

La enseñanza de la retórica en la Antigüedad grecorromana. Aspectos desconocidos y sugerencias para el presente¹

The teaching of rhetoric in the Greco-Roman Antiquity.
Unknown aspects and suggestions for today

Laurent Pernot

laurent.pernot@unistra.fr

UNIVERSITÉ DE STRASBOURG

Estrasburgo, Francia

Fecha de recepción: 16-10-17

Fecha de aceptación: 15-12-17

Resumen: La finalidad de este trabajo es presentar algunas reflexiones sobre la enseñanza de la retórica en la Antigüedad grecorromana, un asunto que los especialistas consideran en general bien conocido, pero que, si se observa más de cerca, se encontrará que hay aspectos que aún se deben descubrir y estudiar. El texto se estructura en tres partes. En la primera se ofrece un panorama del sistema de la enseñanza de la retórica en la Antigüedad; en seguida, se muestran algunas pistas sobre nuevas investigaciones en relación con nuevos ejercicios preliminares (*progumnasmata*) y con la revaloración de los declamaciones (*suasoriae* y *controversiae*). Concluye este estudio sobre el interés y la aplicabilidad de la enseñanza antigua de la retórica en el mundo actual.

Palabras clave: retórica antigua; enseñanza retórica; actualidad de la retórica.

Abstract: The purpose of this paper is to present some reflections on the teaching of rhetoric in Greco-Roman antiquity, a subject that the scholars consider generally well known, but which, if we look more closely, will find that there are aspects that are still to discover and study. The text is structured in three parts. The first provides an overview of the system of teaching of Rhetoric in antiquity; then it presents some clues of new researches about new preliminary exercises (*progumnasmata*) and revaluation of declamations (*suasoriae* and *controversiae*). This study concludes on the interest and applicability of the ancient teaching of rhetoric in today's world.

Keywords: ancient rhetoric; rhetorical teaching; currency of rhetoric.

¹ Traducción de Mariana Franco, Nicolás Chiavarino y Melisa Georgina González.



1. La enseñanza de la retórica en el mundo grecorromano

Empecemos con una descripción de la enseñanza de la retórica tal como se presentaba bajo la forma más acabada en la época del Imperio Romano. En esa época, el sistema de enseñanza era homogéneo y aproximadamente idéntico en las dos partes del Imperio: la parte occidental, latinoparlante, y la parte oriental, helenoparlante.

1.1. La retórica, la reina en el ámbito de la enseñanza

Esquemáticamente, la enseñanza antigua constaba de tres niveles:

- La instrucción primaria, garantizada por un preceptor a domicilio o por un instructor, a lo largo de la cual los niños aprendían principalmente a leer y a escribir.
- La enseñanza secundaria, impartida por un “gramático” (en griego *grammatikós*, en latín *grammaticus*). Los “gramáticos” enseñaban gramática en el sentido moderno del término, pero también literatura y los primeros rudimentos de retórica. Ellos enseñaban a los alumnos a explicar y a recitar los textos de diversos autores, a extraer nociones de cultura y de moral, y les hacían practicar con ejercicios. A veces, invadían el campo de los rétores al comenzar a tratar con anticipación el programa del nivel siguiente (Quint., *Inst. or.*, 1.9.6; 2.1, se hace eco de las querellas sobre las fronteras en este tema).
- La enseñanza superior, ofrecida por un “rétor” (*rhêtôr*). A continuación de aquello que habían comenzado los gramáticos, los rétores profundizaban en la enseñanza de la retórica, es decir, en el dominio del discurso oral y escrito, dándoles a los estudiantes lecciones teóricas y prácticas sobre el arte de encontrar las ideas, de definir una línea de argumentación, de construir un plan, de mejorar el estilo, de memorizar una intervención, de presentarse y de hablar en público.
- La retórica constituía la carrera principal, a título de enseñanza generalizada. No prepa-

raba solamente para la profesión de abogado, sino también para las responsabilidades propias de un funcionario, de un administrador, de un político. Era la carrera que seguían, en su gran mayoría, los notables y los dirigentes del Imperio. Las otras formaciones, consideradas como más especializadas, incluían las ciencias, el derecho, la medicina y la filosofía.

Cuando hablamos de la enseñanza de la retórica, estamos considerando el conjunto coherente formado por los ejercicios prácticos de los últimos años de la escuela del gramático y los ejercicios prácticos de la escuela del rétor: los “ejercicios preparatorios” (en griego *progumnasmata*, en latín *praeexercitamenta*), luego la “declamación” (en griego *meletê*, en latín *declamatio*).

1.2. Los “ejercicios preparatorios”

El aprendizaje de la retórica comenzaba entonces con los “ejercicios preparatorios”, es decir, los ejercicios de composición en prosa propuestos a los alumnos y estudiantes, que eran acompañados de clases teóricas. Los ejercicios de retórica constituyen una costumbre muy antigua, que se remonta a la sofística griega (siglo V a. C.). En la época imperial, a partir del siglo I d. C., estos ejercicios fueron organizados en una serie gradual, que nos es conocida por las fuentes latinas (por ejemplo, Quintiliano, Suetonio) y por las fuentes griegas (por ejemplo, Elio Teón, Hermógenes). Estas fuentes son manuales destinados a los maestros; a estos se les suma una rica documentación papirológica que ofrece ejemplares de composiciones redactadas por los alumnos. Se observa también una práctica pedagógica muy ampliamente difundida en toda la extensión del Imperio.



La serie canónica de ejercicios preparatorios se presenta de la siguiente manera (de acuerdo al teórico griego Aftonio, quien ofrece la versión más detallada):

1. La fábula (*muthos*): un ejercicio que consiste en contar una fábula y agregarle una moraleja (o a la inversa, a partir de una moraleja dada, imaginarse una fábula que le convenga). Ejemplo: “Fábula de las hormigas y de las cigarras, para exhortar a la gente joven al trabajo”.
2. El relato (*diêgêma*): un ejercicio que consiste en componer una narración sobre un tema histórico o mitológico. Ejemplo: “Relato sobre la rosa, la flor nacida de la sangre de Afrodita”.
3. La *chria* (*khreia*): este término designa una palabra o una acción, breve o significativa, atribuida a un personaje célebre, que los estudiantes deben explicar y comentar. Ejemplo: “Isócrates dijo que la raíz de la educación es amarga, pero que los frutos son dulces”; “Como cuando se le preguntó a Alejandro Magno dónde estaban sus tesoros, él hizo un gesto en dirección a sus amigos”.
4. La máxima (*gnômê*): una verdad general, expresada de forma concisa, que debe ser explicada y comentada. Ejemplo: “No es posible encontrar una vida exenta de tristeza” (Menandro).
5. La refutación (*anaskeuê*): un ejercicio que tiene por objetivo demostrar el carácter imposible, inverosímil o inconveniente de un hecho dado. Ejemplo: “Refutación del mito de Dafne”.
6. La confirmación (*kataskeuê*): lo contrario del anterior.
(Nótese: La refutación y la confirmación están presentes ya sea como ejercicios autónomos, o bien como procedimientos aplicables a cada uno de los ejercicios).
7. El lugar común (*koinós topos*): desarrollo dirigido contra una categoría de criminales, a la manera de las peroraciones de discursos de acusación. Ejemplo: “Lugar común contra un tirano”.
8. El elogio (*enkômion*): exposición de las cualidades de una persona, de un animal o de una abstracción. Ejemplo: “Elogio a Tucídides”.
9. La condena (*psogos*): exposición de los defectos. Ejemplo: “Condena de Filipo de Macedonia”.
10. La comparación (*sunkrisis*): un ejercicio que consiste en comparar dos personas o dos cosas, sean buenas (se busca entonces cuál era la mejor, utilizando los argumentos del elogio) o malas (se busca cuál es la peor, utilizando los argumentos de la censura). Ejemplo: “Comparación entre Aquiles y Héctor”.
11. La etopeya (*êthopoïia*): breve discurso puesto en boca de un personaje dado, en una circunstancia dada; lo importante es que las palabras sean apropiadas al locutor y al tema. Ejemplo: “Palabras de Níobe después de la muerte de sus hijos”. Este ejercicio es llamado también “prosopopeya”.
12. La descripción (*ekphrasis*): un ejercicio que se apoya en dos personas, dos lugares, dos objetos o dos acciones. Ejemplo: “Descripción de la Acrópolis y del templo de Serapis en Alejandría”.
13. La tesis (*thesis*): un examen de una proposición general que se presta a discusión. Ejemplo: “¿El mundo está gobernado por la providencia de los dioses?” (tesis especulativa); “¿Hay que casarse?” (tesis práctica).
14. La propuesta de una ley (*eisphorá tou nomou*): se trataba de componer un discurso a favor o en contra de una ley propuesta. Ejemplo: “Discute contra la siguiente propuesta: el adúltero atrapado en delito flagrante podrá ser muerto *in situ*”.

Estos ejercicios se organizan en una serie gradual, que sigue un principio de progresión que consiste en llevar a los alumnos desde lo más fácil a lo más difícil, desde las formas de exposición más narrativas hasta aquellas que requieren un mayor esfuerzo en la argumentación. Los alumnos se familiarizaban con las distintas partes de la retórica: los lugares de la invención, los esquemas



argumentativos (tanto para probar como para refutar), planes y partes de discursos, estilo, memorización y pronunciación. Los alumnos utilizaban cada uno de los géneros oratorios (el epidíctico, el deliberativo, el judicial). Aprendían a redactar piezas susceptibles de convertirse en partes de un discurso. Cuando llegaban finalmente a los últimos ejercicios, la tesis y la propuesta de la ley, estaban muy cerca del discurso entero. Estaban listos para el ejercicio del nivel superior: la declamación.

1.3. La declamación

La declamación se define como un discurso ficticio, es decir, como una composición que tiene la apariencia de un discurso efectivamente pronunciado y destinado al entrenamiento de los oradores. Se refiere a hechos que pertenecen a la mitología o a la historia, o bien se sitúa en una época y en un lugar indeterminados. Siguiendo la terminología latina, distinguimos las controversias (*controversiae*), que pertenecen al género judicial y que imitan un alegato pronunciado ante un tribunal por la parte acusadora o por la defensa, y las suasorias (*suasoriae*), que pertenecen al discurso deliberativo e imitan una opinión dada ante una asamblea o ante un consejo para proponer o rechazar una medida o una acción.

La historia de la declamación es paralela a la de los ejercicios preparatorios. El origen se remonta a los sofistas del siglo V a. C. Luego, desde fines de la República romana hasta comienzos del Imperio (siglo I a. C. - siglo I d. C.), la declamación conoció un gran éxito, al punto de volverse una de las formas retóricas más en boga de la época imperial —y, para nosotros hoy en día, una de las mejor conocidas, gracias a las numerosas fuentes griegas y latinas.

Demos algunos ejemplos de temas o tópicos tratados.

En primer lugar, los tópicos serios, de tipo histórico (tomados de Elio Arístides, autor griego del siglo II d. C.):

1. Discurso pronunciado por un ateniense ante la asamblea del pueblo, en Atenas, en el 414 a. C. para pedir el envío de refuerzos al cuerpo expedicionario ateniense que luchaba en Sicilia.
2. Discurso inverso al anterior: contra el envío de refuerzos.
3. Discurso pronunciado por un ateniense ante la asamblea del pueblo, en Atenas, en el 425 a. C., para aconsejar la firma de la paz con los lacedemonios.
4. Discurso pronunciado por un lacedemonio ante la asamblea de los lacedemonios, en el 404 a. C., para aconsejar la firma de la paz con los atenienses.
5. “*Ley*: Si una mujer ha sido agredida sexualmente, tiene el derecho de exigir una de dos formas de reparación: o que su agresor sea condenado a muerte o que sea obligado a casarse con ella sin dote. *Tema*: Un hombre violó a dos mujeres durante la misma noche: una pide que sea ejecutado, la otra que sea obligado a desposarla” (Sen., *Contr.*, 5.1)².

Estas declamaciones se proponían reconstruir con exactitud el acontecimiento histórico, apoyadas en las mejores fuentes, así como reproducir la fuerza y la sutileza de la argumentación. La utilización de una lengua arcaica contribuía al efecto de *pastiche*, al punto que, al escuchar este tipo de declamaciones, se podría caer en un error y creer estar en presencia de un auténtico discurso del siglo V a. C. El virtuosismo dialéctico se intensificaba por el hecho de que un mismo declamador trataba a veces el *pro* y el *contra* (discursos 1 y 2: “en los dos sentidos”, *in utramque partem*), o componía dos discursos diferentes que iban en el mismo sentido (discursos 3 y 4: “reanudación de mismo tema”, *retractatio*).

He aquí sin embargo dos ejemplos más fantasiosos (sacados de Séneca el Padre, siglo I d. C.):

No parece que una ley como esta haya existido en realidad. Los declamadores inventaron esta ley (uniendo dos leyes distintas), para crear una alternativa dramática. El interés de este tema célebre,

² : [Lex] “Rapta, raptoris aut mortem, aut indotatas nuptias optet. [Thema] Una nocte quidam rapuit duas. Altera mortem optat, altera nuptias”.

que encontramos en numerosos autores, tiene su dificultad, porque las demandas de las dos partes están igualmente fundadas y, sin embargo, son irreconciliables. De allí las discusiones espinosas para saber cuál de los dos derechos debe prevalecer. Entre las réplicas ingeniosas, Séneca cita aquella de Latrón, que defendía la causa de la primera mujer y que dice a propósito del violador: “Hubiera atacado a una tercera, si la noche no se hubiera acabado” (Sen., *Contr.*, 5.1)³.

6. *Circunstancias*: Marco Antonio le ha prometido a Cicerón dejarlo con vida, bajo la condición de que quemé sus obras. *Tema*: Cicerón pide consejos a sus amigos para saber si debe aceptar esa condición⁴.

De nuevo, la situación es ficticia. Antonio detestaba a Cicerón y quería matarlo, porque este lo había atacado en sus discursos, pero nunca le hizo tal propuesta. En este contexto imaginario, el declamador adopta la posición del consejero, dirigiéndose a Cicerón para iluminarlo sobre el camino a seguir. Séneca Padre observa con humor que los declamadores, cuando trataban este tema, todos buscaban disuadir a Cicerón de que aceptara la proposición de Antonio:

Nadie, que yo sepa, sostuvo, en esta suasoria, la tesis opuesta. Todos se preocupaban por las obras de Cicerón, ninguno por Cicerón. Sin embargo, este punto no era del todo malo, pues Cicerón, si se le hubiera ofrecido la condición de la que hablamos, habría vacilado (Sen., *Suas.*, 7.10)⁵.

³ “Iam se parabat in tertiam, nisi nox defecisset”.

⁴ Éste es el tema de la *Suasoria 7* de Séneca: “Deliberat Cicero an scripta comburat promittente Antonio incolumitatem si fecisset”.

⁵ “Huius suasoriae alteram partem neminem scio declamasse; omnes pro libris Ciceronis solliciti fuerunt, nemo pro ipso, cum adeo illa pars non sit mala, ut Cicero, si haec condicio lata ei fuisset, deliberaturus non fuerit”.

La declamación, como dije, era un fenómeno importante en la época imperial. Salía incluso del marco escolar para volverse un género literario y un entretenimiento cotidiano. Cuando un declamador conocido daba una función en una escuela o en un lugar público de la ciudad (el odeón, la sala del Consejo, el teatro), la concurrencia era grande y el público incluía, además de estudiantes y colegas, a personas calificadas, que estaban fuera del mundo de la escuela. La declamación era un espectáculo donde se desplegaban los recursos de la inteligencia y de la lengua.

2. Actualidad de la investigación

Lo que hemos dicho hasta ahora es un registro de hechos conocidos, gracias a las numerosas fuentes que los corroboran. Observamos, en la época imperial, la existencia de un marco pedagógico común que prevaleció en las diferentes provincias y épocas. Podría creerse que no hay nada nuevo que añadir.

Y sin embargo, no es así. El propósito de esta segunda parte es presentar tres nuevos elementos con base en fuentes que, para algunos, sólo recientemente han estado disponibles y, para otros, estaban disponibles, pero no fueron tomadas en consideración. Esto da lugar a importantes consecuencias para la historia de la enseñanza de la retórica.

2.1. El armenio Teón

En primer lugar, se trata de los “ejercicios preparatorios”. Hemos hecho un recorrido por la serie canónica, que parece fija. No obstante, existen ejercicios adicionales en la obra de Elio Teón, autor de un tratado sobre ejercicios preparatorios, en griego, probablemente del siglo I o II d.C.

Los ejercicios adicionales presentes en ese trabajo se han identificado gracias a progresivas investigaciones filológicas. A partir del siglo XIX, los filólogos alemanes han descubierto que el texto griego de Teón, tal como ha sido transmitido por los manuscritos, presenta lagunas y el contenido de las partes faltantes permanecía desconocido.

En 1925, el investigador Nersés Akinean descubrió en un manuscrito del Museo Estatal de Ereván (capital de Armenia) un tratado de retórica que



resultó ser una traducción armenia del tratado de Teón. Posteriormente G. Bolognesi descubrió otros dos manuscritos del mismo texto. Ahora bien, la traducción armenia, que data del siglo VI d. C., corresponde al estado original del tratado de Teón y contiene cinco ejercicios faltantes en la tradición griega.

Debió pasar mucho tiempo para que este descubrimiento fuera puesto a disposición los especialistas. En 1997, en la edición de *Ejercicios preparatorios* de Teón publicada en por Les Belles Lettres, fueron reunidos por primera vez el texto griego y el texto armenio con las partes faltantes en griego (*Aelius Théon, Progymnasmata*. Texto establecido y traducido por M. Patillon, con la asistencia, para el armenio, de G. Bolognesi, París, 1997). Esta publicación de hace casi veinte años y la valiosa información que contiene aún no han sido suficientemente explotadas.

Los cinco nuevos ejercicios preparatorios, que ocupan en total poco más de una docena de páginas, son los siguientes:

1. La lectura (*anagnôsis*): este ejercicio consistía en hacer leer a los estudiantes, en voz alta, las obras de oradores e historiadores. El maestro presentaba y explicaba él mismo los textos, luego pedía a los jóvenes que los recitaran en voz alta con los gestos apropiados, tanto con el texto a la vista como de memoria.
2. La audición (*akroasis*): se trataba de escuchar la recitación de una obra, por ejemplo un discurso, y esforzarse progresivamente en memorizar el texto, para ser capaz de reproducirlo por escrito.
3. La paráfrasis (*paraphrasis*): este ejercicio se practicaba ya sea oralmente o por escrito. Procedía por permutación de elementos, adición, sustracción y sustitución. Ejemplo: tomar un discurso de Lisias y expresar las ideas a la manera de Demóstenes.
4. La elaboración (*exergasia*): este ejercicio tenía por objeto retomar un texto, con el fin de mejorarlo, para el pensamiento y para la expresión, presentando mejor la misma idea o apoyando mejor la misma tesis.

5. La contradicción (*antirrhêsis*): consistía, en referencia a un discurso dado, en componer el discurso adverso.

Estos cinco ejercicios no son invenciones propias de Teón. En efecto, los mencionan de paso otros autores. Por ejemplo, Quintiliano conoce la “lectura” y la “paráfrasis” (*Inst. or.*, 2.5; 1.9.2; 10.5.4-5). Con toda probabilidad, se trata de ejercicios que eran de uso frecuente en el mundo grecorromano. Pero, ¿por qué no han tenido lugar dentro de la serie canónica? Si no han sido conservados, es —esta es mi hipótesis— porque presentaban una naturaleza diferente. Los ejercicios de la serie canónica son ejercicios de composición creativa: el estudiante debía producir un texto. En los cinco ejercicios del armenio Teón, en cambio, se trata de manipular los textos pertenecientes a grandes autores clásicos. La tradición canónica ha conservado solamente los ejercicios de composición y dejado a un lado los ejercicios de manipulación.

Estos nuevos ejercicios son muy interesantes. Consagrados a las grandes obras del programa, seguían una progresión que consistía en que el estudiante se enfrentara con el texto-fuente, primero apropiándose de él (con la lectura y la audición), luego modificándolo (mediante la paráfrasis y la elaboración) y finalmente oponiéndose a él (por medio de la contradicción). Era un medio de inculcar la cultura literaria y de trabajar las diferentes partes del arte retórico: la argumentación, la disposición, el estilo, la memoria, la pronunciación (“acción” oratoria).

He aquí un primer elemento que nos muestra que la enseñanza de la retórica debe representarse de un modo más flexible y variado respecto de lo que comúnmente se hace. Junto con la serie que he denominado “canónica”, existieron en el mundo grecorromano diferentes tipos de ejercicios, diferentes series, diferentes manuales. Una tarea de la investigación hoy consiste en dirigir los estudios más allá de la serie conocida y sacar a la luz los ejercicios no canónicos.



2.2. El ejercicio de la imagen en Frontón

Tal es el caso de nuestro segundo punto. Se trata de un pasaje de Frontón, que no ha sido considerado por los historiadores de la retórica antigua, en el que podemos reconocer, desde mi punto de vista, un ejercicio preparatorio desconocido hasta el presente.

Frontón, quien era un abogado y educador de renombre, fue el tutor de Marco Aurelio César, el futuro emperador Marco Aurelio, en el siglo II d. C. Su relación pedagógica nos es conocida gracias a su correspondencia, que se ha conservado parcialmente. Frontón instruía a Marco en el dominio de la elocuencia y de la literatura, por medio de lecciones, modelos, ejercicios, y le hacía redactar máximas, lugares comunes y narraciones (ejercicios preparatorios que hemos observado más arriba en la serie canónica).

Pero un ejercicio nuevo aparece en dos cartas, escritas en latín y salpicadas de expresiones griegas, que datan del 139 o 140 d. C. (*Correspondencia de Frontón y Marco César*, 3.7-8). Hacia esta época, Frontón tenía alrededor de cincuenta años y Marco, dieciocho. Marco escribe a Frontón:

Magistro meo: [...] Ego quoque hodie a septima in lectulo nonnihil egi, nam εικόνας decem ferme expediui. In nona te socium et optionem mihi sumo, nam minus secunda fuit in persequendo mihi. Est autem quod in insula Aenaria intus lacus est; in eo lacu alia insula est et ea quoque inhabitatur. Ἐνθὲνδε εἰκόνα ποιούμεν⁶.

Este texto interesa por su carácter concreto. El joven Marco trabaja en los temas de las tareas que le ha dado Frontón. Al comienzo de la tarde, él se encuentra acostado en una cama —posición normal para trabajar— y se aboca a la tarea. Se trata de una

6 "A mi maestro: [...] También hoy, a partir de la séptima hora [13:00 h], sobre mi cama, no he hecho poca cosa, pues he terminado casi diez imágenes (*eikonas*). En la novena [15:00 h], te tomo de aliado y asistente, ya que no he tenido mucho éxito en su ejecución. Se trata del hecho de que en el interior de la isla Enaria hay un lago; en este lago hay otra isla, y esta isla también está habitada. A partir de allí creamos una imagen".

serie de diez imágenes que debe "realizar", "crear". El tema de la tarea proponía una imagen, y el estudiante debía hallar una aplicación de esa imagen y desarrollarla. Para designar las imágenes, Frontón y Marco emplean la palabra griega *eikôn*, equivalente del latín *imago*, ya que el griego era la lengua predilecta de la retórica. Marco se enorgullece en anunciar que casi ha terminado sus deberes. Nueve ejercicios, a la hora de la siesta, no es "poca cosa" (*nonnihil*: la litote es expresiva). Pero, sobre uno de los deberes, Marco se ha "bloqueado", como diríamos en la jerga escolar, y ha pedido ayuda.

La dificultad se refiere al noveno tema: "en el interior de la isla Enaria hay un lago; en este lago hay otra isla, y esta isla también está habitada. A partir de allí creamos una imagen". Enaria es el nombre de la actual isla de Isquia, en el golfo de Nápoles. No existe un lago que contenga una isla en Isquia, lo que demuestra que Frontón no se preocupó por la exactitud geográfica en esta ocasión.

En su respuesta, Frontón proporciona la solución del problema. La isla Enaria representa al emperador reinante, Antonino, padre adoptivo de Marco. En cuanto a la isla interior, no es otra que el propio Marco. El desarrollo consistirá en mostrar cómo la isla interior se beneficia de todas las ventajas de la isla grande en cuyo interior esta se encuentra (disfruta de un clima ventilado por las brisas marinas, de la vista del mar, de la presencia de habitantes), sin sufrir los inconvenientes que afectan a la isla grande, ya que, dada su situación, la isla pequeña está a salvo de los peligros a los cuales la isla grande está expuesta (a saber: las embestidas de las olas, los huracanes, los monstruos marinos, las incursiones de los piratas y de flotas enemigas, etc.). La imagen significa así que Marco, en tanto hijo adoptivo y sucesor designado del emperador reinante, disfrutaba de todas las ventajas de una situación protegida, en el corazón del palacio imperial, participando del rango, la gloria y los honores, mientras que Antonino, su padre, lo protege y soporta las penas y las dificultades de la conducción del imperio.

Después de haber propuesto esta solución, Frontón añade algunos comentarios. Da explicaciones de técnica retórica, sobre las cuales sería demasiado



largo insistir. Subraya igualmente la utilidad de este ejercicio de la imagen; ya que Marco va a poder usarlo muy pronto en un discurso oficial que debe pronunciar y que contendrá un elogio de Antonino y una expresión de gratitud hacia él: el ejercicio tendrá así una aplicación directa en un discurso real. Esta tarea tiene entonces una importancia política: es un modo de llevar al joven príncipe a reflexionar acerca de cuáles son los deberes de un emperador, sobre la manera insigne en que Antonino lleva a cabo estos deberes y sobre el lugar que le corresponde a Marco en el sistema de poder imperial.

Grande es también, en mi opinión, el impacto psicológico de la imagen, que vuelve de alguna manera a incluir al joven Marco en el regazo de su padre, otorgando al poder paterno una presencia tranquilizadora, pero al mismo tiempo envolvente, casi sofocante.

Este breve análisis es suficiente para demostrar la importancia de estas dos cartas de Marco y de Frontón en la historia de la enseñanza de la retórica.

Nos encontramos, sin duda, ante un ejercicio preparatorio, el ejercicio de la imagen (*eikôn*). Este ejercicio está hábilmente diseñado, ya que invierte la situación habitual de los oradores. Los oradores parten de hechos o de ideas que desean probar y buscan imágenes para ilustrarlos, a fin de que sean más sorprendentes y más persuasivos. El ejercicio, por el contrario, parte de una imagen y busca un hecho o una idea a los cuales la imagen pueda aplicarse. El entrenamiento consiste en efectuar a la inversa la operación que el orador formado lleva a cabo de forma directa. Se trata de una especie de gimnasia, que recorre en sentido inverso el movimiento natural a fin de asimilarlo mejor.

Sin embargo, este ejercicio, como se ha dicho anteriormente, no figura en ningún tratado conservado. ¿Frontón lo ha inventado o bien lo ha recibido de algún predecesor? Esto es imposible de saber y no tiene mucha importancia. Lo que sí interesa es que la lista de ejercicios preparatorios se enriquece con un nuevo elemento, sobre el cual disponemos de información particularmente completa. Contamos, en efecto, con la redacción del tema y con una corrección del maestro; y además (algo que no se

encuentra en los manuales habituales) conocemos el nombre del estudiante y el del maestro y obtenemos una situación pedagógica precisa en la cual el ejercicio se ha puesto en práctica, no sin implicaciones políticas, filosóficas y psicológicas.

No es difícil imaginar que en la enseñanza retórica griega y latina hubo muchos otros ejercicios que pudieron haber desaparecido, o cuyas huellas tal vez están aún por descubrirse en las fuentes.

El material presentado hasta ahora nos permite concluir que la enseñanza de la retórica en la época del Imperio Romano, en el nivel de los ejercicios preparatorios, fue más rica y más diversa de lo que se cree habitualmente. Se han registrado seis ejercicios —los cinco del armenio Teón y el ejercicio sobre la imagen de Frontón— que no figuran en la serie canónica y que, no obstante, fueron conocidos y practicados. Estos hechos son interesantes porque enriquecen nuestro conocimiento de la enseñanza de la retórica que tenía una gran incidencia sobre la literatura y la sociedad, tanto como sobre los modos de pensar.

2.3. Lo no-dicho de las declamaciones

Pasemos ahora a las declamaciones. Aquí quisiera llamar la atención sobre una dimensión particular de las declamaciones griegas y romanas, a saber, su relación con la realidad contemporánea de la época.

Una declamación es un discurso ficticio, consagrado a un tema imaginario, que se sitúa ya en el pasado, ya en un contexto abstracto e intemporal. A primera vista, la realidad contemporánea no tiene lugar. Esto se le ha reprochado a la declamación. Numerosos autores latinos, por ejemplo, tacharon a la enseñanza de la declamación como artificial y fuera de la realidad. Me gustaría citar en particular las críticas formuladas por Petronio en el *Satiricón*. Esta cita es un homenaje a la memoria de Josefina Nagore, quien había publicado trabajos sobre el autor del *Satiricón*. Petronio escribe entonces:

[El énfasis de los declamadores] sería tolerable si abriera a los alumnos la ruta de la elocuencia. Pero todos estos temas ampulosos y todo este zumbido



de frases vacías, ¿para qué sirven finalmente? Los jóvenes, cuando debutan en la abogacía, se creen caídos en otro mundo. Entonces, a mi entender, el resultado más claro de los estudios es volver a nuestros niños completamente estúpidos: de lo que se presenta realmente en la vida, ellos no escuchan nada, no ven nada (*Satyricon*, 1)⁷.

Y, sin embargo, es necesario ir más allá de la apariencia y considerar el hecho de que ciertas declamaciones, aunque trataban sobre temas ficticios, podían apuntar a la actualidad mediante alusiones y sobreentendidos. Esta pista de investigación ha sido vislumbrada por algunos especialistas, pero no profundizaron la investigación en ese sentido y se quedaron con una impresión vaga y general.

Se trata de un problema difícil, por definición, dado que se trata de alusiones a la actualidad que aparecen bajo forma velada o indirecta. No podemos estar jamás seguros. Las observaciones que siguen a continuación apuntan a abrir esta vía de interpretación, sin pretender agotar un tema que, en vista de su naturaleza misma, exige largas y atentas investigaciones.

Un caso completamente claro es el de las declamaciones que tratan acerca de los tiranos. El tema de los tiranos y el tiranicidio era muy frecuente en las declamaciones antiguas, a propósito de situaciones pasadas o imaginarias. No obstante, bajo el Imperio, el concepto del tirano permanecía vigente en la reflexión sobre el poder político y era utilizado en Roma, cuando se planteaba el problema de los malos emperadores, y en las provincias, frente al abuso de ciertas personalidades locales. Debemos entonces contemplar la posibilidad de que las declamaciones relativas a los tiranos hayan tenido implicaciones en la realidad contemporánea de los declamadores.

Esto es lo que indican dos pasajes del historiador Dion Casio, quien se refiere a los emperadores romanos del siglo I d. C. El primer pasaje trata sobre el emperador Calígula; el segundo, sobre el emperador Domiciano:

1. “[Calígula] estaba tan lleno de envidia y de suspicacia en todos los aspectos que un día condenó al exilio al orador Carrina Segundo, porque había pronunciado, durante el entrenamiento, un discurso contra los tiranos” (D.C., 59.20.6)⁸.
2. “Domiciano mandó a matar al sofista Materno, porque mientras se ejercitaba este había pronunciado palabras contra los tiranos” (D.C., 67.12.5)⁹.

Estos dos emperadores eran desconfiados frente a todo lo que les parecía una amenaza contra su poder. En los dos casos, los discursos que despertaban su desconfianza eran ejercicios de escuela que consistían en un desarrollo general contra los tiranos. Podía tratarse ya de ejercicios preparatorios (el ejercicio titulado “lugar común” que encontramos más arriba), o bien de desarrollos generales insertados en una declamación. Cualquiera que haya sido, el interés de estos pasajes de Dion Casio es mostrar que dos emperadores diferentes, con medio siglo de intervalo, hicieron una lectura “actual” de textos sobre los tiranos recitados en las escuelas de retórica. Ellos sospechaban que los oradores fingían hablar en general para apuntar en realidad a la situación contemporánea. Y es de notar que Dion Casio no dice que los emperadores hayan estado equivocados en su análisis. Estos dos pasajes prueban entonces la posibilidad de significados ocultos en los discursos retóricos contra los tiranos.

7 “Haec ipsa tolerabilia essent, si ad eloquentiam ituris viam facerent. Nunc et rerum tumore et sententiarum vanissimo strepitu hoc tantum proficiunt ut, cum in forum venerint, putent se in alium orbem terrarum delatos. Et ideo ego adulescentulos existimo in scholis stultissimos fieri, quia nihil ex iis, quae in usu habemus, aut audiunt aut vident”.

8 οὗτω δὲ δὴ τὸ σύμπαν καὶ βάσκανος καὶ ὑποπτος πρὸς πάντα ὁμοίως ἦν ὥστε καὶ Καρρίναν Σεκοῦνδον ῥήτορα φυγαδεῦσαι ποτε, ὅτι λόγον τινὰ ἐν γυμνασίᾳ κατὰ τυράννων εἶπεν.
9 Μάτερον δὲ σοφιστὴν, ὅτι κατὰ τυράννων εἶπέ τι ἀσκῶν, ἀπέκτεινε.



Además de los tiranos, había muchos otros temas que podían ser de actualidad. Por ejemplo, los declamadores hablaban de los piratas. Ahora bien, la piratería era una realidad en el mundo mediterráneo. Trataban también asuntos de herencia, un tema en auge en los tribunales de la vida cotidiana; cuestiones de adulterio, un tema que llegó a ser importante en los tribunales, sobre todo con la *Lex Iulia de adulteriis*; trataban asuntos de envenenamiento, un problema recurrente en la corte imperial. Lejos de ser vacías o irreales, las declamaciones estaban llenas de temas que correspondían a la realidad del mundo. Bastaba poca cosa (una intención, una sospecha) para que esta correspondencia fuera activada y precisada con el fin de convertirse en una alusión.

Citemos dos ejemplos más:

3. En el año 17 a. C., Marco Porcio Latrón, uno de los más grandes declamadores, pronunció una declamación ante el emperador Augusto y a su fiel colaborador Marco Agripa sobre un asunto de adopción. Introdujo en su discurso un desarrollo general contra la adopción, diciendo que la adopción podía tener por defecto hacer entrar en una familia noble un niño de baja extracción (Sen., *Contr.*, 2.4.12-13).

Solamente por eso, la adopción era un tema candente en la época. Augusto estaba organizando su sucesión. Como no tenía hijo varón, había casado a Agripa con su hija Julia y se disponía a adoptar a los dos niños nacidos de esta unión, Cayo y Lucio, para hacer de ellos sus herederos del imperio. En este contexto, un discurso contra la adopción podía parecer una crítica contra la política dinástica de Augusto. Por añadidura, Agripa era de origen modesto, de modo que el argumento según el cual la adopción transforma en nobles a hijos de plebeyos podía aplicarse a su caso.

De acuerdo con el texto de Séneca el Padre, Latrón no se había dado cuenta de esta posible implicación. Su expresión era una “metida de pata”, la torpeza de un hombre estudioso que, a pesar de su inmenso talento retórico, no veía más lejos que el problema por tratar y carecía de sentido político.

Estamos aquí frente a un caso similar al de los textos 1 y 2: el caso de un lugar común, tratado en general, pero susceptible de una aplicación precisa que transforma la declamación en un discurso con doble sentido, portador de una crítica contra el poder.

Mientras que la crítica era aparentemente involuntaria en el texto 3, es voluntaria en el texto siguiente:

4. Se trata de la suasoria, citada hace un momento, en la que Cicerón delibera para saber si debe suplicar a Antonio que lo deje con vida (Sen., *Suas.*, 6.9). Al comienzo del Imperio, bajo el reinado de Augusto, la muerte de Cicerón era un tema todavía sensible, puesto que Cicerón había sido asesinado bajo el segundo Triunvirato, del cual Augusto había sido uno de los miembros. La mayoría de los declamadores se aseguraban de imputar el asesinato de Cicerón sólo a Marco Antonio. Pero un declamador, Albucio Silo, se atrevió a sugerir que Augusto no estaba libre de tener una parte de responsabilidad en el asunto, al menos por no haber tomado la defensa de Cicerón. Albucio Silo era verdaderamente hostil al régimen imperial y estoico. Aparentemente, utilizó la declamación para lanzar una insinuación contra Augusto sin pronunciar su nombre.

En el curso de la historia de la declamación debieron producirse frecuentemente casos de este tipo, en los que el velo de la ficción permitió abordar problemas contemporáneos.

Un argumento en favor de la interpretación que propongo es la existencia, en la retórica antigua, de una noción llamada “discurso figurado” (*eskhêmatismenos logos, figurata oratio*). No se trata de figuras de estilo, sino de una noción técnica particular,



que define los casos en los que el orador usa discursos figurados para disfrazar su intención, manteniendo un lenguaje indirecto con el fin de llegar oblicuamente al punto donde él quiere llegar. La argumentación se apoya en lo no-dicho. Utilizando lo no-dicho, el orador está en condiciones de manipular a los oyentes sin que ellos se enteren o de hacerlos comprender las cosas tácitamente, por complicidad, sin tener que formular nada de manera expresa. Sobre la técnica del “discurso figurado”, poseemos un gran número de textos griegos y latinos.

La noción de “discurso figurado” demuestra que los oradores estaban entrenados para introducir mensajes disfrazados en sus discursos. La misma ofrece una garantía retórica a la interpretación según la cual las declamaciones escolares podían contener alusiones sutiles a la realidad contemporánea. En las declamaciones griegas y romanas, el arcaísmo, el gusto excesivo por el pasado, la indiferencia frente a la realidad eran, ciertamente, menos importantes de lo que se cree.

3. El valor y los fines de la enseñanza retórica antigua

La enseñanza de la retórica se mantuvo esencial a lo largo de toda la Antigüedad, porque poseía un valor indiscutible e indiscutido. Tenía múltiples fines, que quisiera intentar enumerar:

- El aprendizaje de la técnica retórica. Los ejercicios preparatorios y la declamación permitían el aprendizaje del discurso en todos sus aspectos: argumentación, disposición, estilo, memoria, pronunciación.
- Un método pedagógico activo. La enseñanza antigua recurría a la creatividad de los alumnos y estudiantes, incitándolos a componer ellos mismos los discursos, en lugar de limitarse a analizar las obras de los grandes autores. Los ejercicios consistían en trabajos de escritura creativa (y al mismo tiempo enmarcados por reglas heurísticas precisas) y en manipulaciones textuales orales y escritas. La declamación ofrecía la posibilidad de in-

ventar los detalles de la causa, no especificadas por el tema, y de jugar un rol, como en el teatro, metiéndose en la piel de un personaje histórico o imaginario.

- La formación cultural. En la prolongación de la formación lingüística y literaria iniciada con el profesor y el gramático, los ejercicios preparatorios profundizaban la frecuentación de los clásicos, en vista del perfeccionamiento de la lengua y en vista de la imitación de los grandes autores. La declamación empleaba la cultura lingüística, literaria e histórica, así como los conocimientos jurídicos.
- La actitud para razonar y escribir. Los ejercicios representaban un aprendizaje de estructuras argumentativas y discursivas. La declamación enseñaba a hacer la síntesis de documentos complejos y delicados y a organizar una demostración.
- La finalidad moral. La finalidad moral no estaba ausente, en particular en los primeros ejercicios. La *chria*, por ejemplo, era por naturaleza edificante. Esto no impedía a los pedagogos antiguos abordar temas realistas y tratar asuntos de asesinato o de adulterio, por ejemplo. La regla era que convenía expresarse en términos decentes y evitar las palabras vulgares o groseras.
- La preparación para la vida activa. La enseñanza de la retórica preparaba a los alumnos y a los estudiantes para componer discursos completos y también, más ampliamente, toda suerte de escritos, tanto literarios como políticos o administrativos. Numerosas eran las ocasiones de llevar a la práctica las competencias adquiridas, cuando los alumnos, una vez salidos de la escuela, llegaban a ser abogados, personalidades u hombres políticos.

Consideremos, por ejemplo, el ejercicio de la “elaboración”, que encontramos en Teón el armenio, y que consistía en mejorar un texto, presentando mejor la misma idea o sosteniendo mejor la misma tesis. Esto podría parecer inútil en la vida activa. Pero, en efecto, este ejercicio tenía una



aplicación en los procesos: cuando una causa era defendida por varios abogados, el que hablaba en último lugar debía encontrar una nueva manera de apoyar la línea de defensa o de acusación ya presentada por los oradores precedentes, efectuando eso que se llama técnicamente una “deuterología”. En política, sucedía a menudo que un orador tenía que componer dos discursos sobre el mismo tema, en dos ocasiones diferentes, o componer sobre un tema ya tratado antes por otros. En la administración y en el ejército, los altos responsables a menudo debían componer cartas o informes a partir de textos preexistentes. Los críticos literarios tenían la costumbre de reformular los pasajes de grandes autores para analizarlos mejor. En fin, vemos cómo las enseñanzas de la retórica antigua, en esta ocasión a propósito de la “elaboración”, constituían una formación esencial.

4. Conclusión: la actualidad de la retórica antigua

Para concluir falta que nos preguntemos lo que podemos obtener hoy de la formación retórica antigua.

Ante todo, es necesario cuidarse de idealizar la enseñanza antigua. Recordemos las diferencias que existen entre las sociedades antiguas y las sociedades actuales. El mundo antiguo era mucho más duro y desigual que la mayoría de los estados modernos. La educación estaba reservada a una minoría y las mujeres jóvenes tenían menos acceso que los varones. La esclavitud estaba extendida, inclusive entre los maestros en su conjunto. El sistema educativo era mayoritariamente privado e incluso comercial. Los castigos corporales eran aceptados. En fin, no pretendo hacer de la enseñanza antigua un modelo: se trata solamente de ver las ideas interesantes que se pueden extraer de ella.

Si nosotros estuviésemos en Estados Unidos, mi conclusión sería fácil, pues, como se sabe, la

enseñanza de la retórica está viva en ese país. Los colegios y las universidades americanas tienen “Speech Departments”, “speech classes”, y los “professors of speech” no dudan en utilizar métodos inspirados en la tradición antigua.

En Europa, la situación es diferente. No hemos conservado más que un eco lejano e insulso de la retórica antigua. Por ejemplo, los escolares franceses componen narraciones y disertaciones, que se asemejan, respectivamente, a los ejercicios preparatorios llamados “relato” y “tesis”. Estos ejercicios se remontan a la tradición antigua, a través de la mediación de la Edad Media, del Renacimiento y de las escuelas de los jesuitas, pero son mucho menos importantes entre nosotros de lo que eran en la Antigüedad, y son ejercicios escritos, sin el carácter oral de la enseñanza antigua. En resumen, la formación retórica antigua nos interesa hoy porque reconocemos en ella la fuente lejana de algunas de nuestras enseñanzas literarias actuales.

Pero hay más. Podemos tal vez extraer más del ejemplo de los antiguos. Sobre el plan práctico, hay todavía sugerencias para obtener de la pedagogía antigua, sobre todo los trabajos de escritura creativa, los juegos de rol, la atención prestada a la *performance* oral.

En sus fundamentos, la enseñanza de la retórica grecorromana contiene algunas ideas importantes, sobre las que podemos meditar aún hoy. Estas serán mis últimas palabras:

- La formación del espíritu no se reduce a un aprendizaje práctico y técnico.
- Los estudios implican el desvío (desvío hacia el pasado, desvío hacia la literatura).
- La educación es una oportunidad para el individuo y para la sociedad.
- La enseñanza elabora referencias culturales comunes y compartidas.

Bibliografía

Fuentes

- *Aftonio:*

KENNEDY, G. A. (2003). *Progymnasmata. Greek Textbooks of Prose Composition and Rhetoric. Translated with Introductions and Notes*. Atlanta: Society of Biblical Literature.

PATILLON, M. (2008). *Corpus rhetoricum*, vol. 1. Paris: Les Belles Lettres.

RABE, H. (1926). *Aphthonii Progymnasmata*. Leipzig: Teubner.

- *Frontón:*

FLEURY, P. (2003). *Fronton. Correspondance*. Avec la collaboration de S. Demougin. Paris: Les Belles Lettres.

HAINES, C. R. (1919-1920). *The Correspondence of Marcus Cornelius Fronto*, vol. 2. Cambridge Mass: Harvard University Press / London: Heinemann.

VAN DEN HOUT, M. P. J. (1988). *M. Cornelii Frontonis epistulae... iterum edidit*. Leipzig: Teubner.

VAN DEN HOUT, M. P. J. (1999). *A Commentary on the Letters of M. Cornelius Fronto*. Leiden / Boston / Köln: Brill.

- *Petronio:*

ERNOUT, A. (1958). *Pétrone. Le Satiricon*. París: Les Belles Lettres.

- *Quintiliano:*

COUSIN, J. (1975-1980). *Quintilien. Institution oratoire*, vol. 7. Paris: Les Belles Lettres.

- *Suetonio:*

VACHER, M.C. (1993). *Suétone. Grammairiens et rhéteurs*. Paris: Les Belles Lettres.

- *Teón:*

PATILLON, M. (1997). *Aelius Théon, Progymnasmata*. (Con la colaboración, para el armenio, de G. Bolognesi). París: Les Belles Lettres.

Estudios

BONNER, S. F. (1949). *Roman Declamation in the Late Republic and Early Empire*. Liverpool: University Press of Liverpool.

CRIBIORE, R. (1996). *Writing, Teachers, and Students in Graeco-Roman Egypt*. Atlanta: Scholars Press.

CRIBIORE, R. (2001). *Gymnastics of the Mind. Greek Education in Hellenistic and Roman Egypt*. Princeton: Princeton University Press.

FERNÁNDEZ DELGADO, J. A. F. PORDOMINGO y A. STRAMAGLIA (eds.) (2007). *Escuela y literatura en Grecia antigua*. Cassino: Edizioni dell'Università degli studi di Cassino.

LUZZATTO, M. T. (1998). "La cultura nella città e le scuole: la retórica". En S. SETTIS (ed. 2), *I Greci. Storia, cultura, arte, società*, vol. 3. Turín: Einaudi.

KRAUS, M. (2005), "Progymnasmata, Gymnasmata". En G. Ueding (ed.), *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, vol. 7, (coll. 159-190). Tübingen: Niemeyer.

MARROU, H.-I. (1965). *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité* (nueva edición). París: Seuil.

PERNOT, L. (2007). "Il non-detto della declamazione greco-romana: discorso figurato, sottintesi e allusioni politiche". En L. Calboli Montefusco (ed.), *Papers on Rhetoric, VIII* (pp. 209-234), Roma: Herder.



- PERNOT, L. (2008a). "Aspects méconnus de l'enseignement de la rhétorique dans le monde gréco-romain à l'époque impériale". En H. Hugonnard-Roche (ed.), *L'enseignement supérieur dans les mondes antiques et médiévaux*, (pp. 283-306). París: Vrin.
- PERNOT, L. (2008b). *À l'école des anciens. Professeurs, élèves et étudiants*. París: Les Belles Lettres.
- PERNOT, L. (2013). *La retórica en Grecia y Roma*. (ed. de G. Ramírez Vidal y trad. de K. Castañeda Barrera y O. Hernández Trujillo). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- RUSSELL, D. A. (1983). *Greek Declamation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TOO, Y. L. (ed.). (2001). *Education in Greek and Roman Antiquity*. Leiden / Boston / Colonia: Brill.
- WINTERBOTTOM, M. (1980). *Roman Declamation*. Bristol: Bristol Classical Press.

