

Citation style

García de Paso Carrasco, María Dolores: Rezension über: Pierre Chiron / Benoît Sans (eds.), *Les Progymnasmata en pratique, de l'Antiquité à nos jours / Practicing the "Progymnasmata", from Ancient Times to Present Days*, Paris: Rue d'Ulm, 2020, in: *Exemplaria Classica*, 26 (2022), S. 448-462, DOI: <https://doi.org/10.33776/ec.v26.7422>, heruntergeladen über Website

exemplaria
C L A S S I C A
Journal of Classical Philology

copyright

This article may be downloaded and/or used within the private copying exemption. Any further use without permission of the rights owner shall be subject to legal licences (§§ 44a-63a UrhG / German Copyright Act).

In Chapter 11, “Poet, Patron, Message: Witness-Roles and the Game of Truth in Epinician *Eidography*,” Margarita Sotiriou investigates “the function of juridical phraseology” in Pindar and Bacchylides, and especially the role of the poet as witness or messenger bringing the truth to his audience (e.g. the beginning of Pindar *Olympian* 4). Others can also serve as messenger, such as the chorus-producer, or even places. The poet may also add an oath to his message (as in *Olympian* 6.19-21), which serves to emphasize the truth of the message. And finally, the audience itself is invited to play a role in confirming and supporting the poet’s message.

In Chapter 12, “Information and Decision in Sophocles’ *Trachiniae* and Euripides’ *Medea* and *Ino*,” Smaro Nikolaidou examines the role played by witnesses and evidence in the fatal decisions of three tragic heroines. She spends most time on the two fully extant plays, showing first how Deianeira gradually learns the truth about her husband and his relationship to the captive Iole by means of a quasi-judicial investigation, and there is more judicial language and imagery in the last part of the play. A close analysis of Medea’s situation and her ultimate revenge concludes the chapter.

The final chapter by Rosalia Hatzilambrou is on “Scandals as Evidence in Attic Forensic Oratory: The case of Aeschines’ *Against Timarchus*.” Her main point is that “the narration of scandalous stories could compensate for the lack of factual evidence and could thus contribute to the success of a legal action.” She further argues that the Attic logographers understood the power of such narrations. She focuses on the claim that Timarchus prostituted himself with a slave named Pittalacus and tries (somewhat speculatively) to reconstruct how Aeschines would have investigated this scandal and other parts of Timarchus’ past, such as his gambling problems, in order to construct the vivid, detailed narration, with all its gory details, that we find in Aeschines 1.

MICHAEL GAGARIN

University of Texas at Austin
gagarin@austin.utexas.edu

PIERRE CHIRON, BENOÎT SANS, *Les Progymnasmata en pratique, de l’Antiquité à nos jours*, Études de littérature ancienne 27, Paris: Rue d’Ulm, 2020, 552 pp., 30,00 €, ISBN 978-2-7288-0676-8.

Les Progymnasmata en pratique, de la Antiquité à nos jours, como indica su título, se centra, esta obra se centra en la práctica de los *Progymnasmata* desde la Antigüedad hasta el presente. El volumen consta de 29 contribuciones a las que precede un prólogo de los editores, en el que estos señalan que los trabajos son aportaciones a un congreso internacional, pero que han pasado por la revisión de un consejo científico. Todos los *Abstracts* aparecen juntos tras las contribuciones

y van seguidos de una bibliografía común, aunque en tres trabajos (los de Arcos Pereira; Pérez Custodio y Kraus) se incluye una bibliografía particular, bajo el título “Fuentes primarias”, en la que se incluyen los manuales de los siglos XV al XVIII. El volumen cuenta, además, con un índice de nombres, en el que los autores no contemporáneos son citados alfabéticamente según su nombre de pila, y un índice de los ejercicios. En cuanto a la lengua utilizada, las aportaciones aparecen en inglés o francés y los *abstract* en ambos idiomas. Las participaciones se reparten en dos grandes bloques: uno, de carácter histórico, se dedica a los usos de los *Progymnasmata* en el pasado, desde la Antigüedad hasta la Época Moderna, y el otro se centra en la actualidad aportando experiencias y reflexiones sobre los *progymnasmata*.

En la primera parte (*Usages passés, de l'Antiquité à l'Epoque Moderne*) se reúnen dieciocho trabajos. De ellos, cuatro versan sobre los ejercicios en los papiros. A Quintiliano se consagra uno, a Prisciano, otro, y a Emporio, dos. De los ejercicios en la correspondencia de Frontón con Marco Aurelio se ocupa uno. En dos participaciones se examina la huella de ejercicios preliminares en un autor, en el poeta medieval Lille y en el humanista Rabelais, respectivamente. Al análisis de un ejercicio concreto, la ékfrasis, se dedica uno de los trabajos y a las variantes lexicales, otro. Hay también un trabajo sobre los *progymnasmata* en Bizancio. Tres contribuciones se centran en la Época Moderna, dos en España en el s. XVI y la tercera ofrece una panorámica general de los ejercicios en Europa desde el s. XV al XVII. Finalmente, hay que mencionar un trabajo (“Ekphrasis in the classroom and in the progymnasmata”, de Ruth Webb) que, a mi juicio, debería situarse en el último lugar sirviendo de puente con la segunda parte, pues enriquece el análisis con aportaciones procedentes de su experiencia personal.

En “Niveaux de réalisation des progymnasmata, de l'école à la littérature: l'enkômion” (17-41), los autores, José Antonio Fernández Delgado y Francisca Pordomingo, basándose en el análisis de los testimonios proporcionados por los papiros, indican que existen diferentes niveles de elaboración del ejercicio del encomio, que son, al menos, cuatro, ya que hay a) meros bocetos, b) ejercicios progymnasmáticos, c) modelos retóricos de *progymnasmata* como los de Libanio y d) textos literarios con influencia de *progymnasmata* que, a su vez, son utilizados en la escuela. En cuanto a los autores, los bocetos (a) han sido realizados por los docentes, para que, a partir de ellos, los alumnos elaboren los ejercicios; en cambio, son obra de alumnos los ejercicios progymnasmáticos (b), que utilizan prosa o verso. Por otro lado, el examen de textos de Eurípides permite concluir que la enseñanza progymnasmática habría que adelantarla al final de la primera mitad del s. III a.C. y que antecedentes pueden observarse desde el final del s. V.

En “Rhetoric for Beginner? Papyrological Evidence for *Progymnasmata*” (42-66), Lucio del Corso explica que el examen de papiros egipcios con textos retóricos escolares permite conocer que, desde muy pronto, se hallan textos relacionados con lo que describirá la teoría progymnasmática más tarde. Los textos de corte progymnasmático examinados en los papiros son variados y

reflejan diferentes niveles culturales, pues aparecen ejercicios, modelos, así como algunas composiciones que difícilmente podrían asignarse a un medio escolar y que son prueba del interés de la élite de oficiales y propietarios por elaborar textos como pasatiempo, además de constituir una muestra de la difusión de la cultura griega. Los textos examinados pueden clasificarse como realizados por profesores, por alumnos o por ‘amateurs’.

En “The Versatility of *progymnasmata*. Evidence from the Papyri and Libanius” (67-76), Raffaella Cribiore señala que, a pesar de que los manuales presentan gran rigidez y de que el currículum estaba bien fijado, la enseñanza era mucho más libre que la actual respecto a quién enseñaba (si el gramático o el rétor), a la edad de los alumnos y a la duración de los estudios. Añade como pruebas de falta de rigidez que la poesía es dominio del gramático, pero que también hay etopeyas y encomios en verso, y que se encuentran *progymnasmata* incluidos en otros, como puede verse en los papiros y en Libanio. Por ejemplo, hay una écfrasis en *El encomio del perro* del bizantino Nicéforo Basilakes, una invectiva del caballo en *El encomio del buey* de Libanio e, igualmente, en *El hombre malhumorado y su esposa charlatana*, también de Libanio, declamación que consiste en un encomio del silencio, hallamos una *ethopoeia* y una crítica del *logos*. En conclusión, aunque los ejercicios en los manuales parecen rígidos y repetitivos, en la práctica, en los niveles más avanzados, eran más interesantes y flexibles.

Los *progymnasmata* son anteriores al cristianismo, pero se han seguido utilizando en la escuela y han influido en la creación literaria. El trabajo “L’éthopée entre culture profane et christianisme” (77-90) de Jean Luc Fournet se ocupa del impacto del cristianismo sobre la etopeya, que es el ejercicio más útil para la formación literaria y la oratoria, y el que más restos dejó en papiro. Se consideraba a Nicéforo Basilakes (s. XII) como el primer autor con etopeyas cristianas, pero el *Codex de las visiones* (s. V), con dos etopeyas pronunciadas por Caín y Abel, demostró hace ya veinte años que el fenómeno era más antiguo. Ahora, en este artículo, se presentan ejemplos de etopeyas cristianas incluidas en el *Libro de las Chrias* (s. V), escrito en armenio. Esta obra, que sigue a Aftonio, comienza con el ejercicio de la *chria* (de ahí, su nombre), pero carece de refutación y propuesta de ley. De sus 57 ejemplos, 15 tienen temática del Antiguo y del Nuevo Testamento. Son el elogio de Moisés; la crítica de Absalón; la comparación de Abraham y Elías; tres descripciones (la de Abraham, el duelo de David y Goliat, y el combate de Gedeón) y seis etopeyas (las palabras de Adán al salir del Paraíso, de José al ser vendido, de David tras la muerte de Goliat, de Pablo cegado, de Pedro después de renegar y del Jordán al ser separadas sus aguas), a las que hay que añadir tres del *addendum* (las palabras de Adán al salir del Paraíso, de la tierra regada con sangre de Abel y de Jacob al ver el manto de José).

“Quintilian and the Rhetorical *exercitatio*. Between Tradition and Innovation” (91-9) de Maria Silvana Celentano expone que Quintiliano muestra dos niveles de *exercitatio*. En el libro segundo trata de los *proymnasmata* simples que deben utilizarse para reforzar las habilidades de los jóvenes y en el libro décimo, de los

ejercicios idóneos para adquirir *facilitas* oratoria (cap. 1, audición y lectura; cap. 2, imitación/emulación de los mejores modelos de elocuencia; cap. 3, escritura; cap. 4, revisión de los textos escritos; cap. 5, traslación y reelaboración y cap. 6, *cogitatio*), que coinciden, en gran medida, con los que propone Teón, según se recoge en el texto armenio. Se aspira a lograr la *facultas dicendi extemporalis*, que se consigue mediante la teoría y la práctica, leyendo, escribiendo, con exposiciones orales y haciendo acopio de óptimas expresiones. La *facultas dicendi extemporalis* que se desea no es una mera oralidad, sino una oralidad con las características de un discurso escrito. Por otro lado, Quintiliano, como Cicerón, piensa que el orador debe ser un profesional competente y un hombre irreprochable.

“Exercices préparatoires pour éloquence princière dans la correspondance de Fronton” (100-17) de Rémy Poignault muestra que Frontón, en su correspondencia con Marco Aurelio, sigue ejerciendo como maestro y proporcionando indicaciones. En las cartas se advierten huellas de *progymnasmata*, aunque, como en Quintiliano, no se utiliza el término *progymnasmata*, sino siempre *exercitatio*. Se hallan sentencias, narraciones, alabanzas y descripciones; además Frontón recomienda el uso de la fábula para el elogio paradójico, tipo de elogio que, según presume, fue practicado en latín por él por primera vez. Junto a estos *progymnasmata*, hay constancia de otros ejercicios como audición, lecturas, paráfrasis de máximas y también composición de imágenes. La composición de imágenes aconsejada no consiste en buscar una imagen para aplicarla a una idea, sino lo inverso, se parte de una imagen dada y hay que hallar una idea a la que aplicarla. Otros aspectos que conviene resaltar son: que Frontón considera necesaria la *meditatio*; que recomienda especialmente el cuidado en la elección de palabras; que para motivar a Marco Aurelio recurre a temas relacionados con la historia de Roma y la gestión de asuntos públicos; y, finalmente, que su enseñanza no es solo formal, sino que cuida la dimensión práctica y la ética.

“Des *progymnasmata* à la déclamation: entre hier et aujourd’hui” (118-31) de Danielle van Mal-Maeder presenta dos partes bien diferenciadas. En la primera, la autora muestra cómo los *progymnasmata* presentaban un nivel de dificultad creciente y se imbricaban a veces los unos en los otros. Así, en las declamaciones, tanto en las *suasoriae* como en las *controuersiae*, se insertaron ejercicios en distinto grado y con diferente función. Entre los ejemplos que proporciona se puede citar que en una *suasoria* del corpus de declamaciones pseudoquintilianas se ha insertado una *chria*. Indica también que, aunque en las colecciones de declamaciones latinas no se encuentran *fabulae*, entre las *Fábulas* de Fedro hay una que, ilustrando el peligro de la credulidad, presenta un escenario de *controuersia*. La otra parte del trabajo se dedica a un proyecto para promover la antigua retórica llevado a cabo en la Universidad de Lausanne y en varias escuelas suizas. Los alumnos trabajan en grupos de tres o cuatro sobre materias extraídas del mito, cuentos, literatura moderna o cultura popular. Se ejercitan con *progymnasmata*, pero el objetivo final es la composición de una *suasoria* o de una *controuersia*. Los discursos pronunciados son evaluados por sus compañeros.

En “Diversité des pratiques didactiques en Grèce et à Rome: Réflexions sur le lexique des *progymnasmata*” (132-49), ya que es posible que un mismo término corresponda a prácticas diferentes o que los diferentes nombres sean reflejo de diferentes prácticas, Francesco Berardi ha procedido a un análisis del léxico para comprobar si una diferencia en la denominación corresponde a distintos métodos de enseñanza o si un mismo nombre puede adquirir diferentes valores. Se analizan varios binomios como *gymnasmata/progymnasmata*, *ergasia/exergasia*; *diegema/diegesis*; *nomos/eisfora nomou* etc. El estudio de la terminología técnica confirma la presencia de prácticas pedagógicas heterogéneas en la educación progymnasmática tanto en diacronía como en sincronía y permite, por un lado, observar que la enseñanza se orienta a un currículum atento a las necesidades formativas en declamación y que la evolución se acompaña de la inserción de los *progymnasmata* en un corpus retórico (*de statibus*, *de inuentione*, *de ideis*), del que ocupa el primer lugar, pues sirven de introducción; y, por otro lado, hay una reorganización de los objetivos de la enseñanza que tiende a confinar los ejercicios en discursos parciales y sin controversia. El fenómeno es muy evidente en la prosopopeya/etopeya, pues las competencias requeridas por Teón y Quintiliano y ligadas a la práctica oratoria se reducen al simple aprendizaje de la composición de un texto. Por otro lado, las divergencias terminológicas y doctrinales se pueden repartir en dos tradiciones cronológicas distintas: una engloba a Teón y Pseudo-Hermógenes y está caracterizada por la ausencia de terminología fija; y otra con Aftonio y Nicolao se distingue por su reflexión sobre la meta declamatoria de los ejercicios y la terminología fija.

Ruth Webb, en “*Ekphrasis in the classroom and in the progymnasmata*” (150-63), tras detenerse brevemente en la definición de écfrasis (“composición que expone en detalle y presenta ante los ojos de manera manifiesta el objeto mostrado”, según la traducción de M.D. Reche) y de la capacidad del lenguaje de crear la impresión en el oyente de estar viendo lo que se describe, resalta los lazos de este ejercicio con la narración, pues los posibles temas de descripción coinciden con las circunstancias: persona, quién; asunto, qué; tiempo, cuándo; lugar, en dónde; y modo, cómo. La écfrasis puede enseñarse como un desarrollo de las circunstancias. Estas, en los niveles más básicos de enseñanza, se pueden ver por separado y en los niveles superiores, varias a la vez, siendo la más completa e interesante el modo. Aunque la autora no ha trabajado directamente el ejercicio de la descripción, sí ha podido constatar, trabajando la confirmación y la refutación, que el impacto de la écfrasis no solo es emocional, sino también cognitivo, ya que, además de provocar empatía, permite un mejor entendimiento de la situación descrita, así como distancia crítica y capacidad de adoptar diferentes puntos de vista. La écfrasis supone una ayuda para la argumentación, ya que contribuye al hallazgo de argumentos, por ello hay que subrayar el papel de lo que se podría denominar pensamiento ecfástico en la argumentación. Una importante contribución de los *progymnasmata* es el desarrollo de capacidades

emocionales e intelectuales, como se ha podido observar con la práctica de la écfrasis al confirmar y refutar.

“La place et le rôle de la traduction latine des *progymnasmata* du Pseudo-Hermogène dans l’oeuvre de Priscien” (164-9) de Marc Baratin muestra que los *Praeexercitamina*, única traducción al latín de un manual de *progymnasmata*, se publica sobre el 500 con otras dos obras, *De figuris numerorum quos antiquissimi habent codices* y *De metris fabularum Terentii*, y con una dedicatoria a Símaco, eminente representante de la aristocracia senatorial romana. En ella califica los tratados de *decus et munimen* y su publicación es prueba de la perdurabilidad de la cultura clásica pese a su situación bajo amenaza y el retroceso del latín frente al avance del griego en la parte oriental del imperio.

En “Emporius, or the anatomy of an author” (170-8), Luigi Pirovano aclara que la obra de Emporio es resultado de dos fuentes: la traducción latina de un manual griego de *progymnasmata* y una obra de retórica latina. En ella podemos rastrear la actividad de cuatro autores: un *rhetor* griego que escribió un manual de *progymnasmata* sobre el s. V (Emporio 1); un *rhetor* latino que lo tradujo (Emporio 2); un *rhetor* latino que redactó una obra de retórica latina (Emporio 3) y un compilador latino de la Antigüedad tardía o de la Alta Edad Media, del s. VII o VIII (Emporio 4), que seleccionó, modificó y combinó el material proveniente de las fuentes mencionadas y le dio su forma actual. El manual puede proporcionar información sobre la enseñanza de los ejercicios preliminares entre la Antigüedad tardía y la temprana Edad Media, y es un buen ejemplo de su adaptabilidad, flexibilidad y resiliencia a lo largo del tiempo.

En “À propos des sources secondaires du *De ethopoeia* d’Emporius” (179-92) Marco Martinho explica cómo se pueden dividir los cuatro capítulos del texto atribuido a Emporio. Según algunos estudiosos, los dos primeros dedicados a la etopeya y al lugar común han de vincularse a los *progymnasmata*, mientras que los dos últimos, que versan sobre la materia demostrativa y deliberativa, han de ser asociados a los *genera causarum*. Recientemente, Pirovano ha reconsiderado esta división y vincula el tercer capítulo con el ejercicio del elogio en vez de con un *genus causarum*. Este artículo se centra en el primer capítulo, el de la etopeya. Su análisis revela que existen semejanzas entre el texto de Emporio y los libros cuarto y quinto de las *Saturnales* de Macrobio y hace pensar que Emporio se basó, al componer este capítulo, en antiguas exégesis de Virgilio, lo que puede ayudar a explicar tres características destacadas del capítulo: la mención a los *genera*, el interés por la *pathopoeia* y el elevado número de referencias virgilianas.

En “Trainig students in the art of discourse in twelfth-century Bizantium” (193-202), Marina Loukaki manifiesta que en las escuelas bizantinas del s. XII se seguían utilizando los *progymnasmata* para enseñar composición oral y discurso literario. Los profesores perpetuaban la tradición al impartir sus enseñanzas, pero también innovaban introduciendo nuevos materiales que respondían a los gustos, intereses y necesidades de la época. Así, hay proliferación de *schede* (enigmas)

que, primero, fueron utilizados como ejemplos gramaticales y, luego, como ejemplos de *progymnasmata* para ofrecer entrenamiento retórico.

En “The practice of the *progymnasmata* in the Middle Ages. Ancestry and probability in Alan of Lille’s *Anticlaudianus*” (203-17), Jordan Loveridge sostiene que, en el *Anticlaudianus*, Lille emplea ascendencia y linaje como *topoi* productivos dentro de un sistema de composición poética que se enmarca en un plan retórico basado en la enseñanza de *progymnasmata* y sostiene, asimismo, que se hallan más ecos textuales de ejercicios en esta obra. Por ello, respecto a la debatida cuestión de la presencia de *progymnasmata* en la Edad Media, concluye que en esta época no cesó la enseñanza retórica, interpretación a la que se opone Kraus, como manifiesta en este mismo volumen, en la p. 267 n. 2.

En “*An muri faciendi: la pratique des progymnasmata dans l’oeuvre de François Rabelais*” (218-26), Diane Desrosiers declara que una prueba de que, en Francia, en el siglo XVI, se practicaban los *progymnasmata* en las aulas puede verse en el empleo de ejercicios preliminares en la obra de Rabelais. De esta manera, un ejemplo de tesis de tradición y bien asentado, “si han de construirse muros” (*An muri faciendi*), es un tema tratado en los capítulos cincuenta y cincuenta y dos de *Gargantúa*, en los prólogos a los libros tercero y quinto, así como en el capítulo seis del libro tercero. Examinado el capítulo quince de *Pantagruel* a la luz de los consejos y ejercicios que aparecen en los manuales de *progymnasmata* ha llegado a la conclusión de que son numerosas las muestras de ejercicios preliminares en la obra de este autor.

En “The presence of the *progymnasmata* by Aphthonius in Spain during the sixteenth century” (227-49), Trinidad Arcos Pereira expone que los humanistas españoles conocen y utilizan los manuales europeos y que, de entre los manuales griegos de *progymnasmata*, el preferido es el de Aftonio. Añade que en, en el s. XVI se publican en España las traducciones al latín de Aftonio realizadas por Agrícola (Barcelona 1546, Salamanca 1550, Salamanca 1556 y Sevilla 1567), por Cataneo (Valencia 1552) y por Escobar (Barcelona 1558), así como una en español de Simón Abril, hoy perdida (Zaragoza 1584); y que, por otra parte, también se cuenta con comentarios que se añaden a una versión latina de Aftonio, uno de Palmireno (1552), otro de Mal Lara (1567) e, incluso, uno parcial de Escobar (1558). Se hallan, asimismo, resúmenes esquemáticos como los de Juan de Mal Lara y el agregado a la edición de Agrícola de Salamanca de 1550, que reproduce el incluido en la edición de Agrícola de Wechel de 1549. Por otra parte, no faltan *progymnasmata* inspirados en Aftonio, como *Rhetoricae exercitationes* (1569) de Alfonso de Torres. Además, finalmente, aparecen *progymnasmata* insertados en manuales de retórica, o bien escritos en latín como *Institutiones Rhetoricae...*, de Nuñez (Barcelona 1578, 1585, 1593); *Liber de conscribendis epistolis...*, de Bravo (Pamplona 1589 y Segovia 1591) y *De arte oratoria*, también de Bravo (Medina del Campo 1596), o bien en español, como *Segunda Parte del Latino de repente* de Palmireno (Valencia 1573), *La primera parte de la retórica, dividida en catorce combites de oradores* de Juan de Guzmán (Alcalá 1589) y el inédito y

breve *Retórica en romance...*, de Céspedes, fechado en 1597. Por último, es un hecho destacable que se conoce y reutiliza el comentario de Lorich, aunque no se edita la traducción *Partim ... Partim*.

En “Teaching more than Rhetoric. *Progymnasmata* Handbook in Early Modern Spain” (250-66) María Violeta Pérez Custodio indica que los textos de los antiguos rétores proporcionan evidencias de que los ejercicios preliminares procuraban a los alumnos no solo formación para la composición de un texto, sino habilidades lingüísticas, además de contribuir a su educación moral, social y política. Y tras recordar brevemente la situación de los *progymnasmata* en España en el s. XVI, comenta las relaciones entre los autores hispanos y cómo se utilizaron los *progymnasmata* para alcanzar un buen dominio del lenguaje. Muchos profesores de Retórica también se ocupaban de la gramática y la incluían, en cierta medida, en sus clases. Así, los alumnos de Francisco Escobar debían realizar composiciones en verso y los de Mal Lara llevaban a cabo ejercicios de variaciones léxicas y sintácticas (*uariatio per membra* y *uariatio per casus*). Conocemos por *Segunda Parte del Latino de repente* que Palmireno consideraba que no era posible adquirir fluidez en una lengua aprendida, si no se tenía en la nativa, y que, para alcanzar la capacidad de improvisar, había que leer y hacer una recopilación personal de vocablos, fórmulas, comparaciones, máximas, etc. o bien utilizar repertorios. Por otro lado, Alfonso de Torres recomendaba la reutilización de Cicerón. Finalmente, la autora se detiene en la instrucción moral proporcionada por los *progymnasmata*, para la que se emplean textos antiguos y actuales como los de Erasmo, Estobeo, el Evorense o Perotti, en los que no hay tópicos especialmente religiosos, salvo en Bravo.

En “La pratique scolaire des *progymnasmata* du XV al XVIII siècle à travers les traductions latines d’ Aphthonius” (267-82), Manfred Kraus comienza su estudio señalando que en la Edad Media la influencia de los *progymnasmata* en los medios escolares en el Occidente latino fue fragmentaria e indirecta, pero que esta situación cambió con el Humanismo y las reformas educativas que lo acompañaron, con el ascenso del papel de la retórica, que se convirtió en el eje de toda la formación, así como con el predominio del ejercicio activo sobre la teoría. La afluencia de bizantinos a Occidente tras la caída Constantinopla supuso el contacto con los manuales griegos de *progymnasmata*, que se difundieron, principalmente, a través de traducciones latinas debido al poco conocimiento del griego. Entre los manuales griegos, el de Aftonio ocupa una posición preferente. El autor proporciona un *stemma* de las traducciones y adaptaciones de Aftonio señalando las relaciones que se dan entre ellas y las distribuye en tres períodos: un período pedagógico (del siglo XV a mitad del XVI), en que interesa la aplicabilidad escolar de los *progymnasmata*, como puede verse en las traducciones de Agrícola, de Cataneo y de Lorich y en las adaptaciones de Moselano y Llul en latín o la de Rainolde en inglés; un período filológico (desde mitad del XVI a mitad del XVII), en que predomina el interés por la exégesis del texto griego y las ediciones bilingües con representantes como Camerario; y por último, un tercer período

(desde mitad del XVII hasta el XVIII tardío), denominado neopedagógico, que se caracteriza por la búsqueda de nuevos métodos para la enseñanza, entre los que podemos mencionar el empleo de los *actus progymnasmatici* que recogen los manuales de Pretorio y Micraelio. De la primera etapa conviene señalar la importancia de los *progymnasmata* en las ideas pedagógicas de humanistas como Erasmo, Melancthon o Sturm y cómo esta importancia se refleja en distintos reglamentos escolares o en la *Ratio Studiorum* de los jesuitas; y de la tercera etapa, las polémicas religiosas y cómo se manifiestan en los distintos manuales. Por último, Kraus afirma, modificando a Clark, que la verdadera caída de los *progymnasmata* no se produce hasta la Edad de las Luces y sus reformas escolares, pero aun así, en 1754 se publicó una versión alemana de *progymnasmata* que se reimprimió al menos dos veces. En cuanto al número de copias de traducciones latinas de Aftonio en circulación en las escuelas entre el s. XVI y el XVIII estima que pueden ser más de medio millón.

Tras estas aportaciones se encuentra una segunda parte titulada *Expériences et réflexions contemporaines* en la que se recopilan las contribuciones de autores de diferente procedencia (Francia, Bélgica, EE.U.U., Canadá y Suecia) que utilizan los *progymnasmata* en su docencia.

“Défense e illustration de la paraphrase” (285-300) de Sandrine Dubel defiende el uso de la paráfrasis (cambio de formulación conservando el mismo pensamiento), aunque está vetado en las aulas francesas desde mitad del siglo XIX, y para sustentar su tesis se apoya en las explicaciones de Teón, presentes en el texto armenio, sobre la paráfrasis y sus cuatro modos principales (según la sintaxis, alargamiento, abreviación, sustitución), así como en los cambios de modalidad (asertiva, interrogativa, percontativa...) y añade las modalidades que aparecen en Pseudo-Hermógenes en la narración (enunciativa recta y oblicua, demostrativa, asindética y comparativa). A continuación, trata de la metátesis (reformulación de un texto para subrayar su modo de composición) en *De sublime*. De la revisión de estos autores se concluye que la paráfrasis es una herramienta muy eficaz para escribir y comprender un texto, y que, además, incluso prepara para la argumentación.

En “Réinventer les progymnasmata. Bilan d’une expérience de rhétorique pratique à l’Université” (301-18), Marie Humeau sostiene que los concursos de elocuencia en las Universidades son una prueba de que la juventud y la sociedad necesitan la retórica. No obstante, en el s. XX, la retórica, menospreciada por su identificación con un sistema obsoleto, desapareció de la educación, pero, pese a ello, proliferan los manuales sobre el arte de hablar y de convencer con los mismos objetivos que los de los manuales de la Antigüedad: trabajar la capacidad de argumentar y la maestría de la expresión. Por eso, en la universidad de Nanterre surgió el plan de reintroducir la formación retórica. Desde 2007 hasta la actualidad se imparte enseñanza retórica con *progymnasmata*, primero dedicada a estudiantes de Humanidades, posteriormente a estudiantes de otras licenciaturas, e incluso se imparte un diploma abierto a estudiantes con perfiles variados. Las fuentes

utilizadas son Teón, Aftonio, Nicolao y Pseudo-Hermógenes. Los ejercicios se realizan de manera individual o en grupo, y pueden ser escritos u orales. Además de la fábula, la narración, la máxima, la confirmación/refutación, la comparación, la etopeya, la descripción y la tesis, se trabaja la paráfrasis y en cuanto a los temas se recurre a textos literarios contemporáneos, cuentos y temas de actualidad. Se explicita el método empleado y se agregan cuadros que recogen aspectos de interés, incluida la evaluación. Como aportaciones pedagógicas se señala que los ejercicios refuerzan la maestría lingüística, que suponen un redescubrimiento de los textos, que mejoran la timidez y que contribuyen a la autonomía intelectual y a tener en cuenta otros puntos de vista.

“*Imitatio, progymnasmata, paideia* and the Realization of Ancient Ideals in Modern Education” (319-30) de Natalie Sue Baxter muestra que los *progymnasmata*, enseñados mediante la *imitatio*, introducen a los alumnos en la teoría retórica incluyendo los *tria genera*, las cinco partes de la oratoria y las normas de juicio o decoro. La enseñanza de los *progymnasmata* hace posible acceder a la *paideia*. A este respecto, Isócrates afirma que una formación retórica completa produce un individuo verdaderamente cultivado, capaz de encontrar soluciones adecuadas para los asuntos humanos. En cuanto a la *imitatio*, la autora declara que esta incluye cuatro responsabilidades del profesor: el profesor como texto o ejemplo (no solo analiza, él es el modelo), la elección de textos como ejemplos, la elaboración del texto (dictado, interpretación) y la lectura detallada del texto; y que cuatro son también las responsabilidades del alumno: memorización, transformación, autocorrección y presentación del texto. La meta final es preparar para la acción cívica y la interacción. El currículum que describe Quintiliano está pensado para entrenar a los estudiantes con el fin de que alcancen elocuencia y sabiduría (razonamiento recto y juicio moral) y los jóvenes de hoy necesitan tomar decisiones sabias y actuar sabiamente, de modo que los *progymnasmata*, enseñados mediante la *imitatio*, pueden desempeñar un papel importante, pues con ellos es posible enseñar no solo a hablar bien, sino a ser sabios.

En “La rhétorique expérimentale: theorie et pratique” (331-40), Victor Ferry expone que el *Grupo de investigación en retórica y argumentación lingüística* (GRAL) propuso un trabajo de campo para verificar si los ejercicios retóricos contribuyen a desarrollar competencias cívicas como la empatía, el espíritu crítico, la inteligencia emocional, la gestión del desacuerdo y la capacidad de apoyar una opinión con argumentos sólidos y un discurso organizado. Pasos necesarios son identificar la habilidad que puede desarrollar un ejercicio determinado, medir el nivel de rendimiento de los participantes y determinar si la práctica regular de un ejercicio incrementa la habilidad. Para recopilar los datos se elaboraron formularios de evaluación por pares y se analizó su pertinencia. El ejercicio presentado es la etopeya. Como conclusión se señala que los ejercicios poseen un fuerte potencial, que permiten recopilar datos importantes para la investigación retórica y que son una herramienta muy útil para la investigación.

Anders Erikson, en su trabajo “Writing and Teaching a contemporary *progymnasmata* textbook” (341-55) manifiesta que durante diez años ha utilizado en sus clases un manual de retórica, elaborado por él, publicado con el título *Retorikens grunder* e inspirado en Aftonio, pero actualizado. Uno de los problemas a los que se ha tenido que enfrentar es al hecho de que los *progymnasmata* son ejercicios prácticos para alumnos y que, por tanto, la teoría retórica debe leerse entre líneas; y otro es la relación existente entre los ejercicios. Para una mayor comprensión de la relación entre los ejercicios ha recurrido principalmente a Nicolao y al comentario de Juan de Sardes y, en una segunda etapa, a las composiciones de sus alumnos. El trabajo se articula en dos partes. La primera parte trata de la teoría que subyace tras los *progymnasmata* y se organiza en diferentes apartados: 1. la deuda de la práctica con el atletismo, repetición, variedad, competición, etc.; 2. la teoría se extracta y enseña en pequeñas partes que van en progresión; 3. la importancia de los pasos de la *imitatio*, *lectio* o lectura en voz alta, *praelectio* o análisis previo, *memoria* o memorización, paráfrasis, *conversio*, *recitatio* y *correctio*; 4. las partes del discurso; 5. los *tria genera*; 6. los tres tipos de pruebas, *ethos*, *pathos*, *logos*; 7. las partes de la retórica, *inuentio*, *dispositio*, *elocutio*; 8. las similitudes y diferencias entre los ejercicios; 9. el texto escrito como preparación para lo oral hasta que el uso de la oralidad decayó y la cultura escrita sustituyó a la oral en la sociedad y en la educación; y 10. los *progymnasmata* como paso previo a una teoría retórica más complicada (la *stasis*). Por último, señala la importancia de la diversión. En la segunda parte se concentra en algunos puntos de cada ejercicio para mostrar cómo los ha adaptado a la práctica contemporánea. La *fabula* permite trabajar y aprehender la distinción *res/uerba*; la *narratio*, la de *ordo naturalis/ordo artificialis*; la *chria*, la de *inuentio/dispositio* y los *topoi*; la *comparatio* ofrece la visión *in utramque partem*; la *ethopoieia* permite diferenciar caracteres generales de caracteres específicos; la *descriptio* pone de manifiesto la importancia de las sensaciones sensoriales para hacer presente y vívido el relato; la *thesis* explora dos puntos de vista diferentes, por lo que muchos alumnos prefieren una presentación dialógica; finalmente, con la propuesta de ley se pueden abordar cuestiones actuales. Como conclusión, señala que los *progymnasmata* no son un tema del pasado, sino que son adaptables al presente, siguen siendo útiles y están vivos.

En “L’Éloge paradoxal. Regards croisés sur deux expériences pédagogiques” (356-72), Julie Dainville expone la confrontación de dos experiencias realizadas en dos escuelas de secundaria (alumnos de 15/16 años), en contextos diferentes, una con estudiantes de un curso de latín sin formación retórica y otra en un programa experimental de formación retórica. Se presentan las dos experiencias mediante cuadros. Se ha optado por el elogio paradójico y se deja libertad de elección del tema a los alumnos. Los trabajos realizados se comparan en función de la *inuentio*, de la *dispositio* y de la *elocutio*. Tras la comparación de ambas experiencias se concluye a) que un problema común afecta a la *dispositio*, a la dificultad de seleccionar y organizar las ideas de forma coherente teniendo en

cuenta la fuerza de los argumentos, aunque se observa una ligera ventaja en los alumnos que han cursado retórica; b) que los alumnos sin formación retórica atienden más al estilo del modelo que a su dimensión argumentativa; y c) que el elogio paradójico es un buen medio para iniciar a los alumnos en la retórica y para abordar temas delicados. El elogio paradójico permite cuestionar valores, lo que implica un cierto riesgo, pero merece la pena, pues revela que hay estereotipos que perduran (por ejemplo, algunos de género) y hace posible que se expresen los valores propios más libremente de lo que se haría al abordar un tema de manera directa.

“Making us gentle towards one another” (373-80) de James Selby presenta una experiencia pedagógica para mostrar que los *progymnasmata* pueden ser utilizados hoy en día con provecho. Gracias a los *progymnasmata* los alumnos logran ser capaces de redactar composiciones con cohesión y con párrafos coherentes. La cohesión se consigue partiendo de un objetivo o tesis claros y con cada párrafo contribuyendo a ese objetivo. Cada párrafo consta de un único argumento que es desarrollado de forma convincente. Con los *progymnasmata* se adquieren destrezas, así la fábula enseña a parafrasear, a amplificar, a abreviar, a reelaborar la historia con diferente orden cronológico, a cambiar el punto de vista o a contar la historia desde otra perspectiva y a cambiar de prosa a verso o viceversa. Los tópicos propios de cada ejercicio actúan como soportes que ayudan al estudiante a elaborar sus trabajos y, además, Selby añade los tres componentes de la trama aristotélicos (reconocimiento, cambio de fortuna, sufrimiento) y las tres formas posibles de comunicación: lógica, ética y patética. Por otro lado, es importante su valor formativo, la consideración de cómo las palabras afectan a los pensamientos y a las emociones de los otros y fomentan una sociedad más sana. Entre las dificultades que se han producido cita la incorporación tardía de algunos estudiantes, pero para ayudarlos a integrarse se les ofrece un curso intensivo. Otra dificultad, sobre todo en los momentos iniciales de la instauración de este sistema, fue la desconfianza de los padres. En tercer lugar, la falta de experiencia de los profesores en este tipo de enseñanza, pues la parcelación propia de los *progymnasmata* los tenía muy desconcertados. Entre los beneficios de los *progymnasmata* se incluyen el de proporcionar destrezas para escribir, suministrar cimientos para la *inuentio* y, lo más importante, entrenar y desarrollar la empatía y la amabilidad.

En “A Role for the *progymnasmata* in English education today” (381-400), David Fleming explica su experiencia pedagógica. Durante cuatro años ha impartido un curso de retórica para futuros profesores de inglés en secundaria. Este curso los inicia en la teoría retórica y en su utilización para analizar y producir textos. Incluye una unidad de *progymnasmata* con fábula, encomio, descripción y tesis, ejercicios que contienen exposición, narración y argumentación. Los ejercicios han sido actualizados y se emplean para inculcar las competencias y cualidades del discurso cívico. Actualmente se tiene miedo de la retórica no sea que se traslade a la escuela el conflicto y las disputas que se ven en el ámbito

público, de modo que se la reduce a una herramienta de análisis literario. Frente a ello se aboga por un currículum que considere: a) que la escena clave del uso del lenguaje es la *polis* y no la escuela o el lugar de trabajo; b) que la persuasión, motivación central de la vida cívica, debe tener en cuenta los argumentos lógicos, pero reconocer también el papel de la emoción; y c) la organización en torno a la práctica. Este curso supone un atisbo de la educación retórica premoderna, ayuda a desarrollar capacidades orales y escritas y también a hacer a los futuros profesores conscientes de que las artes del lenguaje son más que herramientas para producir textos, son maneras de ser profundamente humanas, sociales y éticas centradas en la meta de la persuasión, desafío que hay que afrontar. Tales artes solo pueden desarrollarse a lo largo del tiempo a través del ejercicio y la reflexión en una comunidad que es crítica, pero que, al mismo tiempo, apoya y favorece esta reflexión.

En “*Progymnasmata* et soft skills. Les enjeux de la formation rhétorique pour les humanités” (401-28), Christophe Bréchet presenta sus reflexiones sobre los retos de la formación retórica. Hay muchos estudios sobre la historia del ascenso y declive de las Humanidades, pero, al reflexionar sobre modelos de formación, no se tiene en cuenta cómo se integran las Humanidades en la formación retórica. Comienza con un recorrido histórico sobre el lugar de la retórica en la formación del hombre desde la Antigüedad clásica hasta el siglo XX, focalizando la atención en Francia. Al llegar al siglo XX, muestra que este siglo se caracteriza por cuestionar la pretensión de las Humanidades de ser la formación por excelencia y por ser una época de especialización. Por otro lado, recuerda que la educación es cada vez más competitiva y que hay un nuevo escenario en el que se valoran mucho las habilidades *soft*, o competencias transversales, y la generalización. El desafío para las Humanidades es grande, pueden aliarse las disciplinas literarias y la formación retórica e imponerse como única matriz de formación (en cuyo caso el papel de los *progymnasmata* será determinante, pues constituyen una formación global con competencias transversales) o permitir que otros modelos de formación se apropien de su herencia (y de los *progymnasmata*) y se impongan.

“La formation citoyenne à la rhétorique, hier et aujourd’hui” (429-38) de Emmanuelle Danblon defiende una concepción de la crítica heredada de los antiguos tal como se encuentra en Perelman. Recientemente se ha desarrollado en Francia y Bélgica un tipo de formación en elocuencia inspirado en los concursos de las universidades anglosajonas. La asociación *Eloquentia* organiza regularmente concursos que se caracterizan por poca formación en el *logos* frente a numerosas técnicas relacionadas con el *ethos* y el *pathos*. Desde hace algunos años el GRAL (*Grupo de investigación en retórica y argumentación lingüística*) ha desarrollado un experto en formación en las principales competencias ciudadanas inspirado en los ejercicios de retórica antiguos, pero adaptados a la sociedad actual. Las competencias contempladas son la empatía, la tolerancia, la creatividad y el espíritu crítico. El método se fundamenta en muchos años de investigación y en los avances en neurociencia. La aproximación es técnica, política, heurística y

humanística. En lo referente al uso de las figuras y a la apelación a las emociones, ni se imponen ni se condenan, son meras herramientas que se encuentran a disposición del orador, pues *ethos*, *pathos* y *logos* son importantes; ahora bien, hay que tener en cuenta que la elección de una prueba en particular repercute en las otras dos. La formación retórica desarrolla la capacidad de adoptar diferentes puntos de vista y esta dinámica de cambio de perspectiva favorece o desarrolla la empatía, la creatividad, la apertura de miras y el espíritu crítico. En conclusión, los *progymnasmata* son una alternativa válida frente a las aproximaciones actuales al uso de la palabra en público, como normas y concursos.

La última contribución es “Know thyself, using the *Progymnasmata* as Metacognitive Training” (439-56) de Pierre-Stanislas Grialou, Jeanne Chiron, Antoine Bouyeure, Pierre Chiron y Marion Noulhiane. En ella, los autores comienzan recordando que los *progymnasmata* son un programa diseñado para desarrollar y dominar destrezas como la expresión oral, la persuasión y la argumentación, es decir, los elementos tradicionales de la retórica. Añaden, además, que consisten en un método particular de enseñanza que utiliza unos ejercicios específicos aptos para promover y favorecer mecanismos cognitivos involucrados en el proceso de aprendizaje. Entre estos mecanismos la metacognición es esencial. La metacognición se refiere a las capacidades que permiten que un agente no solo evalúe, sino que también controle y regule su propio proceso cognitivo. En este trabajo los autores dan a conocer los resultados de su investigación sobre el uso de los *progymnasmata* como entrenamiento metacognitivo, aspecto de enorme interés, pues en el proceso de aprendizaje es fundamental la capacidad de evaluar nuestra competencia en una tarea. Su objetivo es evaluar experimentalmente en una muestra de estudiantes universitarios, a) el efecto del entrenamiento con *progymnasmata* sobre la adquisición de contenidos, es decir, el rendimiento en una tarea de argumentación y b) el efecto de tal entrenamiento en una tarea de evaluación de su competencia, en una tarea de argumentación, es decir, en una tarea metacognitiva. Se constituyen 2 grupos de 11 estudiantes cada uno, un grupo de pregraduados de 19/21 años y el otro de postgraduados de alrededor de 22 años. Se aporta el material y método empleados, los resultados, la discusión, las dificultades y la conclusión. Pese al pequeño tamaño de la muestra y el tiempo reducido del entrenamiento, los resultados muestran una disociación entre ambas tareas. No hay resultados significativos para la tarea de argumentación tras el entrenamiento, pero sí para la tarea metacognitiva en el grupo de postgraduados. Este estudio preliminar sugiere que los *progymnasmata* aumentan las capacidades metacognitivas, lo que podría suponer que tienen un interés pedagógico esencial, pero se precisan más estudios para aclarar la disociación.

Tras la revisión de todos los trabajos, cabe señalar que este libro supone una gran aportación al campo de los *progymnasmata*, ya que proporciona una visión muy completa de su uso desde la Antigüedad hasta el presente y se centra, además, en la parte práctica, tema menos tratado. Las experiencias pedagógicas actuales, junto a los testimonios humanísticos y del mundo antiguo, resultan muy

reveladoras y permiten inferir cómo se desarrolló la enseñanza en la Antigüedad, a la vez que desmontan la idea de que cercenaban la creatividad y eran repetitivos y rutinarios. Respecto a esto último, debe destacarse la importancia del profesor para fomentar la creatividad y evitar la rutina y una ayuda se la proporcionan los *progymnasmata*, que destacan por ser muy flexibles y permitir abundante variedad y múltiples combinaciones. Su uso a lo largo del tiempo muestra que ciertos ejercicios como la paráfrasis, el elogio paradójico y la etopeya poseen un gran potencial tanto desde el punto de vista de la forma como del contenido, y que los *progymnasmata* se prestan a ser renovados y actualizados, amoldándose a la sociedad que se sirve de ellos, lo que puede verse a lo largo de estas páginas. Como señalan los editores, Occidente ha experimentado profundos cambios culturales, una crisis en las enseñanzas de tipo literario y, junto a ello, una gran incertidumbre sobre lo que debe ser la educación. En este contexto, los *progymnasmata*, de flexibilidad y fortaleza bien atestiguadas, si se renuevan, pueden ser muy útiles para transmitir competencias discursivas necesarias en democracia.

MARÍA DOLORES GARCÍA DE PASO CARRASCO
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
mdolores.garciadepaso@ulpgc.es

MARIA LUISA DELVIGO, ed., *Centro e periferia nella letteratura latina di Roma imperiale*, *Lingue Antiche e Moderne*, Strumenti 3, Udine: Forum, 2021, 508 pp., 28,00 €, ISBN: 978-88-3283-246-4.

La presente obra reúne un conjunto de trabajos sobre autores y textos de época imperial romana, con el propósito de examinarlos a la luz del binomio centro-periferia. Resultado de un congreso internacional, esta monografía colectiva editada por la investigadora Maria Luisa Delvigo se corresponde con el tercer volumen de la serie *Lingue Antiche e Moderne*, *Strumenti* de la editorial *Forum*. El elenco de autores latinos estudiados es diverso (Tácito, Juvenal, Calpurnio Sículo, Séneca, Plinio el Joven, Horacio, Estacio, Ovidio, Petronio y Virgilio), complementado por un estudio sobre Dioniso en el discurso imperial en las fuentes literarias y arqueológicas. El volumen se compone de diecisiete capítulos, cada uno con su bibliografía individual al final, y se abre con una sucinta introducción de la editora, en la que deja constancia de la motivación original y del carácter incipiente de la obra en el estudio del centro y la periferia en la literatura latina.

Tácito es el autor al que se dedican los dos primeros capítulos. El primero de ellos, a cargo de Renato Oniga (“Centro e periferia nel pensiero storiografico ed etnografico di Tacito”), propone un recorrido por los usos y abusos de la *Germania* de Tácito a lo largo de la historia. A partir de una perspectiva postcolonial, Oniga asume la influencia del pensamiento historiográfico y colonialista de Tácito, como miembro de una élite colonial, en su modo de concebir la etnografía; la descripción