

# Les *progymnasmata* aujourd'hui

---

Pierre Chiron

Université Paris-Est-Créteil Val-de-Marne

## Résumé

Dans cet article, nous donnons une rapide vue d'ensemble d'un dispositif pédagogique qui fut en usage en Grèce, à Rome et à Byzance, puis dans l'Europe Occidentale, sur une durée totale de deux millénaires au moins, avant d'être emporté il y a environ un siècle avec le reste des enseignements rhétoriques. Ce cycle d'exercices, les *progymnasmata*, visait à développer systématiquement les capacités linguistiques, expressives et argumentatives des adolescents, jusqu'à la compétence suprême pour un citoyen : la rédaction d'un texte de loi. Nous donnons ensuite quelques grandes lignes de la recherche actuelle sur l'histoire de ces exercices, avant de nous interroger sur un courant qui prend de plus en plus d'ampleur actuellement, et qui vise à rendre une certaine vie, en l'adaptant, naturellement, à ce type de formation, qui apparaît comme un remède à la crise des enseignements de type littéraire.

**Mots-clefs :** Rhétorique ; antiquité ; éducation ; citoyenneté ; neuro-éducation.

## Abstract

In this paper, we give a quick overview of a pedagogical apparatus that was used in Greece, Rome, and Byzantium, and then in Western Europe, over at least two millennia at least, before being discarded with the rest of the discipline, around a century ago. This cycle of exercises aimed at developing in adolescent boys linguistic, expressive and argumentative aptitudes, culminating with what was the supreme skill for a citizen: being able to write legal texts. We then present a few general developments in current research on the history of these exercises, and end by reflecting on a trend that has become more and more significant recently, and aims— with some necessary adaptations of course – at the revival of this type of training. A return to such duly revisited *progymnasmata* appears as a remedy for the current crisis of literary education throughout the world.

**Keywords:** Rhetoric; Antiquity; education; citizenship; neuro-education.

Après avoir proposé une vue d'ensemble des *progymnasmata* (*alias præexercitamina*, ou exercices préparatoires de rhétorique), nous donnerons à la présente contribution un double objectif : nous voudrions d'abord présenter non un bilan – ce qui serait beaucoup trop long – mais quelques remarques sur l'avancement de la recherche menée jusqu'à ce jour sur ce cycle de formation. Nous avons rédigé récemment un rapport critique sur cette question, sous presse dans la revue *Lustrum* (voir Chiron). Ce genre d'enquête donne une idée précise de la production de livres et d'articles consacrés depuis environ un siècle à tout ou partie de cette tradition. Or la moisson est énorme et témoigne à

la fois de l'augmentation et de la réorientation de la curiosité des chercheurs. Outre la recherche philologique, de plus en plus productive, l'intérêt se tourne vers les conditions historiques de leur mise en œuvre à diverses époques, et sur la pédagogie. Nous nous bornerons sur ce point à deux exemples. Nous voudrions ensuite réfléchir sur l'actualisation, ou simplement l'actualité de ces exercices, actualité qui tient, croyons-nous, non seulement à la meilleure connaissance que nous avons de ce type d'enseignement qui a été pratiqué pendant des siècles en Occident, mais aussi à l'évolution présente des pratiques culturelles et aux défis lancés à l'instruction publique par certains épisodes récents de violence juvénile et aussi par les Nouvelles Techniques de l'Information et de la Communication (NTIC). Notre point de vue sera français, mais nous croyons que la question se pose bien plus largement : si l'on admet ce postulat que la démocratie suppose chez tous les citoyens ou une majorité d'entre eux un certain niveau d'abstraction et de culture, qui leur permette – par exemple – de formuler et d'évaluer l'intérêt particulier en fonction de l'intérêt général, comment assurer la perpétuation de ce type de régime dans les conditions culturelles d'aujourd'hui, où la communication est médiée par des techniques qui en affectent profondément les contenus, pour le meilleur et pour le pire ?

## 1. Vue d'ensemble

### a. Définition des *progymnasmata*

Il s'agit d'exercices préparatoires de rhétorique, donc d'une technique de formation dont le nom grec vient de la gymnastique et a été transposé en rhétorique. Il s'agit de se préparer, de s'exercer à parler en public à partir de petits textes soumis à des normes formelles de plus en plus complexes et exigeantes, dont certains comme la fable, l'éthopée ou l'ekphrasis<sup>1</sup>, étaient déjà ou sont devenus des genres littéraires. Même si l'écriture intervient souvent dans cette préparation, l'objectif ultime est l'oralisation.

### b. Terminologie

La première attestation du mot *progymnasma* en rhétorique date du milieu du IV<sup>e</sup> siècle avant J.-C. (*Rhétorique à Alexandre*, 1436 a25), mais la capacité du mot *gumnazein*, *exercer*, à passer d'un domaine à l'autre, du physique au verbal ou au mental, est attestée dès les débuts de la période classique.

Il faut préciser à cet égard que la nudité sportive – *gumnazein*, *exercer*, vient de *gumnos*, « nu » – était ressentie, Thucydide l'atteste, comme une pratique à la fois récente et spécifiquement grecque. De nombreux textes montrent que la *paideia*, l'éducation en général, destinée à produire un homme accompli sur tous les plans, physique et moral, *kalos k'agathos*, était elle aussi ressentie fièrement comme hellénique, et souvent présentée comme un signe de distinction essentiel par rapport aux Barbares, un marqueur de civilisation, rendant visible par ses résultats une vie d'homme libre – et non pas esclave – entièrement dévolue au perfectionnement d'une nature proche de celle des dieux, qui eux aussi sont toujours représentés nus.

### c. Origine

---

<sup>1</sup> Ainsi orthographié, le mot désigne la description. Au sens de « description d'œuvre d'art », genre spécifique défini par les Modernes à partir d'auteurs comme Philostrate, on écrit plutôt : « ekphrasis ». Voir *infra*.

Le cycle des *progymnasmata* est en réalité une expansion de la formation classique préexistante : le *pro* de *progymnasmata* veut dire qu'il s'agit d'exercices antérieurs à l'entraînement lui-même. Leur pratique est venue s'intercaler entre la classe du *grammatikos* et la classe du rhéteur, à la place de notre enseignement secondaire. Même si les pratiques ont été institutionnalisées de manière différente selon les époques et les cultures, grecque ou latine, on peut dire que le public est formé d'adolescents. L'évolution s'est produite entre la fin de la période classique et la période impériale romaine. Les renseignements les plus précis, les traités, les recueils de corrigés, datent de cette dernière période, entre le 1<sup>er</sup> siècle après J.-C. et les débuts de l'empire byzantin. On verra que les *progymnasmata* ont été transmis ensuite jusqu'à l'époque contemporaine.

#### d. Objectifs

L'objectif assumé par ces exercices est une formation à l'éloquence, sous ses trois espèces, délibérative, judiciaire et épideictique. En termes professionnels, il s'agit de préparer les enfants de l'élite à une carrière judiciaire ou politique. Mais en vertu du phénomène que Laurent Pernot a appelé « globalisation » de la rhétorique, à savoir son extension comme technique à toutes les sortes de texte, la compétence rhétorique est devenue compétence discursive en général et englobe non seulement tous les genres littéraires, mais la capacité sociale et politique de base, celle d'être un citoyen. La meilleure preuve de ce caractère finalement politique de l'éducation assurée par les *progymnasmata* est que le dernier exercice travaillé est la proposition de loi. Il faut préciser que les versions les plus autoritaires de l'Empire romain ont entraîné une dépolitisation de l'éloquence, et le développement de pratiques oratoires « à vide », ludiques, comme la déclamation. Mais, d'une part, certains déclamateurs à succès, dits « sophistes » dans le courant appelé « seconde sophistique », ont eu un rôle politique, notamment en diplomatie, et d'autre part l'école, en cultivant l'imitation des « classiques » des V<sup>e</sup>-IV<sup>e</sup> s. av. J.-C., a représenté sinon un foyer de résistance, du moins un conservatoire de valeurs politiques. Manfred Kraus a décrit ce décalage entre l'école et les pratiques politiques réelles dans le cas de l'Antioche chrétienne et autoritaire du IV<sup>e</sup> s. ap. J.-C. (voir Kraus). Il en ressort que l'école véhiculait des normes politiques beaucoup plus libérales que les régimes en place.

#### e. Substrat « philosophique »

Quant au substrat « philosophique » – ces guillemets se veulent signifiants, car le mot est employé dans un sens fort différent de celui de Platon – qui sous-tend cette formation, nombre de spécialistes l'identifient à la pensée d'Isocrate (436-338), un sophiste de la seconde génération de la première sophistique – si l'on ose dire – (Gorgias est né vers 480), qui appelait *philosophie* ce que nous appellerions éducation ou culture générale. L'idée sous-jacente, dont Henri Marrou, malgré toutes ses préventions contre la sophistique et son dédain à peine dissimulé pour Isocrate, a reconnu l'importance historique, est la suivante : le perfectionnement de la capacité de parler occasionne un progrès intellectuel qui lui-même entraîne une sorte d'exigence éthique, au niveau individuel et collectif. Il y a là un processus que l'on pourrait rapprocher, *mutatis mutandis*, des mécanismes de civilisation décrits par un sociologue comme Norbert Elias (voir Elias, *Prozess*).

Mais Isocrate a cherché aussi à définir plus précisément le but de cette ascèse à la fois linguistique, stylistique et intellectuelle. C'est une variante de l'*eros* platonicien, la beauté, beauté du discours, avec pour allégorie la guerre de Troie et la lutte des guerriers grecs pour la beauté d'Hélène, c'est aussi l'hellénisme, et l'on sait que l'action politique du vieux rhéteur sera entièrement consacrée à la promotion du panhellénisme, incluant la

Macédoine, et à la suprématie du Grec sur le Barbare, représenté par l'ennemi héréditaire perse.

f. Revue succincte

Mais quelles sont ces formes discursives ? Dans le modèle aphthonien – du nom d'Aphthonios dont le traité est devenu canonique à partir du V<sup>e</sup> s. à cause de la présence conjointe de préceptes pratiques et d'exemples – il y en a 14 :

- 1) la fable,
- 2) le récit,
- 3) la chrie,
- 4) la maxime (la chrie et la maxime sont deux exercices très voisins qui consistent à mettre en scène et à commenter une anecdote ou une sentence moralement utiles — *chreia* signifie utilité. Comme exemple de chrie, on citera, au hasard : une chrie d'acte, « Diogène, à la vue d'un jeune homme indiscipliné, frappa son pédagogue », qui devient une chrie de parole si l'on ajoute : « en lui disant "Mais qu'est-ce que c'est que cette éducation" »),
- 5) la réfutation et
- 6) la confirmation, c'est-à-dire une argumentation pour ou contre soutenue à propos d'un récit, par exemple un récit mythologique, dont on examinera tour à tour la clarté, la vraisemblance, la convenance (morale), la cohérence, etc.,
- 7) le lieu commun, c'est-à-dire l'amplification d'un fait réel mais général reconnu unanimement comme positif ou négatif, par exemple l'obtention d'un prix de bravoure, le pillage d'un temple, l'adultère, la trahison d'un chef, etc.,
- 8) l'éloge et
- 9) le blâme,
- 10) la comparaison ou parallèle, qui recycle le matériau de l'éloge ou du blâme mais en le faisant porter sur deux objets : la comparaison de l'été et de l'hiver, par exemple, combinera l'éloge de l'été au blâme de l'hiver,
- 11) l'éthopée, appelée aussi prosopopée, qui consiste à faire parler une entité ou un personnage dans une circonstance exceptionnelle, afin soit de révéler son caractère soit de lui faire exprimer des sentiments forts – ou les deux. Le sujet pouvait être : *paroles d'Andromaque à l'annonce de la mort d'Hector*, ou *paroles d'un général après la victoire de son armée*. Dans le recueil attribué à Libanios, on trouve comme sujets : quelles paroles Médée prononcerait-elle au moment où elle s'apprête à tuer ses enfants ? Que dirait Ajax au moment où il est privé des armes d'Achille ? Au moment où il reprend conscience après son épisode de folie ? ou : avant de se suicider ?
- 12) la description (*ekphrasis*),
- 13) la thèse, discours complet sur une question générale, dont on débat *pro et contra* – par exemple : faut-il se marier ?
- 14) la proposition de loi, ou discussion sur un texte de loi, dont on recommande ou déconseille l'adoption ou le maintien.

Ces premiers exercices rangés par ordre de difficulté croissante étaient donc complétés par une seconde série d'exercices répétés quotidiennement : selon le manuel

d'Aelius Théon, reconstitué en 1997 grâce à l'utilisation d'une traduction arménienne ancienne, il y en avait cinq :

- 1) la lecture à haute voix (*anagnosis*) de textes d'orateurs ou d'historiens, dans le but d'enrichir le vocabulaire, d'imprimer dans l'esprit de l'élève le style des grands écrivains et d'atteindre une action rhétorique convenable (tenue, gestes). Ces textes n'étaient pas lus une seule fois, mais appris par cœur. Certains morceaux de qualité exceptionnelle étaient régulièrement révisés.

- 2) Un second exercice était l'audition (*akroasis*), non pas l'audition passive mais une audition *active* avec pour objectif l'appropriation et la reproduction du modèle. Concrètement, le professeur emmenait ses élèves, une fois par jour, écouter une prestation oratoire. Nous citerons ici la thèse de M. Fruteau de Laclos sur les *Progymnasmata* de Nicolaos de Myra : « Il faut en conclure que la cité abonde en séances publiques de tout ordre et que, loin d'être le lieu fermé où les élèves suent sang et eau sur des tâches autant rébarbatives que répétitives, l'école se voit désertée une fois le jour, et que la ville est sillonnée de théories d'enfants menées par leur maître au théâtre, *bouleutérion*, ou autre édifice public pour l'audition quotidienne » (Fruteau de Laclos, 387). Le maître indique aux élèves quelles parties ils auront à retenir et à imiter. Celui qui réussit l'exercice est celui qui, après avoir *entendu* un texte est capable de le rédiger en entier et/ou de le restituer oralement. Le jeune homme avait le droit de prendre des notes, mais – très probablement – ces notes concernaient seulement les passages les plus réussis, c'est-à-dire ceux que le public avait salués d'un murmure ou d'applaudissements.

- 3) Un troisième exercice, la paraphrase, était un exercice de reformulation, soit sur un support écrit, soit à partir d'une récitation préalable du passage à paraphraser. La méthode se fondait sur les *modes principaux de paraphrase*, schéma d'origine grammaticale, utilisé par les Stoïciens pour décrire la néologie, à savoir l'addition (ajouter des mots), la soustraction (retrancher des mots), la mutation (ou substitution, travail sur la synonymie) et la métathèse (ou permutation). Le degré supérieur de la paraphrase était le pastiche, qui procédait par reformulation, dans le temps même de la lecture à voix haute, du texte d'un auteur dans le style d'un autre, Théon dit : « l'exercice atteint la perfection même lorsque, tout en lisant (des yeux) un discours de Lysias, on s'applique à en exprimer les pensées à la manière de Démosthène, ou vice-versa ».

- 4) Outre la lecture, l'audition et la paraphrase, Théon évoque l'élaboration (*exergasia*), qui portait essentiellement sur la structure logique d'un texte, que l'on devait développer et expliciter complètement, comme si, aujourd'hui, on donnait aux élèves un article de journal à expliciter ou à refaire du point de vue de la cohérence logique.

- 5) Le dernier exercice est la contradiction, qui vise à guider l'élève dans la contestation systématique d'une argumentation.

#### g. Manipulations

Revenons aux formes discursives de base (fable, etc.). Les élèves devaient rédiger et présenter leurs textes mais aussi les manipuler, les transformer. Ce pouvait être

- des manipulations linguistiques (flexions diverses : déclinaisons, conjugaisons),

- un travail stylistique de nature énonciative et logique : paraphrase mais aussi variation des modes de l'énoncé : assertif, négatif, interrogatif, hypothétique, jussif, omotique (mode du serment), etc.
- un travail stylistique de nature esthétique, ou littéraire : introduction, suppression de dialogue, de description.

Pour donner un exemple précis, dans le cas de la fable, l'élève était appelé à reformuler des fables connues de prose en vers et vice versa, à inventer des fables pour une morale, ou des morales pour une fable, à allonger ou raccourcir une fable, à ajouter des dialogues, à commencer le récit au milieu, et enfin à critiquer systématiquement un récit.

#### h. Apports

Les *progymnasmata* consistent à s'approprier par la pratique des formes discursives élémentaires puis de plus en plus complexes, qui sont à la fois des pièces du futur discours, comme la narration ou la description ou l'argumentation, parfois des genres littéraires, et des modalités d'énonciation formatrices par elles-mêmes et complémentaires. Si l'on regarde les choses de très haut, on peut dire qu'y sont développées successivement 1) la capacité de dire, la compétence linguistique, tout simplement, 2) des capacités qu'on appellerait aujourd'hui littéraires : la capacité de décrire en faisant voir ce qu'on décrit, de raconter une histoire, de reformuler, d'émouvoir en faisant parler un personnage conformément à un caractère et à une circonstance prédéterminés, et enfin 3) d'argumenter *pro et contra*. La seconde série d'exercices répétés quotidiennement vise quant à elle à développer la capacité d'émettre le discours par sa voix et par son corps, de le mémoriser, d'écouter et de retenir un discours entendu en dehors de la classe, d'interpréter et d'apprendre des discours célèbres.

À l'issue de cette formation, les jeunes gens sont capables soit de passer à des discours « grandeur nature », comportant des circonstances réelles – mais les conditions politiques ne le permettent pas toujours –, soit à la déclamation, discours-spectacle sur des causes présentées comme réelles mais en réalité fictives.

Nous nous arrêtons ici car la simple description du dispositif pourrait s'étendre indéfiniment. Mais on voit qu'aucun aspect de la production du discours n'est négligé, et que la technique vise à perfectionner concurremment les potentialités personnelles de chacun et ses capacités d'échange avec autrui. *Last but not least* : le dispositif prévoit sans cesse, à la fois comme exercice progressif et comme exercice quotidien, la pratique de la contestation et propose pour cela une grille d'analyse permettant à la fois d'évaluer les productions reçues de la tradition et les siennes propres. On verra plus loin que ce n'est pas inutile

## 2. La recherche

Sur la recherche, nous n'allons pas dresser un palmarès mais seulement signaler les parutions qui nous paraissent les plus importantes et qui témoignent d'un regain d'intérêt spectaculaire.

#### a. Recherche philologique

La recherche menée sur les sources est fondamentale, au sens propre de ce mot. Les progrès réalisés dans ce domaine sont considérables, surtout dans le domaine grec.

Il y a quatre traités grecs, dus à Aelius Théon d'Alexandrie, au Ps.-Hermogène, à Aphthonios et à Nicolaos de Myra. Les trois premiers ont bénéficié d'éditions critiques nouvelles.

L'exemple le plus spectaculaire de ces travaux philologiques est sans doute la nouvelle édition que Michel Patillon a donnée en 1997, dans la Collection des Universités de France, du traité d'Aelius Théon, où l'on trouve un texte remis dans son ordre original et complété grâce à une traduction arménienne élaborée sans doute aux V<sup>e</sup>-VI<sup>e</sup> s., d'après un état du texte grec antérieur à de lourds remaniements.

Cette traduction, connue depuis longtemps<sup>2</sup>, était quasiment incompréhensible telle quelle, parce qu'elle était conçue comme une transposition *verbatim* depuis le grec. C'est tout le mérite de l'éditeur que d'avoir, avec la collaboration d'arménologues expérimentés, Giancarlo Bolognesi et Agnès Ouzounian, établi une correspondance stricte entre le grec et l'arménien pour toutes les parties où le texte est conservé dans ces deux langues. Cette correspondance a permis une rétroversion de l'arménien au grec quand ce dernier faisait défaut. Grâce à l'informatique, M. Patillon a projeté en face de l'arménien tous les mots grecs dont l'équivalence avec cette langue avait été établie précédemment. Il a obtenu une sorte de trame pour la reconstitution du grec. Cette rétroversion n'était pas destinée à être éditée mais seulement à permettre l'élaboration de la traduction de l'arménien. M. Patillon l'a conservée et, si on lui fait la demande, il peut apporter des précisions sur cette traduction française.

Les traités d'Aphthonios et du Ps.-Hermogène ont été édités quant à eux par Michel Patillon dans le cadre de la publication du *Corpus rhetoricum*, un vaste cours de rhétorique comportant une dizaine de traités proposant une formation complète et qui a été abondamment diffusé à Byzance.

Si l'on nous demande ce qui reste à faire sur le plan éditorial, nous dirons qu'il manque encore une édition moderne de Nicolaos de Myra – l'édition Felten date de 1913 – et qu'il faudrait s'occuper des commentaires byzantins d'Aphthonios.

Les nouveautés, ce sont aussi les traductions des traités dans les langues modernes. Pour l'Anglais, Georges Kennedy a édité dès 1999, repris et corrigé en 2003 chez Brill l'ensemble des textes théoriques avec quelques extraits des commentaires de Jean de Sardes et de Sopatros. Sa traduction faite d'abord sur l'ancienne édition Spengel a été adaptée au nouveau texte de l'édition Patillon. Pour l'espagnol, on dispose d'un recueil analogue de Maria Dolores Reche Martínez paru en 1991, trop tôt pour bénéficier de l'édition Patillon de Théon, et comportant, outre Théon, le Ps.-Hermogène et Aphthonios. Nicolaos a été traduit plus tard par Elena Redondo Moyano et publié dans un recueil de textes rhétoriques à Bilbao en 2007.

Un autre pan de la tradition relative aux *progymnasmata*, après les traités et les commentaires, ce sont les recueils de corrigés ou de modèles composés à la fin de l'Antiquité et pendant la période byzantine. Là aussi, les progrès récents sont énormes, on a désormais une édition Teubner des corrigés de Sévère d'Alexandrie, grâce à Eugenio Amato, parue en 2009 et une édition avec traduction anglaise des modèles attribués parfois

---

<sup>2</sup> Un manuscrit a été publié par Hakob Manandyan en 1938 à Erevan. Deux autres ont été découverts, respectivement en 1968 et 1985 par G. Bolognesi, ce qui a permis de fonder la comparaison avec le grec sur un texte arménien édité lui-même de manière critique.

à Libanios, par Craig Gibson, parue en 2008 à Atlanta. C'est un très gros volume plein de textes très surprenants. Les Byzantins ne sont pas oubliés, et nous mentionnerons une édition toute nouvelle des *progymnasmata* de Nicéphore Basilakès par Beneker et Gibson (Harvard 2016).

À côté de cela, il y a toute une moisson de documents qui relèvent de l'archéologie et de la papyrologie. Depuis la parution de l'excellent livre de Raffaella Cribiore *Gymnastics of the Mind* (Princeton 2001) qui exploitait déjà ce matériau, on ne cesse pas de décrire, d'éditer des *ostraka* et des papyrus contenant des fables, des éthopées, des chries, etc. progressivement christianisés. Nous citerons là-dessus les travaux très savants de Francisca Pordomingo sur les éloges scolaires trouvés sur support papyrologique, publiés en 2007 dans les Actes du colloque de Salamanque de 2004 (voir Pordomingo, Ejecicios).

La recherche philologique ne dételle pas. Nous avons eu la chance de relire avant publication un Lexique des *progymnasmata*, à savoir une étude systématique du vocabulaire grec récurrent dans la description des exercices, par un jeune chercheur italien, Francesco Berardi (*La retorica degli esercizi preparatori*).

Ce qui est remarquable aussi est la collaboration internationale et le souci de faire progresser le dossier dans l'intérêt général. On a vu que G. Kennedy a aménagé sa traduction de Théon en fonction l'édition Patillon. Un détail qui n'en est pas un : Elena Redondo Moyano, sollicitée pour participer à un recueil de textes traitant de rhétorique, a choisi les *Progymnasmata* de Nicolaos, qui est le plus tardif de la série des quatre traités. Pourquoi ? parce que la traduction française de Henry Fruteau de Laclos n'avait pas été éditée et parce que ce texte manquait dans le recueil espagnol de Maria Dolores Reche Martinez. Peut-être est-ce une généralisation abusive, mais ce que nous voulons dire est que la question intéresse globalement tous les pays héritiers de l'Antiquité gréco-latine, comme si les *progymnasmata* contenaient quelque chose d'important relativement à leur identité.

#### b. Recherche historique et pédagogique

Pour la recherche historique et pédagogique, il y aurait beaucoup de choses à dire. Nous soulignerons seulement quelques aspects. Le premier est que l'on découvre actuellement la profondeur de l'empreinte culturelle des *progymnasmata*. Dans la zone orientale de l'Empire romain, devenue empire byzantin, les traités – principalement celui d'Aphthonios – ont été transmis dans le cadre du *Corpus rhetoricum* et abondamment commentés. Dans la partie occidentale, l'influence a été moins profonde pendant la période médiévale mais a été maintenue par le biais d'une traduction latine des *Progymnasmata* du Ps.-Hermogène par le grammairien Priscien.

À la Renaissance, en Occident, c'est une explosion. On est surpris de la rapidité avec laquelle les traités sont à nouveau traduits et commentés, et cela dans toutes les parties d'une Europe où les élites parlaient toutes la même langue : le latin. Le texte privilégié est toujours celui d'Aphthonios. Nous citerons juste un cas qui tend à montrer que les *progymnasmata* ont été le vecteur d'une sorte de démocratisation de l'éloquence qui a participé à la Réforme. Peut-être est-ce là encore une généralisation abusive, mais nous croyons que ces exercices ont été ressentis et pratiqués comme le moyen le plus commode de se réapproprier le langage dans sa fonction sociale et politique, face à une Eglise catholique autoritaire et totalitaire.



Reinhard Lorich avait publié en 1557, à Rome, des *Commentaires* sur Aphthonios qui furent mis à l'index. En réalité, c'est toute l'œuvre de Lorich qui fut condamnée par l'Inquisition aux XVI<sup>e</sup> et XVII<sup>e</sup> siècles en raison de l'adhésion de son auteur à la Réforme protestante. Le cas est assez banal. Mais V. Pérez Custodio a attiré l'attention sur la curieuse expurgation dont son œuvre fut victime. Lorich avait une conception très pratique et quotidienne des *progymnasmata*. Les techniques qui y sont enseignées étaient pour lui des instruments de tous les jours. Par exemple, tenant école à Hadamar, en Hesse, il assista à l'incendie de sa maison, incident qui lui donna matière à l'illustration des principes d'Aphthonios en matière de description. Cette communication directe entre vie et œuvre fit que progressivement ses commentaires se trouvèrent remplis d'allusions aux querelles théologiques ou personnelles du temps, allusions que le Cardinal Zapata de Mendoza fit méticuleusement effacer une à une en 1632.

On retrouve ensuite les *progymnasmata* dans les écoles, notamment les écoles jésuites, jusqu'au XX<sup>e</sup> siècle. Nous renverrons sur ce point à la notice de Manfred Kraus dans *l'Historisches Wörterbuch der Rhetorik*.

En pédagogie, nous citerons – entre autres – une très bonne étude de Ruth Webb sur le rôle réel des corrigés. «The model ekphraseis of Nikolaos the Sophist as Memory Images», dans Grünbart, M. (éd.), *Theatron: rhetorische Kultur in Spätantike und Mittelalter* (Berlin 2007), 463-75.

Dans cette étude à caractère théorique, Ruth Webb, qui s'est rendue célèbre par ses travaux sur les descriptions d'œuvres d'art de l'Antiquité tardive, pose d'abord des problèmes de définition et distingue l'*ekphrasis/ekphrasis* comme description d'œuvre d'art – définition moderne – ou comme description créatrice d'images mentales – technique antique.

Elle enquête ensuite sur le décalage entre la définition rhétorique ancienne de l'*ekphrasis* (discours évocateur), son emploi dans la tradition classique (par exemple chez Démosthène, notamment son évocation du malheur des Phocidiens [*Amb.* 65], usage très bref, très allusif, invitant l'auditeur non seulement à visualiser une scène pathétique mais à en dégager la signification politique), et la réalité de descriptions scolaires souvent laborieuses, excessivement détaillées et explicites.

Ce décalage s'explique sans doute, selon R. Webb, par la véritable fonction de ces exercices qui n'est pas tant de rappeler des épisodes historiques ou mythologiques que d'aider à les mémoriser, en verbalisant des détails visuels. Un indice de ce caractère mnémo-technique pourrait être le choix de certains détails à caractère sexuel dans la description de figures féminines qui trahirait peut-être la sollicitation à la fois visuelle et sensuelle de l'élève adolescent à des fins de culture générale. Quoi qu'il en soit, on a là l'illustration de la préoccupation cognitive des rhéteurs anciens qui jouent sur la visualisation et l'émotion associées pour améliorer les performances de la mémoire.

### 3. Actualité, actualisation

Arrivons-en à l'actualité et l'actualisation des *progymnasmata*. Nous utiliserons alternativement ces deux mots, car les besoins d'actualisation dépendent évidemment des données actuelles.

Si en France aujourd'hui un Inspecteur général chargé des programmes avait la malencontreuse idée de proposer le retour aux *progymnasmata* dans l'enseignement du second degré, il serait peut-être considéré comme un sauveur par un certain nombre d'enseignants, mais il serait conspué aussi comme réactionnaire. Les raisons de ces réactions négatives seraient complexes, à la fois diverses et homogènes, fédérées par une divergence fondamentale sur la conception de l'enfance et de l'adolescence et sur la fonction de la culture dans son développement : les *progymnasmata* seraient vus d'abord comme rhétoriques, et encourraient tous les reproches que ce mot symbolise pour les lecteurs du *Gorgias* de Platon : une routine, formaliste, sans spontanéité, soumise aux affects, asservie à l'opinion de ses destinataires. On rencontre ces préjugés aujourd'hui encore chez des gens qui ne savent pas que la rhétorique a eu une histoire après le *Gorgias* et qu'elle s'est développée pendant toute l'Antiquité et après dans un dialogue serré avec la philosophie. Beaucoup ne savent pas que l'auteur du plus grand traité de rhétorique classique n'est autre qu'un philosophe, Aristote.

La réintroduction des *progymnasmata* provoquerait des réactions négatives aussi parce que ces exercices seraient vus comme très complexes, très contraignants, opposés à l'idée d'enfance telle qu'elle s'est vulgarisée depuis Jean-Jacques Rousseau, comme un temps et un espace propres : citons ce célèbre passage de l'*Emile* :

La nature veut que les enfants soient enfants avant que d'être hommes. Si nous voulons pervertir cet ordre, nous produirons des fruits précoces, qui n'auront ni maturité ni saveur, et ne tarderont pas à se corrompre ; nous aurons de jeunes docteurs et de vieux enfants. L'enfance a des manières de voir, de penser, de sentir, qui lui sont propres ; rien n'est moins sensé que d'y vouloir substituer les nôtres ; et j'aimerais autant exiger qu'un enfant eût cinq pieds de haut, que du jugement à dix ans. (L. II, 438)

Plus profondément, ce sont des conceptions de la production discursives héritées du romantisme et surdéterminées par la psychanalyse qui interviendraient. Pour un Roland Barthes, par exemple, et malgré l'admiration ironique qu'il voue dans son long article, « L'Ancienne Rhétorique. Aide-mémoire » (*Communications* 16, 1970) à la rhétorique ancienne, le style est l'émanation de structures profondément enfouies.

On lit dans *Le Degré zéro de l'écriture* :

Par son origine biologique, le style se situe hors de l'art, c'est-à-dire hors du pacte qui lie l'écrivain à la société. On peut donc imaginer des auteurs qui préfèrent la sécurité de l'art à la solitude du style. Le type même de l'écrivain sans style, c'est Gide, dont la manière artisanale exploite le plaisir moderne d'un certain éthos classique, tout comme Saint-Saëns a refait du Bach ou Poulenc du Schubert. A l'opposé, la poésie moderne - celle d'un Hugo, d'un Rimbaud ou d'un Char - est saturée de style et n'est *art* que par référence à une intention de Poésie. C'est l'Autorité du style, c'est-à-dire le lien absolument libre du langage et de son double de chair, qui impose l'écrivain comme une Fraîcheur au-dessus de l'Histoire. (Barthes, *Degré zéro* 12-13)

L'idée de soumettre le discours à un travail, à un entraînement, à des règles, à des modèles, est vue par Barthes comme une soumission à la société et donc comme une aliénation aux rapports de production capitalistes. Nous exagérons à peine. Roland Barthes

conclut son Aide-mémoire en opposant le texte, l'écriture, conçus comme une nouvelle pratique du langage liée elle-même à la révolution, à la rhétorique réduite à un objet historique.

Enfin cette constatation, assez troublante dans son raccourci, que toute notre littérature, formée par la Rhétorique et sublimée par l'humanisme est sortie d'une pratique politico-judiciaire . . . . Là où les conflits les plus brutaux, d'argent, de propriété, de classes, sont pris en charge, contenus, domestiqués et entretenus par un droit d'État, là où l'institution régleme la parole feinte et codifie tout recours au signifiant, là naît notre littérature. C'est pourquoi faire tomber la Rhétorique au rang d'un objet pleinement et simplement historique, revendiquer, sous le nom de texte, d'écriture, une nouvelle pratique du langage, et ne jamais se séparer de la science révolutionnaire, ce sont là un seul et même travail. (*Barthes*, « Aide-mémoire » 223)

Dans ces conceptions à la fois marxistes, au fond aristocratiques et très datées, la mauvaise littérature est assimilée à la rhétorique, qui n'a pas d'espace à elle. Autrement dit, le rhétorique au sens politique et social est complètement exclu parce que lié *a priori* à un système de production capitaliste. Le lien intime entre rhétorique et démocratie est complètement ignoré. L'alternative entre verbalisation et violence aussi. On devine que pour cet homme timide qu'était Roland Barthes, la violence, réputée révolutionnaire, est un élément presque positif. Plus rien alors ne justifie que la rhétorique soit enseignée en tant que lien social et politique puisqu'elle s'identifie à l'oppression.

Il y a beaucoup de raisons aujourd'hui de voir les choses d'une manière très différente.

Henri Marrou, qui a écrit au sortir de la guerre un livre sur l'éducation antique très critique à l'égard des *progymnasmata*, avait face à lui un système éducatif stable, bénéficiant à la fois de traditions pédagogiques solides et d'efforts plus récents pour le démocratiser, le moderniser et y introduire le sport et la culture – nous pensons aux réformes de Jean Zay, ministre de l'Éducation nationale et des Beaux-Arts pendant le Front Populaire, dont les cendres sont entrées récemment au Panthéon. Quant à Roland Barthes, il écrivait vingt-cinq ans plus tard à une époque où l'institution éducative était certainement contestable mais relativement efficace.

Depuis lors, très progressivement, l'institution éducative française a perdu son homogénéité – les disparités sont devenues considérables entre les établissements d'un endroit du territoire à l'autre –, son prestige a disparu – le nombre de candidats aux concours de recrutement baisse –, et son efficacité aussi. C'est évidemment un sujet très brûlant.

Nous nous appuyons sur le score français dans le classement dit PISA (« Program for International Student Assessment » en anglais, « Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves » en français), ensemble d'études menées par l'Organisation de Coopération et de Développement Economiques (OCDE), qui réunit les pays développés et quelques autres.

PISA mesure les performances des systèmes éducatifs tous les trois ans, pour une population d'élèves âgés de 15 ans, et cela dans 65 pays. Nous avons pris connaissance de

l'étude qui a été rendue publique en décembre 2013<sup>3</sup>. Que constate-t-on ? Que la France est perdue dans le marais des classements, quelque part du côté de la 20<sup>e</sup> place. Les pays où les enfants ont les meilleurs résultats sont la Finlande, la Corée du Sud, Hong-Kong, le Liechtenstein. Les États-Unis ou la Grande-Bretagne sont encore moins bien classés, mais plusieurs pays européens, parmi lesquels l'Allemagne, la Belgique, les Pays-Bas, font nettement mieux.

Plus inquiétant, le pourcentage d'élèves en difficulté augmente nettement (16,6% >22,4%)

Un autre résultat a surpris beaucoup d'observateurs : les pays où l'on investit le plus sur le numérique dans le domaine de l'éducation, n'ont enregistré aucune amélioration notable des résultats de leurs élèves en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences.

Un autre rapport, plus récent (avril 2016), montre que les nouvelles technologies ne sont d'aucun secours pour combler les écarts de compétences entre élèves favorisés et élèves défavorisés...

Cette crise qui s'aggrave n'est pas récente et l'idée de recourir aux *progymnasmata* a germé depuis longtemps. Nous participons régulièrement depuis plus de vingt ans aux congrès bisannuels de l'ISHR et nous constatons que les organisateurs consacrent à chaque fois une ou plusieurs sessions aux *progymnasmata* et à leur utilisation dans les Universités pour venir en aide aux étudiants en difficulté, et cela aux USA, en Suède. Manfred Kraus a recensé un grand nombre de sites internet dédiés au partage de ces expériences. Ruth Webb a organisé en décembre 2013 à Lille une rencontre avec plusieurs antiquisants intéressés par ce genre de pratique, qui s'étend à l'école et au second degré. Benoit Sans et Julie Dainville sont partie prenante à Bruxelles de cette rénovation. En France, cela se fait à Paris X, et nous consacrons nous-même plusieurs séances d'un séminaire de Master à l'Université Paris-Est à la pratique et à la théorie des *progymnasmata* depuis plusieurs années.

Nous voudrions terminer sur un type de recherches qui n'en est aujourd'hui qu'à ses débuts et qui permettrait de démontrer la valeur éducative des *progymnasmata* et l'utilité de leur réactualisation.

Nous autres rhétoriciens avons besoin pour ce faire des chercheurs spécialistes de sciences cognitives. Ces spécialistes disposent aujourd'hui d'examens par résonance magnétique, qui permettent de visualiser l'activation de certaines zones cérébrales en fonction de l'exécution d'une tâche. Ces examens permettent aussi d'observer la façon dont se stabilisent des réseaux neuronaux et de corrélérer l'existence de ces nouveaux réseaux à l'exécution plus rapide et plus fiable de certaines tâches. L'examen est non invasif et ne pose pas de problèmes déontologiques insolubles.

Plusieurs équipes de neurologues se consacrent actuellement à ce type de recherches ; nous citerons celle de Francis Eustache à Caen, surtout focalisée sur la mémoire, l'équipe de Stanislas Dehaene au Collège de France qui a travaillé notamment sur l'apprentissage du calcul et de la lecture et qui a discrédité sur des bases scientifiques indiscutables une méthode naguère utilisée dans les écoles : la méthode globale.

---

<sup>3</sup> Les derniers, de décembre 2016, sont encore plus alarmants.

Ces scientifiques sont entrés en contact avec des pédagogues, naturellement, et c'est ainsi qu'est née une discipline toute neuve, la neuro-éducation, soit un ensemble de pratiques pédagogiques conçues à partir d'une meilleure connaissance du fonctionnement du cerveau.

Ce que nous voudrions dire pour terminer, c'est que les *progymnasmata* s'inscrivent parfaitement dans le programme de la neuro-éducation, et coïncident avec les *requisit* que l'on décrit aujourd'hui pour obtenir des apprentissages réussis.

La neuro-éducation nous enseigne qu'il existe deux grandes stratégies pour conduire un raisonnement et plus largement une tâche à caractère intellectuel :

- l'Automatisme
- l'Algorithme

Tout le système des *progymnasmata* repose sur ces deux piliers. Les tâches sont structurées par des algorithmes – c'est-à-dire des arbres qui guident l'accomplissement des tâches comme une série de choix à options limitées. Ces algorithmes prennent la forme de topiques, c'est-à-dire de listes d'arguments, mais aussi de séquences méthodologiques. On fixe par exemple le nombre de données à fournir pour raconter une histoire, etc. Dans la suite de leur cursus, les élèves de l'Antiquité abordaient ensuite les *staseis* qui organisaient la recherche des arguments selon le même principe. Ces algorithmes sont répétés jusqu'à devenir des automatismes qui entrent dans ce qu'on appelle la mémoire de travail.

Pour assurer une bonne acquisition de ces deux savoir-faire, quatre conditions sont requises :

1. L'Attention
  - Dans la séquence des *progymnasmata*, rapportée aux conditions actuelles des apprentissages, l'attention est favorisée par la prédominance de l'oral. Il y a une conjonction de fait entre les pratiques culturelles de l'Antiquité et nos pratiques récentes, où l'écrit long est quasiment déserté par les jeunes au profit de l'écrit court, et bien sûr de l'oral. Ce qui est sûr est qu'aujourd'hui l'attention est plus facilement mobilisée par un message oral que par un livre. Nous ne sommes pas le premier à remarquer la coïncidence de format entre la tablette électronique et la tablette de cire où les élèves de l'Antiquité faisaient leurs exercices.
  - L'attention des élèves, d'autre part, est plus facilement focalisée par la présence d'un objectif unique – la réalisation d'un discours entier – dont l'apprentissage suit des étapes très diverses. Ce mélange de cohérence des objectifs et de variété des moyens est très attractif.
2. L'Engagement actif

Il y aurait beaucoup à dire – après Gérard Genette – sur la façon dont notre enseignement français actuel favorise la réception, la lecture critique (l'explication de texte) aux dépens de la production de messages. Dans l'Antiquité, l'élève est sans cesse sollicité pour produire lui-même de petits textes. Il est sans cesse acteur de sa propre formation.

3. Retour d'information

Dans notre système éducatif, les enseignants se plaignent souvent de l'inefficacité des corrigés. Les *progymnasmata* donnent la solution à ce problème, parce que les élèves, ayant appris les règles régissant l'élaboration d'un texte, sont aussi les acteurs de la

correction, et peuvent savoir par eux-mêmes pourquoi ils se sont trompés. Ils sont en mesure de refaire la tâche d'une manière plus appropriée. Ils sont en état de corriger eux-mêmes leurs erreurs.

#### 4. L'Automatisation

L'automatisation tient évidemment à la répétition. Mais les *progymnasmata* ont ceci de remarquable que la répétition inlassable est combinée au renouvellement permanent des tâches et à la découverte de grands et beaux textes hérités du passé.

Nous terminerons sur un exemple, ponctuel, certes, mais très pratique et très concret rapporté dans un grand quotidien français, *Le Monde*. L'une des raisons les plus fréquentes des fautes est le déclenchement intempestif de mécanismes. L'exemple donné renvoie à un problème extrêmement élémentaire : Louise a 25 billes ; elle a 5 billes de plus que Léo ; combien Léo a-t-il de billes ? Il en a 20, évidemment. Ce qui est très surprenant est que beaucoup d'élèves répondent 30. L'explication tient à la présence du mot *plus* qui déclenche en quelque sorte automatiquement l'opération d'addition.

Dans cet article, on cite un chercheur, Grégoire Borst :

Faire prendre conscience à un enfant qu'il est devant un piège est fondamental pour qu'il puisse le déjouer. En imagerie fonctionnelle, nous avons montré que le cerveau passe de l'erreur à la réussite en se reconfigurant. Il y a un basculement de l'activation cérébrale de la partie postérieure du cortex – impliquée dans les automatismes – au cortex préfrontal, zone du blocage des heuristiques. (*Le Monde*)

En termes plus simples, il faut apprendre à l'élève à bloquer ses mécanismes et à remettre en marche l'algorithme.

Les *progymnasmata*, dans tout cela ? Ce que nous croyons, c'est que le travail de paraphrase évoqué plus haut, effectué chaque jour dans le système des *progymnasmata*, permet justement d'inhiber cette activité cérébrale postérieure et d'activer le cortex préfrontal en invitant systématiquement l'élève à extraire d'un énoncé une idée indépendante de sa formulation, bref à réfléchir. Ce type de constat et d'explications n'en est qu'à ses débuts, mais ils doivent se poursuivre. L'enjeu en est considérable.

## Bibliographie

- Barthes, Roland. « L'Ancienne Rhétorique. Aide-mémoire. » *Communications* 16, 1970, pp. 172-223. Print.
- . *Le Degré zéro de l'écriture*. Éd. Gonthier/Médiations, 1965 [1e éd. Le Seuil, 1953]. Print.
- Berardi, Francesco. *La retorica degli esercizi preparatori. Glossario ragionato dei Progymnasmata*. Georg Olms Verlag, 2017. Print.
- Chiron, Pierre. « Les *progymnasmata* de l'Antiquité », in M. Deufert, H. Gärtner und M. Weißenberger (éds.), *Lustrum. Internationale Forschungsberichte aus dem Bereich des klassischen Altertums*, Bd. 59, 2017, sous presse.
- Cribiore, Raffaella. *Gymnastics of the Mind : Greek Education in Hellenistic and Roman Egypt*. Princeton UP, 2001. Print.
- Elias, Norbert. *Über den Prozess der Zivilisation : soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen*, t. I : *Wandlungen des Verhaltens in den weltlichen Oberschichten*

- des Abendlandes*, t. II : *Wandlungen der Gesellschaft : Entwurf zu einer Theorie der Zivilisation*. Haus zum Falken, 1939. Traduction française partielle par Pierre Kamnitzer, sous les titres : *La Civilisation des mœurs* (Calmann-Lévy, 1973) et *La Dynamique de l'Occident* (Calmann-Lévy, 1975). Print.
- Fruteau de Lacos, Henry. *Les Progymnasmata de Nicolaos de Myra dans la tradition versicolore des exercices préparatoires de rhétorique*. Thèse de doctorat en Études grecques soutenue à l'université Paul Valéry (Montpellier 3), sous la direction de Bernard Schouler. Atelier National de Reproduction des Thèses, 1999. Print.
- Kennedy, George A. (trad.). *Progymnasmata: Greek Textbooks of Prose Composition Introductory to the Study of Rhetoric*. Fort Collins : Chez l'auteur, 1999. Éd. revue : Brill, 2003. Print.
- Kraus, Manfred. « Les conceptions politiques et culturelles dans les *progymnasmata* de Libanio<sup>5</sup> et Aphthonios ». In Odile Lagacherie, Pierre-Louis Malosse (éds.), *Libanios, le premier humaniste. Études en hommage à Bernard Schouler* (Actes du colloque de Montpellier 18-20 mars 2010), (Cardo. 9). Edizioni dell'Orso, 2011, pp.141-150. Print.
- Le Monde*, 18 juillet 2017. Print.
- Pordomingo, Francisca. « Ejercicios preliminares de la composición retórica en papiro : el encomio ». In José-Antonio Fernández Delgado, Francisca Pordomingo et Antonio Stramaglia (eds.). *Actas del Simposio Internacional Universidad de Salamanca 17-19 Noviembre de 2004. Collana Scientifica, 17. Studi Archeologici, Artistici, Filologici, Filosofici, Letterari e Storici*. Università degli Studi di Cassino, 2007, pp. 405-453. Print.
- Reche Martínez, Maria Dolores (trad.). *Teón. Hermógenes. Aftonio, Ejercicios de retórica*, introd., trad. y notas de M. D. R. M. Gredos, « Bibl. Clásica » 158, 1991.
- Rousseau, Jean-Jacques. *L'Émile*. Dans *Œuvres complètes*. tome II : *La Nouvelle Héloïse. Émile. Lettre à M. de Beaumont*. Paris : A. Houssiaux, 1852-1853. Print.
- Rhétorique à Alexandre*. [Ps.-Aristote]. Texte établi et traduit par Pierre Chiron. Les Belles Lettres, « Collection des Universités de France », 2002. Print.