden llegar a la extensión de un libro completo, o bien reducirse a un fragmento de apenas diez líneas. Muy interesantes son, asimismo, algunos retratos que podemos denominar como discontinuos, donde la referencia al profesor de latín tiene, al menos, dos apariciones, por lo general, al comienzo y al final de la obra (el caso de Torres Villarroel, Palacio Valdés, Sender, Sánchez Mazas, García Pavón, o «Cándido»). En algunos casos, era pertinente completar el testimonio del paso de un autor por las clases de latín con otras referencias que podían encontrarse en su obra, tal y como hemos hecho con Rafael Alberti y Juan García Hortelano.

### *b. Ordenación cronológica*

La selección de autores estudiados abarca un marco temporal que se extiende desde el siglo XVI al XX, tomando como precedente la publicación de los *Diálogos* de Luis Vives y el *Scholástico* de Villalón, y, como epílogo, un texto de Juan Manuel de Prada, que pone fin al retrato con

---

<sup>12</sup> Para el concepto de «novela lírica» cf. Gullón 1984, en especial el último capítulo titulado «Momentos de la novela adolescente».