

Fecha de recepción: 24/03/2022

Fecha de aprobación y recepción de la versión final: 16/07/2022

El valor ejemplar de la obra pedagógica de Ugo Enrico Paoli

MARÍA RUIZ SÁNCHEZ

Universidad de Murcia

mrs4@um.es

ORCID iD: 0000-0003-3508-2141

Resumen: La obra pedagógica de U.E. Paoli puede considerarse como ejemplar con respecto a la problemática de la enseñanza del latín en el siglo XX. La forma en que enfoca las encrucijadas fundamentales a las que se enfrenta la didáctica de las lenguas clásicas en la época contemporánea va unida a la coherencia de esta parte de su obra con los postulados de sus trabajos de investigación y una profunda originalidad, lo que no impide un claro paralelismo entre sus planteamientos y las principales corrientes de la tradición pedagógica moderna. A través del uso de diálogos y narraciones los textos de Paoli reflejan especularmente la dinámica de las clases. El empleo en ambos de cuentos y fábulas facilita la aproximación a la lengua y la cultura antiguas sin perder rigor ni anular en ningún momento la distancia cultural que nos separa del pasado.

Palabras clave: Paoli; enseñanza del latín; método directo; diálogo; fábula; cuentos.

The exemplary value of the pedagogical work of Ugo Enrico Paoli

Abstract: The pedagogical work of U.E. Paoli can be considered as outstanding in regard to teaching Latin in the 20th century. The way in which he focuses on the fundamental challenges that classical language teaching faces in contemporary times is linked to the coherence of this part of his work with the postulates of his research and a deep creativity, which is no obstacle to a clear parallelism between its strategies and the main trends in modern pedagogy. Through the use of dialogues and narratives, Paoli's texts mirror the dynamics of classes. The use in both of tales and fables renders it easier to approach the ancient language and culture without losing rigour or cancelling at any time the cultural distance that separates us from the past.

Keywords: Paoli; Latin teaching; direct method; dialogue; fable; tales.

Cómo citar este artículo: Ruiz Sánchez, María, «El valor ejemplar de la obra pedagógica de Ugo Enrico Paoli», *Revista de Estudios Latinos* 22 (2022), págs. 137-158.

1. INTRODUCCIÓN

Nuestro propósito en este trabajo es poner de manifiesto el interés (si no la necesidad) de realizar una historia cultural de la enseñanza de la lengua latina. Se trata de llevar a cabo un estudio de las prácticas reales propias de cada época, con las diferencias específicas y la concepción de la lengua y de la educación que presuponen, aunque sin perder de vista el presente y la problemática de la singularidad del latín.

Una figura ejemplar en este sentido nos parece la de U.E. Paoli, autor en cuya obra pedagógica pueden verse representadas algunas de las alternativas características de la enseñanza de la lengua latina en el s. XX, y que están igualmente en la base de muchas de las discusiones actuales sobre la didáctica de la misma aún en nuestros días.

Paoli (1884-1963), doctor en Letras y en Derecho, ejerció la docencia en la enseñanza media y en la universitaria, donde impartió clases como profesor de Antigüedades Clásicas, Derecho Ático y Literatura Latina. Su trabajo en la universidad se vio interrumpido por motivos políticos entre 1933 y 1938 como consecuencia de haber firmado en el año 1925 el manifiesto de intelectuales no fascistas elaborado por el filósofo Benedetto Croce. Tras ese paréntesis consiguió en 1938 la cátedra de Literatura Latina en la Universidad de Génova. En 1944 se le restituyó la de Antigüedades Clásicas en Florencia, donde en 1950 consiguió la titularidad de la cátedra de Literatura Latina¹.

Su labor como investigador quedó plasmada en diversas obras teóricas, entre las que destaca su *Vita Romana* (1940), sobre costumbres y usos de la Antigua Roma, traducida al castellano en 1964 con el título *Urbs. La vida en la Roma antigua* y reeditada en 1973 y 1990².

En este trabajo nos ocuparemos, sin embargo, de otra faceta de su obra, la pedagógica. Es autor, en efecto, de varios libros relativos a la enseñanza de la lengua latina. Además de su *Varius libellus, ad usum scholarum redactus* (1961), libro de relatos y diálogos, publicó *Fabellae pueriles* (1960), basadas en los dibujos de literatura infantil de Wilhelm Busch, *Pinoculus latinus* (1962)³, adaptación latina del *Pinocchio* de Carlo Collodi, y el *Ciceronis filius. Puerilis narratio ad domesticos Romanorum mores illustrandos in usum scholarum redacta* (1964). En todos ellos podemos constatar claramente la relación entre los planteamientos pedagógicos del autor y sus estudios teóricos.

¹ Sobre la vida y obra de Paoli cf. Jiménez Delgado (1960, 1964a y 1964b) y Ronconi (1956).

² En 1961 unos amigos de Paoli editaron *Carmina*, prueba de su magisterio poético y de una concepción amplia de la lengua latina.

³ H. Maffacini había publicado en 1950 una traducción al latín de la obra de Collodi.

2. EL *VARIUS LIBELLUS*: NARRACIONES Y DIÁLOGOS

El libro *Varius libellus* consta de tres secciones escritas en latín: tres relatos, ocho diálogos y una sección final de sentencias de origen hindú. Existe una clara continuidad entre las dos secciones principales del libro, pues la mayoría de los diálogos de la segunda parte giran siempre en torno a una fábula o anécdota histórica comentadas en clase.

Este rasgo corresponde al procedimiento utilizado a comienzos del s. XX en el método directo de enseñanza del latín, en el que se empleaba con frecuencia como punto de partida para el diálogo en clase un relato. Así, el texto escrito servía de ancla y ejemplo para la dispersión y distorsión a que podría conducir el diálogo abierto. Los diálogos reproducen siempre en abismo la situación del aula, como ocurre con frecuencia en el método directo⁴. Esto facilita la transición entre la clase, esencialmente colectiva, y la lectura que sirve de punto de partida y de forma de estudio. En ocasiones se comenta además la lección del día anterior.

Los tres relatos con los que comienza el libro presentan una complejidad inversa a la de los diálogos. Si los diálogos incluyen habitualmente una fábula o anécdota, reproduciendo, como hemos señalado, la dinámica de la clase, en los relatos la historia se desarrolla de forma que dé lugar al diálogo. Hay en ellos un doble comentario, uno intradiegético y otro extradiegético. Pueden así ser calificados de fábulas.

El comentario extradiegético, colocado siempre al final, corresponde a la tradicional moraleja. El comentario interior hace que los personajes actúen como centros ideológicos, que implican modelos de lectura de la situación, erróneos o acertados, dando lugar al diálogo. Es el mismo mecanismo que conduce al diálogo en la fábula tradicional y que genera igualmente otras secciones características de la fábula y del cuento, como son la formulación o formulaciones verbales del tema o la punta o agudeza final. Esta última corresponde a la moraleja o *epimitio* final de la fábula, pero con la diferencia de que es intradiegética y puede ser figurada o irónica.

Así, el papel de los personajes en un género didáctico, como lo es la fábula, refleja en abismo la situación comunicativa autor – lector, que es igualmente de carácter didáctico.

3. LAS NARRACIONES

Los tres relatos con los que comienza la obra son complejos desde el punto de vista genérico y compositivo. El primero, *Asinus, bos, mercator praedives* (Paoli 1961: 3-12), contiene la historia del «lenguaje de los animales» (AT 670: *El lenguaje de los animales*), un conocidísimo «cuento de cuentos» cargado

⁴ Cf., por ejemplo, Appleton & Jones (1916), Rouse & Appleton (1925), Peckett & Munday (1949 y 1964⁵).

de misoginia⁵ (Ruiz Sánchez 2014a). Un comerciante de Bagdad que entiende el lenguaje de los animales sonrío al escuchar la conversación entre el asno y el buey, y es sorprendido por su mujer, que le pregunta el motivo de la risa. Él no puede contarle nada, pues en caso de hacerlo morirá. Pero la mujer no deja de insistir y no le importa que el marido pueda morir. Cansado de la situación el hombre cree que es mejor morir antes que seguir soportando ese suplicio. Finalmente escucha una conversación del gallo con el perro y decide seguir sus enseñanzas y castigar a la mujer.

Se trata de un relato sapiencial que incluye diversas historias análogas a los cuentos populares de animales y a las fábulas de la tradición culta. Al tratarse de un «cuento de cuentos» el marco narrativo permite incorporar toda una serie de historias análogas de animales. Sin embargo, en este caso las historias incluidas se han limitado a los dos relatos indispensables: el del buey y el asno, que provoca la curiosidad de la esposa, y el del perro y el gallo, que resuelve el conflicto y supone la aplicación de la moraleja. Tampoco se explica el modo en que el protagonista ha obtenido su don, lo que en las versiones populares lleva a otra historia. Tan solo se dice que lo obtuvo por el don de una divinidad (*deae cuiusdam beneficio*)⁶.

El relato comienza así (Paoli 1961: 3-4):

Nihil illi in occulto erat quod inter beluas ageretur: noverat enim quid de singulis rebus et canis suus domesticus et feles et simiae et cameli sentirent; quos sermones secum haberent et aves in arboribus et locustae in herba et inter saxa serpentes; atque etiam quid clamarent gallinae, cum stomachosis raucisque conviciis in gallinario streperent ac rixarentur. Sed dea eadem, quae tanto illum beneficio adfecerat, severissime admonuerat ne cui unquam quicquam proderet, quod ex animalibus loquentibus audisset: capital id illi futurum.

No había nada en secreto para él que sucediera entre las bestias: porque sabía lo que sentían sobre cada cosa su perro doméstico, los gatos, simios y camellos; las conversaciones que tenían entre sí las aves en los árboles, las langostas en la hierba y las serpientes entre las rocas; y también lo que gritaban las gallinas, cuando hacían ruido y reñían en el gallinero con sus griteríos irritados y broncos. Pero la misma diosa, que lo había tratado con tanta amabilidad, le había advertido con la mayor severidad que no revelara a ningún hombre lo

⁵ El humor es un recurso importante del *Varius libellus* y de las imágenes que lo ilustran. Un ejemplo es precisamente este cuento en el que la misoginia está acentuada y las ilustraciones, como es habitual en todas estas obras, tienen el carácter de una caricatura. Es lo que sucede con la llamativa imagen en la que el esposo castiga al final del cuento a su esposa.

⁶ Hay otras versiones anteriores en latín. Existe una medieval (Hervieux 1894: 313-314) y otra renacentista del autor napolitano Girolamo Morlini (1983: 312-315). Sobre el juego de los distintos motivos y su afinidad véase Ruiz Sánchez (2014a).

que había escuchado que los animales hablaban; tal cosa significaría para él la muerte⁷.

La versión que aquí se incluye es muy similar a la que se encuentra al comienzo de las *Mil y una noches* (Chauvin 1901: 179-180). Este ambiente vagamente oriental se mantiene en los dos relatos siguientes. Esta dislocación geográfico-cultural de un texto intencionadamente orientalizante, pero dirigido a la educación de adolescentes occidentales, puede considerarse como un signo de la problemática de la descontextualización y de la distancia cultural, conceptos de los que hablaremos más adelante.

El segundo relato, *De equo Prometheum culpante* (Paoli 1961: 13-23), responde a un marco tradicional, frecuente en las fábulas. Dios convoca a todos los animales ante Prometeo para que expongan las quejas con respecto a la concesión de los dones en el momento de su creación. El caballo está contento con sus dones en comparación con los del asno y el hombre, pero protesta por no habersele dado tales cualidades en su plenitud, cuando le fueron concedidas por Prometeo. Dios le advierte que tenga cuidado con sus peticiones y moldea un animal que tendría tales dones. Es el camello, que al caballo le parece feísimo (Paoli 1961: 21-22):

«Ecce, optime, inquit, quod in animal mutari vis. Quae optas, camelus factus habebis omnia: nonne belua ista exilibus cruribus praedita est? Nonne naturalia ephippia in dorso ipsa gerit? Scito etiam nullum animal tam parvo cibo contentum fore, sitim nullum, vel in aridis ardentibusque arenis, tolerantius laturum. Vanos illos terrores, quibus tu interdum exagitaris, prorsus ignorat. Mitis est camelus et utilis et patiens. Adnuas tantum oportet, camelus fies».

«Mira muy bien, dice, en qué animal quieres ser cambiado. Tendrás todo lo que deseas, convertido en camello, ¿no está esta bestia dotada de patas delgadas? ¿No lleva una silla de montar natural en la espalda? Debes saber también que ningún animal se contentaría con tan poca comida y no sufriría sed, o se volvería más tolerante en las arenas secas y calientes. Esos vanos terrores que a veces te agitan él los ignora por completo. El camello es tranquilo, útil y paciente. Solo tienes que asentir y te convertirás en un camello».

Obviamente la historia presupone el conocimiento de la del reparto de los dones realizado por Prometeo y Epimeteo en *Protágoras* (Platón, 320-321a). Los dioses les encargan que distribuyan las facultades entre las especies mortales. Epimeteo pide a Prometeo que le permita hacer la distribución a él. Ofrece todos los dones a los animales y se olvida del hombre. Cuando llega Prometeo para supervisar la distribución ve a todos los animales armoniosamente equipados y al hombre, en cambio, desnudo e inerme, y lo compensa dándole

⁷ Salvo que se indique lo contrario, las traducciones son propias.

la inteligencia. La historia, por otra parte, recuerda claramente otras sobre la creación de los animales que se encuentran tanto en los cuentos populares como en las fábulas etiológicas. Se trata de cuentos que explican el motivo de los rasgos de un determinado animal o el origen de un animal en concreto.

En todos ellos subyace la comparación, que aquí se multiplica: los animales se comparan positivamente con el hombre, desvalido y carente de todos los recursos físicos que ellos poseen, como en la fábula tradicional de la creación del hombre. Este a su vez es consciente de su posición privilegiada. La mujer se gloria, por su parte, de su belleza. Finalmente el caballo en su queja se compara positivamente con el asno y con el hombre (entre los que encuentra muchos puntos de contacto) y, en la conclusión de la historia, con el camello.

Pero en el relato de Paoli no se trata del primer reparto, sino de una segunda oportunidad, contraponiendo de esta forma a Prometeo como creador imperfecto con dios. Paralelos de este tipo de historia pueden verse también en las fábulas esópicas. En varias de ellas se encuentra la situación de la crítica hacia la creación, una vez terminada esta, como, por ejemplo, en Esopo 100 («Zeus, Prometeo, Atena y Momo») o en 240 («Prometeo y los hombres»). En la fábula 259 («El león, Prometeo y el elefante») el león critica a Prometeo, porque, a pesar de haberlo hecho fuerte, tiene miedo del gallo. El elefante le responde que a él le da miedo el mosquito. En este caso la queja va seguida también de una comparación.

La tercera historia del libro de Paoli, *De regis filia pulcherrima* (Paoli 1961: 24-28), es el cuento de la princesa y sus tres pretendientes: AT 653A («La cosa más rara del mundo») y 653B («Los pretendientes resucitan a la doncella»).

En la narración de Paoli son cuatro los pretendientes de la joven hija de un rey. Ella no sabe a quién elegir, pues los cuatro tienen méritos semejantes. La joven enferma y muere. Uno de los pretendientes se arroja a la pira donde están quemando el cadáver de la muchacha y muere con ella; otro le construye un sepulcro y se dedica a cuidar de él; el tercero recorre el mundo para encontrar un remedio que devuelva la vida a la muchacha (Paoli 1961: 24-26):

Ubi vero omnia combusta sunt flammaeque resederunt, alter illorum iuvenum, cineribus diligentissime collectis, splendidum mortuae puellae sepulcrum exstruxit, idque area circumdedit pretiosis arboribus exquisitisque floribus consita, quam summa diligentia ac pietate cotidie colebat, multoque aquarum rore, multis lacrimis perfundebat.

Cuando todo se quemó y las llamas se apagaron, otro de los jóvenes, recogidas cuidadosamente las cenizas, erigió una espléndida tumba para la joven muerta, y rodeó la superficie plantada de árboles preciosos y flores exquisitas, que diariamente cuidaba con la mayor diligencia y piedad y regaba vertiendo agua y muchas lágrimas.

El cuarto pretendiente, aunque está también apenado por la pérdida de la joven, continúa con su vida. El muchacho que buscaba un remedio encuentra un polvo mágico que resucita a la joven y al pretendiente que había muerto con ella. Entonces el padre de la muchacha no sabe a quién elegir como yerno y recurre a un anciano con el compromiso por parte de todos de que aceptarán su decisión. El anciano elige al joven que había continuado con su vida. Las razones que da son que el que le ha devuelto la vida debe ser considerado su padre, el que ha resucitado con ella es como su hermano y el que ha cuidado la tumba es como un siervo.

En la versión común hay solo tres pretendientes. El padre de la joven les pide que obtenga cada uno un don maravilloso para poder elegir entre ellos. Cuando la joven cae enferma es salvada por la colaboración entre los tres: uno de los dones permite a los pretendientes tener noticia de la enfermedad de la princesa, otro facilita el medio de transporte de forma mágica y el tercero la cura mediante el don que posee.

Unas versiones acaban pidiendo al lector que elija entre los pretendientes. Otras, las orientales, resuelven el problema mediante una comparación de cada uno de los pretendientes con la actuación propia de distintos roles familiares (Ruiz Sánchez 2014b). Esta última es la solución adoptada en el relato del manual de Paoli.

Al igual que ocurría con el primer cuento, existen múltiples versiones, según se privilegie el elemento maravilloso, el sapiencial o el carácter de caso de la situación (Ruiz Sánchez 2014a). Como era esperable en un libro de texto destinado realmente a la enseñanza, tanto en el primer cuento como en el tercero la variante de la historia es (cosa nada sorprendente) la sapiencial. Ahora bien, el papel que juega en estos relatos la fantasía nos recuerda la importancia que esta tiene también en el método directo de enseñanza del latín.

4. LOS DIÁLOGOS

En los diálogos de la obra *Varius libellus* (Paoli 1961: 29-54) la situación comunicativa narrada reproduce normalmente la de una clase, con la conversación entre el maestro y sus discípulos. De este modo, se establece una relación en abismo entre la situación representada en el diálogo y la propia función didáctica de la clase. La única excepción, más aparente que real, es la del diálogo VII, *Discipulorum rixa* (1961: 47-50), en que se produce una ligera variación con respecto a este modelo: el maestro se ausenta al comienzo de la clase dejando encargado de la misma a uno de sus alumnos, lo que produce un conflicto cuando el substituto del maestro se ve incapaz de mantener la disciplina entre sus compañeros.

Tal y como hemos dicho antes, los diálogos se basan siempre en un texto previo, habitualmente un relato. También en este caso se repiten los temas relativos a animales. En el primer diálogo, *De haedo et lupo* (1961: 31-33), el

texto base es nuevamente una fábula. El uso de los relatos de animales no está, sin embargo, necesariamente ligado al empleo de la fábula. Así, en el diálogo V, *De animalibus* (1961: 40-43), se habla de los animales en general y de las creencias sobre ellos, verdaderas o falsas, sin que se haga referencia a fábula concreta alguna. En el VII (*Discipulorum rixa*), se habla del combate entre los pigmeos y las grullas, tema tradicional de parodia grotesca de la épica.

Un caso especial es el diálogo III, *De duobus anguibus* (1961: 36-37). La historia, que se supone ya explicada en una clase anterior, se repite varias veces. Primero se cuenta en el estilo narrativo típicamente latino, con una sola frase:

Ti. Gracchus, anguibus domi suae mare ac femina deprehensis, certior factus ab haruspice mare dimisso uxori eius, femina ipsi celerem obitum instare, salutarem coniugi potius quam sibi partem augurii secutus, marem necari, feminam dimitti iussit, sustinuitque in conspectu suo se ipsum interitu serpentis occidi.

Tiberio Graco, cogidas en su casa una serpiente macho y una hembra, se enteró por un adivino de que, si liberaba al macho, una muerte inminente amenazaba a su esposa, y que, si soltaba a la hembra, sería él quien fallecería; eligiendo la parte del augurio favorable para su mujer antes que la que le prometía la salvación a él mismo, ordenó que mataran al macho y que soltaran a la hembra, y soportó morir él mismo al darse muerte a la serpiente en presencia suya.

Después el maestro pide al alumno que la narre con sus propias palabras:

Magister. Nunc id ipsum verbis tuis enarres velim.

Fabullus. Cum Tiberius Gracchus duos angues, marem et feminam, deprehendisset, haruspicem consuluit. Ille, re explorata: «Mare dimisso, ait, mors uxori tuae impendet; dimissa femina, tibi». Tiberius statim marem necari iussit.

Maestro. Ahora me gustaría que contaras lo mismo con tus palabras.

Fabulo. Habiendo descubierto Tiberio Graco dos serpientes, un macho y una hembra, consultó a un adivino. Él, investigado el asunto, dice: «dejado escapar el macho, la muerte se cierne sobre tu esposa; dejada escapar la hembra, sobre ti». Tiberio ordenó inmediatamente que mataran al macho.

La primera versión de la historia repite al pie de la letra el relato que sobre el padre de los Graco se encuentra en Valerio Máximo IV 6, 1. La anécdota figura también en otras fuentes (Cic. *Div.* 1, 36, Plut. *Tib. Gracch.* 1, y Plinio, *NH* 7, 122)⁸. Paoli hace relatar a los alumnos la historia de distintas formas,

⁸ La historia se encuentra también en un *exemplum* medieval de los *Gesta Romanorum* (Keller 1842: 143-144). Frazer en su traducción de Apolodoro (1921: 365-367), en nota a la historia de

siguiendo la práctica docente clásica de la paráfrasis, ya descrita en Quintiliano (*Inst.* 1, 9, 2).

En el diálogo de Paoli no aparecen las razones de la elección, que en otras versiones del relato constituyen la moraleja intradiegetica de la historia. Pero lo interesante es que se trata de un caso más de relato perteneciente a la tradición sapiencial y en él juegan un importante papel los animales.

El diálogo IV, *Marius et Cimbricus servus* (1961: 38-39), está basado en una anécdota histórica, cuya fuente original se encuentra en Veleyo Patérculo 2, 19, 2-3, que Paoli retoma casi literalmente, con ligeros cambios para facilitar la lectura:

Marius post sextum consulatum annumque septuagesimum nudus ac limo obrutus, oculis tantummodo ac naribus eminentibus, extractus arundineto circa paludem Maricae, in quam se fugiens consectantis Sullae equites abdiderat, iniecto in collum loro in carcerem Minturnensium iussu duumviri perductus est. Ad quem interficiendum missus cum gladio servus publicus natione Germanus, qui forte ab imperatore eo bello Cimbrico captus erat, ut agnovit Marium, magno eiulatu expromens indignationem casus tanti viri abiecto gladio profugit e carcere.

Mario, después de seis consulados y con setenta años, arrastrado fuera de una ciénaga cerca de la laguna Marica, en la que se había metido en su huida de la caballería enviada por Sila en su persecución, desnudo y cubierto de fango del que sobresalían solo los ojos y la nariz, con una correa de cuero al cuello fue conducido a la cárcel de Minturnas. Un esclavo público, de raza germana, que tal vez había sido hecho prisionero por aquel cuando era general, en la guerra de los cimbrios, fue enviado con una espada para matarle; cuando reconoció a Mario, expresando con grandes alaridos su indignación por la suerte de un hombre de tal categoría, arrojando la espada, salió huyendo de la cárcel. (Traducción Sánchez Manzano 2001: 112-113)

También en este caso se trata de un conocido *exemplum* y más que la enseñanza histórica lo que prima es de nuevo el carácter ejemplar de la narración.

5. LA ANULACIÓN DE LA DISTANCIA CULTURAL: AUTOCONTEXTUALIZACIÓN Y DESCONECTUALIZACIÓN

A pesar de la evidente originalidad de la obra pedagógica de Paoli, algunos de sus rasgos más característicos, como el uso de las fábulas o cuentos, la

cambio de sexo de Tiresias al golpear a dos serpientes copulando, señala numerosos testimonios de la superstición de que esa visión supone un presagio funesto.

fantasía o el humor, se entienden mejor si se ponen en relación con la problemática específica de la enseñanza de las lenguas clásicas.

Dos son las tendencias que pueden utilizarse a la hora de anular la distancia cultural y lingüística que separa nuestro mundo del de las lenguas clásicas. Una, que podemos denominar descontextualizadora, trata de eliminar simplemente la diferencia. Para ello se puede utilizar, por ejemplo, una historia que ya nos resulte familiar en otra lengua, y que haya tenido éxito entre el público infantil o juvenil. Las tendencias opuestas, contextualizadoras, pretenden que el alumno se familiarice con el mundo o la lengua clásicos a través de los propios textos.

Tanto en las obras pedagógicas de Paoli como en las de los promotores en el ámbito anglosajón del método directo, encontramos textos con procedimientos complementarios para paliar de diferentes formas el problema de la distancia lingüística y cultural. Así, en otro libro de Paoli, *Pinoculus Latinus* (1962), adaptación latina del *Pinocchio* de C. Collodi, puede verse un claro ejemplo de los planteamientos «descontextualizadores», similar a la traducción frecuente en nuestros días de libros infantiles muy conocidos⁹. En este caso, a pesar de que el relato se sitúe en el mundo actual y no en el universo romano antiguo, la fantasía evita en cierto modo muchos de los problemas que ocasiona la distancia cultural. Otra obra de Paoli similar son las *Fabellae pueriles, con note e vocabulario* (1960), basadas en la obra gráfica con textos en verso del autor alemán Wilhelm Busch (2009 [1859-1864])¹⁰.

En el *Varius libellus* encontramos también recursos de este tipo. La utilización de las fábulas es un procedimiento característico de los métodos de la enseñanza de las lenguas que pretenden anular la distancia cultural. Las fábulas y los cuentos son en muchas ocasiones historias conocidas; presentan además una estructura muy característica que corresponde a un tipo de relato que puede resultar familiar, aunque no nos sea propiamente conocido. En este caso lo familiar es la estructura, más que la historia misma.

Por otra parte, el animal como personaje del relato comporta un «programa narrativo», una línea de acción que el lector ya conoce. Como señalara Vigotski (1972) en un significativo estudio, lo que facilita la presencia de este tipo de personajes en el género es el carácter determinado de su actividad, y esta es la causa de que también personajes particulares, delimitados únicamente por su

⁹ Por mencionar solo algún ejemplo entre otros muchos, baste citar la obra de J.K. Rowling *Harrius Potter et Philosophi lapidis* (2003) o *Regulus* (1985), la versión del *Principito* de A. de Saint-Exupéry.

¹⁰ Los veinte cuentos que la componen están relatados en imágenes acompañadas de textos en verso latino (hexámetros o dísticos). El mismo tipo de estructura, caricatura unida a textos en verso, se utiliza en varios libros infantiles traducidos repetidamente al latín como *Max und Moritz* (1865) de Busch y *Der Struwwelpeter* (1845) de Heinrich Hoffmann. La obra de Busch, traducida al latín por Paoli en 1959 con el título de *Maximi et Mauritti malefacta ab Hugone Henrico Paoli latinis versibus enarrata*, había sido traducida ya anteriormente por G.A.L. Merten (1932). Otras versiones latinas son citadas por M. Verweij (2008: 302). La obra de Hoffmann fue traducida al latín por Paoli con el título de *Petrus Ericius* (1960).

profesión, como el campesino, el cazador, el filósofo, el cortesano, el mentiroso, y herramientas, tales como el hacha, el cuchillo, etc., puedan sustituir con éxito a los animales en este género narrativo¹¹.

El procedimiento opuesto al del método descontextualizador consiste en usar la propia narración para facilitar el conocimiento de la cultura antigua. Estos métodos autocontextualizantes son utilizados igualmente por los defensores del método directo y se asocian con recursos cercanos a los métodos descontextualizadores antes citados, pues facilitan la aproximación al mundo antiguo mediante formas cercanas a la literatura juvenil, familiares a los alumnos, que supuestamente harán más atractiva la lectura y se sirven de un léxico controlado y aprendido gradualmente. Los métodos de lectura extensa, más próximos a la forma de enseñanza tradicional que el método directo, popularizarán este tipo de recurso.

También Paoli tiene un manual de este tipo. Se trata del *Ciceronis filius* (1964). Se puede considerar un ejemplo más del recurso pedagógico de la «novela» escrita en latín. En este caso el protagonista elegido, como siempre un niño, no es otro que el hijo de Cicerón.

Paoli es también autor precisamente del conocido manual *Urbs. La vida en la Roma antigua* (1973), traducción al castellano de *Vita Romana* (1940), que trata sobre usos y costumbres de la antigua Roma. También aquí se utilizan muchas imágenes, del estilo de las que podemos encontrar en los diccionarios de antigüedades, lo que incrementa el parentesco con el resto de las publicaciones del autor¹².

De esta forma tanto en los defensores del método directo como en Paoli puede observarse claramente la relación entre las distintas estrategias pedagógicas. El método descontextualizador, que se sirve de historias o estructuras narrativas ya conocidas en otra lengua, se utiliza en el *Pinoculus Latinus* y en las *Fabellae pueriles*, mientras el intento opuesto de familiarizar al lector con el universo antiguo está en la base del *Ciceronis filius*.

¹¹ El papel que juegan en el libro de Paoli los personajes animales va más allá del uso de la fábula como recurso pedagógico. Conviene además distinguir entre fábula y relato popular de animales. La fábula es un género literario que puede tener personajes animales o no. Los dos primeros relatos del libro *Varius libellus* pueden ser considerados como auténticas fábulas sin dificultad. El primero (*Asinus, bos, mercator praedives*) es, sin embargo, más común como cuento sapiencial, aunque también se encuentra en alguna colección medieval de fábulas. La segunda historia (*De equo Prometheum culpante*) se ajusta a la tradición de la fábula. En el caso de la tercera (*De regis filia pulcherrima*) el tratamiento que se hace de este cuento tradicional lo aproxima a la fábula, aunque los personajes no sean animales.

¹² Paoli es también autor de *Lar familiaris* (1929), una antología de textos clásicos comentados de Cicerón, Horacio, Plinio y Marcial que sirven de fuente para el conocimiento de la vida cotidiana en la Roma antigua.

6. MÉTODOS DIRECTOS, MÉTODOS ACTIVOS Y MÉTODOS CONVERSACIONALES

El método directo, tal y como se utilizó en la primera mitad del s. XX, rechazaba la traducción como instrumento para aprender una lengua extranjera y defendía, en cambio, la práctica de la oralidad. W.H.D. Rouse (1863-1950) lo adaptó para las lenguas clásicas en la Perse School de la que fue director en Cambridge¹³.

Las coincidencias de Paoli con este planteamiento son numerosas. Lo más característico de este enfoque es el rechazo de la traducción interlingüística como recurso para hacer comprender al alumno el sentido del texto o para comprobar la comprensión. Se utiliza la lengua latina no solo como objeto de estudio, sino como lengua vehicular; en lugar de la traducción interlingüística, que queda descartada, se emplea la traducción intralingüística e intersemiótica, por utilizar los términos de Jakobson (1975: 69).

Como consecuencia, tanto en este planteamiento como en el de Paoli la repetición adquiere un carácter esencial como método de enseñanza no solo para consolidar el aprendizaje sino para garantizar la comprensión. Su importancia puede advertirse en los diálogos, en los que el profesor pide a los alumnos el recitado de la historia (aunque no se aconseja directamente, se favorecen los métodos de memorización de los textos base), el resumen o glosado del relato con sus propias palabras y, finalmente, las cuestiones referentes a la historia y cultura implicadas por el texto y el significado del mismo (la moralidad implícita en él).

En el primer sentido hay que comprender igualmente el gran papel que juegan en los libros de alcance pedagógico de Paoli las ilustraciones, como hemos tenido ocasión de observar. El método directo en la enseñanza de las lenguas suele implicar el método mostrativo, que en ausencia de los objetos mismos se sirve habitualmente de las imágenes. Lo mismo ocurre con sus herederos, como el método «inductivo-contextual» de Ørberg (1959²). Sin embargo, la función de las imágenes varía, según el libro en el que se encuentren, desde las ilustraciones del tipo de los libros de antigüedades romanas, que se utilizan en el *Ciceronis filius*, a las ilustraciones que refuerzan la imaginación del niño que figuran en las *Fabellae pueriles* o en la traducción de *Pinocho*.

Otra coincidencia radica en la utilización de dos tipos de texto básicos como fundamento de la enseñanza: las narraciones y los diálogos, y en el hecho de que el diálogo se basa en narraciones breves, que sirven para dar pie a la conversación en la clase.

¹³ Cf. Rouse & Appleton (1925). Rouse (1909) se sirve del recurso del relato de ficción que sería después utilizado por los métodos de lectura extensa moderna. Los diálogos escolares pueden verse en Rouse (1935a) y las narraciones en Rouse (1935b) y Peckett & Munday (1949). Manuales para una iniciación a la lengua latina propios de este tipo de enfoque son, por ejemplo, los de Appleton & Jones (1916) y Peckett & Munday (1964⁵).

Característica de estos métodos es también la búsqueda de una temática cercana a los alumnos a los que van destinados y el uso de formas literarias similares a aquellas a las que los alumnos están acostumbrados, propias de la literatura juvenil. A la temática de la educación se añaden precisamente como base de los diálogos la del juego y la imaginación. El humor, que incluso puede tomar como víctima al profesor, es también un recurso pedagógico más.

Más allá de las coincidencias con el método directo, la obra *Varius libellus* de Paoli contiene características que responden a la problemática propia de la enseñanza de las lenguas clásicas, especialmente del latín, y que pueden ponerse también en relación con otras metodologías usadas históricamente en la enseñanza de esta lengua.

El uso del diálogo como expresión es propio de los métodos conversacionales, que constituyen una de las formas más características de los planteamientos didácticos activos, entendiéndose por tales aquellos que buscan como objetivo primario las competencias de la expresión oral y la escritura en lengua latina¹⁴.

En el último de los diálogos del *Varius libellus*, *De novis verbis Latine fingendis* (Paoli 1961: 51-54), vemos claramente la posición de Paoli ante este tipo de enfoque. En él un alumno propone un tema sobre el que ha compuesto una disertación. Se trata de una cuestión que concierne al problema de la distancia cultural: la creación de neologismos necesarios para referirse a nuevas realidades. La posición del maestro es más moderada que la del discípulo. El maestro propugna, por ejemplo, evitar las perífrasis largas, como las que originaban los prejuicios del antiguo ciceronianismo. Aunque hace varias sugerencias, al final, a pesar de alabar el ingenio y la diligencia de su discípulo, termina con una observación muy significativa sobre la inutilidad de tales intentos (Paoli 1961: 54):

Iocus est iste puerilis, res veteribus prorsus ignotas velle ipsorum vocabulis significare. Si Latinum sermonem diligis, si proavorum nostrorum lingua tantopere tibi cordi est, si magnam hanc laudem adfectas (quam, fateor, et ipse semper concupivi, atque utinam vel minimam partem sim consecutus!), ut omnes te dicant in Latino sermone non mediocriter esse versatum, sperne, suavissime, vanam istam exercitationem: insulsum quiddam est, mihi crede, nil nisi temporis impendium. Ciceronem legito.

Es este un juego infantil, querer expresar cosas totalmente desconocidas para los antiguos con las palabras de ellos mismos. Si amas el latín, si tienes tanto cariño a la lengua de nuestros antepasados, si aspiras a esta gran gloria (que, lo confieso, yo siempre he deseado, ¡y ojalá hubiera logrado, aunque sea la más

¹⁴ Durante siglos uno de los métodos pedagógicos más populares para aprender latín eran los coloquios. El género tiene sus orígenes ya en la Antigüedad, en la que surge en relación con la enseñanza del latín como lengua extranjera para los griegos del área oriental del imperio romano. Cf. Dickey (2010, 2012 y 2016). Los modelos por excelencia del género pertenecen a la época renacentista y son Desiderio Erasmo (1972), Juan Luis Vives (1994) y Mathurin Cordier (1816).

mínima parte!), la de que todos digan que estás no medianamente versado en la lengua latina, desprecia, querido, este ejercicio vano: es algo sin substancia, créeme, nada más que una pérdida de tiempo. Lo que has de hacer es leer a Cicerón.

El *Ciceronem legito* con que concluyen los diálogos de Paoli pone de manifiesto la conformidad del autor con la lectura de los textos como elemento esencial e indispensable. En sus obras *Il latino maccheronico* (1959) y *Scriver latino. Guida a comporre e a tradurre in lingua latina* (1965) muestra precisamente Paoli su preocupación por la práctica de la composición latina como un conocimiento que debe compaginarse escrupulosamente con el del latín clásico¹⁵.

Varius libellus viene a ser el equivalente práctico de los libros teóricos del mismo autor. Así, la distinción que Paoli hace en el diálogo *De animalibus* del *Varius libellus* (Paoli 1961: 42) entre los dos términos latinos (*venatio* y *aucupium*) que corresponden a la palabra «caza» de las lenguas modernas, es utilizada como ejemplo en los libros *Urbs. La vida en la Roma antigua* (Paoli 1973: 322) y en *Index emendatae Latinitatis* (Paoli & Casini 1964: V) del mismo autor. En esta última obra Paoli estudiaba los neologismos semasiológicos, trazando un índice de las palabras italianas que provienen de las latinas, pero no tienen el mismo significado o bien amplían o restringen el sentido del término original.

Quienes a comienzos del s. XX propusieron la aplicación del «método directo» al latín, encabezados por Rouse, planteaban que la inmersión lingüística fuera puramente imaginaria. El alumno debe transportarse imaginariamente en la clase a una situación en la que la única cultura es la que corresponde a la lengua latina y donde hablar en la lengua vernácula es inaceptable. A través de la imaginación se verá situado mentalmente en un contexto clásico en el que solo podrá hablar en latín.

En el método directo, tal y como se aplicó al latín a comienzos del s. XX, la distancia cultural era escrupulosamente respetada, lo que daba a las

¹⁵ En la primera trata de encontrar las leyes del latín macarrónico de Folengo, que no debe entenderse como fruto de la pura arbitrariedad. Para Paoli el latín macarrónico se ajusta a leyes rigurosas, que regulan los tres tipos de errores que deliberadamente introduce: el error de giro o de calco, el error morfológico o el error del léxico. El latín macarrónico literario supone en el que lo usa un conocimiento suficiente del latín clásico y responde a la intención deliberada de salirse de sus cauces. La obra *Scriver latino* está destinada a los italianos que quieran expresarse en latín. Cada pasaje en latín va acompañado de su traducción al italiano para aclarar las diferencias entre ambas lenguas mediante la comparación. Las proposiciones latinas que se pueden traducir literalmente se traducen en italiano en la forma que como estructura sintáctica es la más lejana, incluso cuando la traducción literal parece ser la mejor y más eficaz. Esas traducciones deben leerse, en cierto modo, al revés, como si el punto de partida fuera la traducción y el punto de llegada el texto latino, de modo que el texto original aparece allí como la traducción de su traducción. Otra obra interesante en este sentido es *Prose e poesie latine di scrittori italiani* (1937), antología de autores italianos que escribieron en latín.

clases un aire de necesaria teatralidad, pues el alumno había de trasladarse imaginariamente a un universo constituido por realidades y conceptos propios de otra época (como si, por así decirlo, se hubiera transportado en el tiempo y tuviera la experiencia de vivir una auténtica novela histórica). Sin embargo, el problema del método directo es que la utilización del procedimiento mostrativo no basta para evitar la mediación de la lengua materna. Algunos métodos modernos utilizan la similitud con las lenguas modernas como un instrumento fundamental.

En la metodología de Paoli, en cambio, no cabe la utilización de los neologismos para la adaptación del latín al mundo moderno ni la adecuación del estilo a los hábitos modernos. Si comparamos los libros de Paoli, por ejemplo, el *Ciceronis filius*, con los métodos de este tipo, veremos fácilmente diferencias. En ambos casos se trata de familiarizar al alumno con el mundo clásico; el propósito en este sentido es mucho más serio en el caso de Paoli. En cuanto a la lengua, el estilo es mucho más clásico y cercano al de los propios autores antiguos que el de las ficciones de los métodos más modernos.

7. CONVENCIONES DE LOS DIÁLOGOS

Los diálogos del manual de Paoli se ajustan a una serie de convenciones, en gran medida propias de los diálogos pedagógicos. La relación en abismo del diálogo con la propia clase es habitual en los diálogos escolares, especialmente en aquellos métodos o manuales que insisten en el uso oral del latín como un objetivo básico, o, al menos, como un instrumento para la mejor comprensión de los textos.

La relación que encontramos entre los diálogos y los relatos subyacentes, al no aceptarse la traducción a la lengua vernácula como medio de comprobar la comprensión, es la misma que se da en los métodos directos y activos entre los textos de los autores clásicos y la clase propiamente dicha. Esta práctica no era tan diferente como pueda pensarse hoy en día del uso del método conversacional en la época humanista, puesto que en dicha época la lectura de los textos trataba de identificar los modismos propios de la lengua clásica y los mecanismos textuales que permitirían el uso activo de la lengua; este trabajo sobre los textos servía de base para los coloquios, que pretendían facilitar específicamente la expresión oral.

En una enseñanza que siga los planteamientos del método directo se puede empezar directamente con un diálogo con los alumnos a partir de un objeto presente en el aula o sobre un tema de actualidad o puede generarse la conversación a partir de un relato o de un texto concreto leído en clase. Inevitablemente, tarde o temprano, la enseñanza ha de girar en torno a los textos de los autores clásicos, cuyo conocimiento es el objeto principal de la filología clásica. En el caso de los textos escolares citados, concebidos como propios de una etapa inicial, incorporan, pues, dos niveles textuales, un texto

base y un metatexto. Con el tiempo se supone que el alumno será capaz de aplicar el mismo planteamiento a cualquier tipo de texto.

Si comparamos el manual de Paoli con los que nos han dejado los defensores del método directo, podremos ver cómo uno de los más parecidos es *Scenes from sixth form life* de Rouse (1935a), un texto escrito en forma dialogada y en el que cada diálogo se basa en la explicación en clase de un texto clásico (Tito Livio, Horacio, Virgilio, Cicerón, Tucídides, Esquilo y Sófocles). El libro de Paoli se parece en esto al de Rouse, pero se diferencia en que los textos no son clásicos, sino cuentos de carácter tradicional. El uso de este tipo de narraciones es, por otra parte, habitual dentro de los defensores del método directo en los libros destinados al ciclo inicial de enseñanza del latín, tal y como podemos ver en otras obras del círculo de la Perse School. Los diálogos de la obra citada de Rouse nos ofrecen, en cambio, la imagen más completa de lo que puede ser la docencia según el método en el ciclo avanzado de la enseñanza de las lenguas clásicas.

El modo en que se representa el proceso docente en los diálogos da lugar, por consiguiente, a variaciones sobre la convención básica, que equipara el diálogo con la clase.

En el diálogo I del *Varius libellus* de Paoli, *De haedo et lupo* (1961: 31-33), el profesor pide a un alumno que lea un texto, una fábula en que la astucia del cabritillo acaba triunfando sobre la fuerza del lobo. Después el maestro solicita a otro alumno que resuma el texto con sus propias palabras y a un tercero que explique el significado de la fábula. Finalmente se dirige a toda la clase para pedir más aclaraciones, hasta que un discípulo anónimo ofrece una nueva moraleja aún más general, con la que se cierra el coloquio.

Los diálogos de las *Scenes from sixth form life* de Rouse corresponden al modelo de este primer diálogo de Paoli. El profesor pide que se lea el texto y luego solicita a distintos alumnos que expresen el contenido con otras palabras y finalmente realiza preguntas sobre las implicaciones culturales y la interpretación del texto.

Sin embargo, Paoli modifica de forma interesante en otros coloquios la manera en que se plantea la relación entre diálogo-clase y proceso docente. En varios de ellos el texto que sirve de base se supone ya explicado en una clase anterior; ahora el maestro pide a un alumno determinado que recite, explique o comente el texto con sus propias palabras. El buen alumno sirve de modelo para el resto de la clase, como ocurre, por ejemplo, en los diálogos II, *De Cynerigi virtute* (34-35), III, *De duobus anguibus* (36-37), o IV, *Marius et Cimbricus servus* (38-39). El mal alumno, en cambio, no es capaz de responder y es presentado como ejemplo negativo de conducta en el coloquio VI, *Malus quidam discipulus* (44-46).

El coloquio V, *De animalibus* (40-43), se presenta, en cambio, como la prescripción de un ejercicio de relectura para los alumnos, pero el diálogo que

se genera entre el profesor y los miembros de la clase en su conjunto produce una forma de explicación.

En el coloquio VII, *Discipulorum rixa* (47-50), la historia base (el combate entre los pigmeos y las grullas), que sirve de leitmotiv y contribuye al humorismo y lo grotesco de la situación, ha sido también explicada previamente. Este diálogo se aparta del modelo general, porque el profesor está ausente. El alumno rebelde parodiará al maestro y provocará la disputa que da título al coloquio con otro de los compañeros. Acaba con el regreso del profesor y la vuelta a la normalidad de la disciplina.

Esto es, por lo demás, un *topos* que encontramos también en la literatura juvenil. Un recurso contemplado por los defensores del método directo en la enseñanza de las lenguas era precisamente el sistema monitorial, en que los alumnos más aventajados podían suplir al profesor. Se trata de un procedimiento utilizado con frecuencia en el XIX en la enseñanza elemental para paliar la falta de medios. También en el método directo de la enseñanza del latín, tal y como era impartido por Rouse y sus discípulos a comienzos del s. XX, la inversión de los roles entre profesores y alumnos era uno de los procedimientos previstos.

Los diálogos del libro de Paoli nos presentan, pues, de distintas formas la dinámica de las clases: el primer diálogo ofrece un texto que es comentado posteriormente por los alumnos; en los diálogos siguientes el texto ha sido tratado en clases anteriores y ahora se pide a distintos alumnos que lo reciten, resuman o expliquen; en el diálogo V (*De animalibus*), se indica a los alumnos que preparen una tarea para el día siguiente, lo que en realidad constituye lo más parecido a una explicación del texto por parte del profesor. Esta ausencia de explicación explícita del profesor resulta significativa.

La enseñanza del latín en época de los humanistas era diferente del proceso docente hoy dominante en el sistema de enseñanza avanzado de las lenguas clásicas. Mientras en el modelo actual el alumno prepara el texto que luego se traduce y comenta en clase, en el Renacimiento el profesor explicaba el texto (*praelectio*), que después el alumno estudiaba en el espacio particular. Así, el problema de la conexión entre teoría y práctica estaba resuelto. Esta explicación podía incluso ser doble, pues se aplicaba a los libros teóricos (de retórica, por ejemplo) y a los textos de los autores clásicos, que eran comentados por el profesor con toda clase de detalles. Pero este tipo de planteamiento era excesivamente unilateral y poco participativo, por lo que resultaría inaceptable en nuestros días.

Un manual como el *Varius libellus* de Paoli corresponde a una especie de fusión entre los dos tipos de proceso docente, con una preparación previa de los textos por parte de los alumnos, como en el método ortodoxo actual, pero poniendo especial énfasis en el planteamiento activo, de manera que el estudiante debe percibir bien los distintos niveles del texto y prepararse para una reutilización del mismo.

En realidad, teniendo en cuenta que el diálogo solo es una convención y que constituye el auténtico texto escolar, puede considerarse que la verdadera preparación previa del profesor no es otra que el diálogo en cuestión. El texto es a la vez el reflejo del aula, en la medida en que plasma la comprobación de la comprensión de los alumnos en la clase real y al tiempo sirve de interpretación del texto base, de modo que la relación de puesta en abismo es más compleja de lo que puede pensarse a primera vista y es multidireccional.

8. TRADICIÓN CLÁSICA Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA LATINA

Más allá de las coincidencias o diferencias de la obra de Paoli con respecto a las corrientes contemporáneas de la enseñanza de la lengua latina, podemos observar la continuidad con la tradición histórica de la misma.

Por ejemplo, el modo en que el texto narrativo es comentado en los diálogos de Paoli tiene un claro antecedente en la propia forma en que en época humanista se enseñaba la lengua latina. En la *praelectio* el profesor explicaba detenidamente los distintos aspectos del texto. En el esquema que Jouvency (1706) hace del método utilizado en la *Ratio studiorum* de los jesuitas, encontramos varios aspectos similares a las convenciones que vemos en los diálogos de Rouse o de Paoli. Uno es el resumen con otros términos del texto estudiado (*argumentum* en la terminología tradicional), que corresponde a la práctica que se exige a los alumnos de ambos métodos de resumir el texto con sus propias palabras. Otro tipo de comentario utilizado es el de los detalles históricos o culturales particulares (*eruditio*). Finalmente no faltan los comentarios morales (*mores*), aunque en el esquema de Jouvency no era obligado.

En el *Varius libellus* el uso de las imágenes y el recurso de los animales como personajes permiten apelar como instrumento para el aprendizaje, al igual que en los métodos descontextualizadores, al conocimiento previo que los alumnos tienen del mundo. Al actuar de este modo la interpretación se convierte en el equivalente de las tradicionales «lecciones de cosas», que fueron frecuentes en la enseñanza de las ciencias en el XIX. De ahí la importancia de las imágenes y el método mostrativo y también de los animales como personajes.

Aún más lejos, el uso de distintos tipos de textos básicos nos lleva a los propios ejercicios escolares de los alumnos de la Antigüedad, los *progymnasmata*, que se transformarían con el tiempo en ejercicios de redacción y composición dentro de la tradición de la enseñanza activa del latín. En el libro *Varius libellus* de Paoli encontramos distintos tipos de narración básicos (fábulas y anécdotas históricas), como el relato *Marius et Cimbricus servus*.

Tanto los distintos tipos de relato como la interpretación de dichas historias formaba parte de tales ejercicios. El confirmar o negar la verdad de la interpretación del cuento o el señalar las inverosimilitudes de la historia, como ocurre en el diálogo *De Cynegiri virtute* (Paoli 1961: 34-35), constituía, en efecto, un ejercicio específico. También las sentencias, que figuran en la

sección final del *Varius libellus* y que constituyen el tema de un opúsculo del autor (*Indorum sapientia*, 1962), correspondían a otro tipo textual básico.

Tales ejercicios conferían al alumno de épocas pasadas un saber textual activo, substituido en época moderna por el énfasis en la lectura y en la interpretación.

9. CONCLUSIONES

Las coincidencias de la obra pedagógica de U.E. Paoli con las corrientes de la enseñanza de las lenguas clásicas en la primera parte del s. XX son numerosas. No menos significativas son, sin embargo, sus diferencias, comprensibles si tenemos en cuenta sus obras teóricas. Toda la obra de Paoli, tanto teórica como pedagógica, muestra así una extraordinaria coherencia.

La oralidad es utilizada como instrumento para vivificar la enseñanza del latín, pero respetando siempre la especificidad de la lengua de estudio y de la lengua materna, según indica explícitamente Paoli en *Scriver latino* (Paoli 1965), sin buscar aprovechar las similitudes entre el latín y la lengua materna, como ocurre con los métodos basados en la lectura fácil de textos adaptados. En cuanto a las diferencias culturales, en el *Ciceronis filius* se busca aumentar mediante los textos el conocimiento de la cultura. En el *Varius libellus*, que está dirigido a alumnos que se inician en el conocimiento de la lengua, utiliza, junto a las historias clásicas, otras en las que se sirve de temas fantásticos, de ambiente oriental y estructuras narrativas familiares para el alumno, como los cuentos populares o las fábulas.

Paoli representa dentro de las tendencias del s. XX con respecto a la enseñanza de las lenguas clásicas una de las posiciones más cercanas a los planteamientos humanísticos. La diferencia que hoy se percibe, debido a la polarización polémica de las posturas entre el método conversacional y la lectura de los textos, no existía dentro de la enseñanza humanística, en la que los textos eran objeto de una lectura activa, que tomaba nota sistemáticamente de los modismos y de los marcadores textuales, así como de los tipos de textos, con el objetivo de adquirir una competencia en la expresión oral y escrita. Los coloquios escolares implicaban a su vez este tipo de lectura previa y pretendían facilitarla y consolidarla.

Esta faceta del método tradicional tiene su continuación en la compleja relación que, como acabamos de ver, se establece entre el texto base y el diálogo en los coloquios y relatos latinos de Paoli.

BIBLIOGRAFÍA

AARNE, A. & THOMPSON, S. (1973): *The Types of the Folktale. A Classification and Bibliography*, Helsinki, F. F. Communications.

- APPLETON, R.B. & JONES, W.H.S. (1916): *Initium. A First Latin Course on the Direct Method*, Cambridge, Cambridge University Press.
- APOLLONORUS (1921): *The Library*, J.G. Frazer (trad.), London and New York, Loeb.
- BUSCH, W. (2009): *Werke. Gesamtausgabe in vier Banden*, Band 1.
- BUSCH, W. (2007): *Max und Moritz auf Lateinisch*, F. Schlosser (trad.), Stuttgart, Philipp Reclam jun.
- CHAUVIN, V. (1901-1904): *Bibliographie des ouvrages arabes ou relatifs aux arabes publiés dans l'Europe chrétienne de 1810 à 1855*, V (1901), VIII (1904), Liège-Leipzig, H. Vaillant-Carmanne-O. Harrassowitz.
- CORDIER, M. (1816): *Corderii Colloquia or Cordery's Colloquies*, J. Hardie (ed.), New York.
- DICKEY, E. (2010): «The Creation of Latin Teaching Materials in Antiquity. A Re-Interpretation of P. Sorb. inv. 2069», *Zeitschrift für Papyrologie und Epigraphik* 175, 188-208.
- DICKEY, E. (2012): *The Colloquia of the Hermeneumata Pseudodositheana*, Cambridge, Cambridge University Press.
- DICKEY, E. (2016): *Learning Latin the Ancient Way Latin Textbooks from the Ancient World*, Cambridge, Cambridge University Press.
- ERASMUS, D. (1972): *Colloquia, en Opera Omnia Desiderii Erasmi Roterodami. Recognita et adnotatione critica instruta*, L.E. Halkin, F. Bierlaire, R. Hoven (eds.), Amsterdam, North-Holland Publishing Company.
- HERVIEUX, L. (1894): *Les fabulistes latins depuis le siècle d'Auguste jusqu'à la fin du Moyen Âge*, vol. II, Paris, Firmin-Didot.
- HOFFMANN, H. (2007): *Der Struwwelpeter auf lateinisch*, Lateinische Nachdichtung von Peter Wiesmann, Stuttgart, Philipp Reclam jun.
- JAKOBSON, R. (1975): «En torno a los aspectos lingüísticos de la traducción», en *Ensayos de lingüística general*, Barcelona, Seix Barral, 67-77.
- JIMÉNEZ DELGADO, J. (1960): «Ugo Enrico Paoli», *Helmántica* 11, 289-310.
- JIMÉNEZ DELGADO, J. (1964a): «Magisterio multiforme de Ugo Enrico Paoli», *Revista de Educación* 166, 71-76.
- JIMÉNEZ DELGADO, J. (1964b): «De Hugone Henrico Paoli clarissimo scriptore et poeta latino», *Palaestra Latina* 187, 347-359.
- JOUVENCY, J. (1706): *Magistris scholarum inferiorum Societatis Iesu de ratione discendi et docendi*, Francofurti, apud Thomam Fritsch.
- KELLER, A. (ed.) (1842): *Gesta Romanorum*, Stuttgart und Tübingen, J. G. Cotta'scher Verlag.
- MAFFACINI, H. (1950): *Pinoculus*, Firenze, Marzocco.
- MORLINI, G. (1983): *Novelle e favole*, a cura di Giovanni Villani, Roma, Salerno Editrice.
- Ørberg, H.H. (1959²): *Lingua Latina secundum naturae rationem explicata. Consilium adiuvit Arthur M. Jensen, illius rationis auctor*, WAGENINGEN, H. Veenman & Zonen N.V., [1^a ed. 1954].

- PAOLI, U.E. (1929): *Lar familiaris: lecturas scelte da Cicerone, Orazio, Plinio, Marziale a ilustrazione della vita privata dei Romani*, Firenze, Le Monnier.
- PAOLI, U.E. (1937): *Prose e poesie latine di scrittori italiani*, Firenze, Le Monnier.
- PAOLI, U.E. (1959): *Il latino maccheronico*, Firenze, Le Monnier.
- PAOLI, U.E. (1959): *Maximi et Mauritií malefacta ab Hugone Henrico Paoli latinis versibus enarrata*, Florentiae, Le Monnier.
- PAOLI, U.E. (1960): *Petrus Ericius (Struwwelpeter)*, Florentiae, Le Monnier.
- PAOLI, U.E. (1961): *Varius libellus, ad usum scholarum redactus, a Petro Bernardini lepidis imaginibus exornatus*, Florentiae, Le Monnier.
- PAOLI, U.E. (1961): *Carmina*, Firenze, Le Monnier.
- PAOLI, U.E. (1962): *Pinoculus Latinus (C. Collodi, Pinocchio)*, Firenze, Le Monnier.
- PAOLI, U.E. (1962): *De senectute - Indorum sapientia*, Firenze, Le Monnier.
- PAOLI, U.E. (1963): *Fabellae pueriles, con note e vocabulario*, Firenze, Le Monnier.
- PAOLI, U.E. (1964): *Ciceronis filius. Puerilis narratio ad domesticos Romanorum mores illustrandos in usum scholarum redacta*, Florentiae, Le Monnier.
- PAOLI, U.E. (1965): *Scrivere latino. Guida a comporre e a tradurre in lingua latina*, Milano, Principato Editore.
- PAOLI, U.E. (1973): *Urbs. La vida en la Roma antigua*, Barcelona, Editorial Iberia.
- PAOLI, U.E. & CASINI, N. (1964): *Index emendatae Latinitatis. Nuova edizione aumentata*, Firenze, Le Monnier.
- PECKETT, C.W.E. & MUNDAY, A.R. (1949): *Principia. Beginners' Latin Course*, Shrewsbury Wilding and Son, Castle Street.
- PECKETT, C.W.E. & MUNDAY, A.R. (1964⁵): *Pseudolus noster. A Beginners' Latin Course Part Two*, Shrewsbury, Wilding and Son, Castle Street.
- RONCONI, A. (1956): «Profili: Ugo Enrico Paoli», *Atene e Roma* 4, 209-214.
- ROWLING, J.K. (2003): *Harrius Potter et Philosophi lapidis*, P. Needham (trad.), New York and London, Bloomsbury.
- ROUSE, W.H.D. (1909): *A Greek Boy at Home. A Story Written in Greek*, London, Blackie & Son.
- ROUSE, W.H.D. & APPLETON, R.B. (1925): *Latin on the Direct Method*, Oxford, Clarendon Press.
- ROUSE, W.H.D. (1935a): *Scenes from sixth form life*, Oxford, Basil Blackwell.
- ROUSE, W.H.D. (1935b): *Latin Stories for Reading or Telling to Wit Beasts, Fools and Wise Men. The Famous Dinner-Party of Trimalchio. Horace's Adventures on the Apulian Hills. With an Appendix of Greek and Latin Proverbs*, Oxford, Basil Blackwell.
- RUIZ SÁNCHEZ, M. (2014a): «Entre el cuento y la fábula: el lenguaje de los animales», *Analecta Malacitana (AnMal electrónica)* 37, 3-42.
- RUIZ SÁNCHEZ, M. (2014b): «La princesa rescatada. La novella LXXX de G. Morlini y los cuentos populares», *Tonos digital: Revista de estudios filológicos* 27, 1-29.
- SAINT-EXUPÉRY A. DE (1985): *Regulus*, A. Haury (trad.), Orlando, Austin, New York, San Diego, London, Harcourt Inc.

- VELEYO PATÉRCULO (2001): *Veleyo Patérculo. Historia Romana*, M.^a A. Sánchez Manzano (trad.), Madrid, Gredos.
- VERWEIJ, M. (2008): «Winnie the Pooh in Latin. Or how to put delightful english into equally enjoyable Latin», *Humanistica Lovaniensia* 57, 301-319.
- VIGOTSKI, L.S. (1972): «Análisis de la fábula», en *Psicología del arte*, Barcelona, Paidós, 119-152.
- Vives, J.L. (1994): *Linguae latinae exercitatio*, F. Calero y M.^a J. Echarte (eds.), Valencia, Ajuntament.