

## Abstract

**Rhetorica**Scandinavica, ISBN 1397-0534

No 70, 2015, pp 14--37

Publisher: Retorikförlaget AB

**Author** Anders Eriksson, Lund University.

**Title** “Reading, Listening, Writing, Speaking: Imitation as Progression in the Rhetorical Progymnasmata Exercises” [“Läsa, lyssna, skriva, tala: Imitatio som progression i de retoriska övningarna progymnasmata”].

**Abstract** Rhetoric is a teaching subject, but how should the teaching of rhetoric be designed? The teaching of rhetoric should aim for the students to become good speakers or writers. The central concept of the rhetorical teaching tradition is *imitatio*. Imitation serves as a bridge between theoretically oriented teaching and the practice of speaking and writing. In both Quintilian and in the *progymnasmata* we find a progression in seven steps: *lectio*, reading aloud; *praelectio*, analysis of texts; *memoria*, memorization; *paraphrasis*, paraphrase; *conversio*, transliteration of models; *recitatio*, performing the composition; and *correctio*, correction by the teacher.

**Keywords** rhetorical education, imitation, progymnasmata, ars, exercitatio.

*Anders Eriksson är universitetslektor i retorik och docent i nytestamentlig exegetik vid Lunds universitet.  
E-post: anders.eriksson@kom.lu.se*

Anders Eriksson:

## Läsa, lyssna, skriva, tala

### Imitatio som progression i de retoriska övningarna progymnasmata

Retorik är ett undervisningsämne, men hur bör undervisningen i retorik utformas? Undervisningen i retorik borde syfta till att eleverna eller studenterna ska bli goda talare eller skribenter. Det centrala begreppet i retorikens undervisningstradition är *imitatio*. Efterbildningen står som en bro mellan den teoretiska undervisningen och det praktiska talandet och skrivandet. Både hos Quintilianus och i *progymnasmata* finner vi en progression i sju steg: *lectio*, högläsning; *praelectio*, textanalys; *memoria*, utantillärande; *paraphrasis*, omskrivning med egna ord; *conversio*, överföring till olika språkliga uttrycksformer; *recitatio*, uppläsning av den bearbetade versionen; och *correctio*, muntlig bedömning i klassrummet.

Det finns nog få ämnen på universitet idag som är så upptagna med ämnets kärna och identitet som retoriken. Det första kapitlet i många av de gängse läroböckerna i retorik har som rubrik olika varianter av temat ”Vad är retorik?”<sup>1</sup> Att frågan ständigt är aktuell märks av att Jens E. Kjeldsen 2014 publi-

1 Janne Lindqvist Grinde, *Klassisk retorik för vår tid* (Lund: Studentlitteratur, 2008), 25-61; Lennart Hellspong, *Konsten att tala: Handbok i praktisk retorik* (Lund: Studentlitteratur, 2011), 19-39; Jens E. Kjeldsen, *Retorik idag: Introduktion till modern retorikteori* (Lund: Studentlitteratur, 2008), 13-25; Jim A. Kuypers, *Rhetorical Criticism: Perspectives in Action* (Lanham: Lexington books, 2009), 1-12; James A. Herrick, *The History and Theory of Rhetoric: An Introduction* (Boston: Pearson, 2013), 1-26; Charlotte Jørgensen, ”Hvad er retorik?”, i *Retorik: Teori og praksis*, red. Charlotte Jørgensen & Lisa Villadsen (Frederiksberg: Samfundslitteratur, 2009), 11-35.

cerade en bok med titeln ”Hva er retorikk”?

Jeffrey Walker sorterar i en nyutkommen bok upp de tänkbara svarsalternativen i fyra huvudkategorier. Med ”retorik” kan vi för det första avse ett övertygande tal eller text, retorikens praktik som traditionellt indelats efter politiskt, juridiskt eller ceremoniellt sammanhang. Men man kan också avse de övertygande dragen i denna praktik, överlagda retoriska överväganden inom den persuasiva diskursen. För det tredje kan ordet ”retorik” syfta till en analys eller beskrivning av sådana övertygande drag, en slags teori om vad som gör ett tal övertygande. Den mest kände av retorikhistoriens teoretiska systembyggare är naturligtvis Aristoteles.<sup>3</sup> Till sist kan ordet retorik syfta till undervisningen i talekonst, och senare skrivkonst, alltså medvetna försök att kultivera den retoriska förmågan hos elever i ett skol-sammanhang. Retorik som muntligt och skriftligt färdighetsämne kan då sägas vara den preskriptiva motsvarigheten till den deskriptiva retoriska analysen.<sup>4</sup>

Vi talar ibland om dessa olika sätt att förstå retorikämnet som *rhetorica utens*, det faktiska försöket att övertyga; *rhetorica studens*, retorisk analys; och *rhetorica docens*, den teoretiska läran om övertygandet.<sup>5</sup> Frågan är hur dessa olika sätt att se på retoriken förhåller sig till varandra och om man kan säga att ett av dessa sätt är riktigare eller bättre än något annat.

Inom den amerikanska retorikforskningen har man tagit ställning i frågan. När Alliance of Rhetoric Societies samlades till en gemensam konferens i Evanston formulerade man ett manifest som syftade till att ”recover the value of rhetorical education as central to civic education.”<sup>6</sup> Till grund för manifestet låg Walkers plenarföreläsning, i vilken han hävdade att:

What makes rhetoric distinctly rhetoric is its teaching tradition. The central project provides the reference point, the application, for rhetoric’s other, more scholarly projects in history, criticism, and theory.<sup>7</sup>

Jag kommer i denna artikel att ansluta mig till Walkers huvudtes, försöka reda ut förhållandet mellan retorikens teori och dess undervisningstradition genom att fördjupa mig i förhållandet mellan *imitatio* och det retoriska övningsprogrammet, *progymnasmata*.

2 Jens E. Kjeldsen, *Hva er retorikk?* Oslo: Universitetsforlaget, 2014.

3 I denna artikel behandlar jag retoriken som undervisningstradition. Den andra stora retoriktraditionen är den teoretiska och analytiska där Aristoteles *Retoriken* är den naturliga utgångspunkten, se Anders Eriksson, ”Retoriken efter *Retoriken*: Från Aristoteles till retorikämnet idag”, *Rhetorica Scandinavica* 68 (2014), 31-53.

4 Jeffrey Walker, *The Genuine Teachers of This Art: Rhetorical Education in Antiquity* (Columbia: University of South Carolina Press, 2014), 1.

5 Så Øivind Andersen, *I retorikkens hage* (Oslo: Universitetsforlaget, 1995), 12; Jens Kjeldsen, *Retorik idag*, 13.

6 Gerard Hauser, ”Teaching Rhetoric: Or Why Rhetoric Isn’t just Another Kind of Philosophy or Literary Criticism”, *Rhetoric Society Quarterly* 24 (2004), 39.

7 Walker utvecklade sedan detta tema utförligt i, *Genuine Teachers*, 285.

## De egentliga lärarna i retorikens konst

Undertiteln på Walkers bok, *Rhetorical Education in Antiquity*, låter oss förstå att hans ställningstagande grundar sig på den uppfattning man i antiken hade om retoriken som en utbildningstradition.<sup>8</sup> Huvudtiteln till boken, *The Genuine Teachers of This Art*, hämtar Walker från den andra boken av *Om talaren* där Cicero tar ställning för retoriken som en undervisningstradition istället för en analytisk vetenskap.

Cicero låter oss få ta del av ett spännande samtal som utspann sig långt före nedtecknandet i *Om talaren*.<sup>9</sup> Det är sensommaren år 91 f.Kr., och några av de män Cicero hört talas om i sin ungdom, stora förebilder som talare och statsmän är samlade i Lucius Licinius Crassus Tusculanska villa; förutom Crassus själv (som ofta anses föra Ciceros talan) hans svärfar Quintus Mucius Scaevola, Marcus Antonius och Publius Sulpicius Rufus. Det politiska läget är spänt och en stor del av samtalen handlar om det aktuella politiska läget. Alla utom den unge Cotta, som är Ciceros sagesman, kommer att dö en våldsamt död de närmaste tio åren.<sup>10</sup>

På kvällen den andra dagen löper samtalet in på deras gemensamma intresse för retorik, och morgonen därpå håller Antonius sitt stora tal om talekonsten i alla dess aspekter. Ungefär halvvägs in i sitt anförande blir Antonius avbruten av sin samtalspartner Catulus, som menar att hans sätt att tala om *loci* väldigt mycket påminner om Aristoteles teorier. Antonius värjer sig, och menar att hans romerska landsmän helst inte vill se några spår av grekiskt inflytande, men att han själv smyglyssnat och försökt uppfånga deras röster på avstånd för att ge akt på vad de har att berätta.<sup>11</sup>

Borde inte retoriken kunna lära sig en hel del från sådana som stoikern Diogenes ”som påstod sig kunna undervisa i konsten att tala väl och att skilja mellan sant och falskt, det han med ett grekiskt ord kallade ’dialektik’”? Mot detta invänder Antonius att ”inom den vetenskapen, om det nu är en vetenskap, finns ingen anvisning för hur man finner det sanna, endast hur man kontrollerar huruvida någonting är sant”.

Mellan denne Aristoteles (av vars hand jag har läst både den bok där han framställde alla föregångares retoriska teorier och de arbeten vari han berättade om några av sina egna idéer i samma ämne) och de egentliga lärarna i detta fack [*ars*]<sup>12</sup> tycker jag mig ha uppfattat den skillnaden, att den förre

8 Denna uppfattning om retoriken delas av de flesta med kunskap om retoriken i antiken, så exempelvis Donald A. Russell i inledningen till nyutgåvan av Quintilianus *Institutio Oratoria*, *The Orator's Education*, Books 1-2. LCL 124. (Cambridge: Harvard University Press, 2001), "Rhetoric has always been a school discipline", 21.

9 *De oratore* skrevs år 55 f. Kr. Se Birger Berghs inledning till *Om talaren: Första boken* (Åstorp: Retorikförlaget, 2008), 11.

10 Cotta är den som berättat för Cicero om samtalet, så Bergh "Inledning", 13.

11 Cicero, *Om talaren: Andra boken*, 153. Översättning och kommentar Birger Bergh & Anders Piltz (Åstorp: Retorikförlaget, 2009). Här framstår alltmer Antonius som den som framför Ciceros egna åsikter, så Walker, *Genuine Teachers*, 8-56.

12 Retoriken är en konst, *Ars rhetorica*, men begreppet *ars* är notoriskt svårt att översätta. Det latinska *ars* är en översättning av det grekiska *technê* som ursprungligen syftade på hantverksskicklighet eller konstfärdighet men sedan i överförd bemärkelse till skicklighet i

betraktade det som hörde till den av honom föraktade talekonsten med samma skarpsinne som han betraktade alla fenomen i naturen, medan de senare menade att endast talekonsten var värd att odla och därför ägnade sig enbart åt att behandla det ämnet, dock utan Aristoteles förstånd men – på denna enda punkt – med större praktisk erfarenhet och intresse än han.<sup>13</sup>

Här gör Antonius en distinktion mellan Aristoteles och de egentliga lärarna i retorikens konst. Walker tar denna nyckelpassage till intäkt för en läsning av Ciceros syn på retoriken där de egentliga retoriklärarna är de som inte bara analyserar övertygande tal utan som också förmår lära andra att behärska retorikens svåra konst.

### Vad krävs för att bli en bra talare?

Om undervisningen i retorik är det centrala i retorikämnet kan man fråga sig hur denna undervisning ser ut. Vi som är vana vid att teoretiska genomgångar följs av praktiska tillämpningsövningar blir ganska förvånade när vi läser de antika källorna. De tar istället sin utgångspunkt i vad som krävs för att bli en bra talare. De antika källorna är relativt samstämmiga i att man behöver både en naturlig fallenhet eller begåvning, *natura*, en teoretisk medvetenhet om retorikens konst, *ars*, och sedan måste man hela tiden öva sig, *exercitatio*. Andersen förklarar dessa med en tillspetsad alliteration: talang, teori och träning.<sup>14</sup> Uppdelningen är gammal och återfinns redan hos Platon. I dialogen *Faidros* besvarar Sokrates Faidros fråga om hur och av vem man kan tillägna sig den riktiga och övertygande retoriken.

Med utsikterna till att bli en fulländad kämpe i talarstolen, Faidros, är det sannolikt – kanske nödvändigt – på samma sätt som med allt annat: om du har naturliga anlag kommer du att bli en berömd retor förutsatt att du ökar på med teoretisk kunskap och praktisk övning, men om du brister i något blir du ofullkomlig.<sup>15</sup>

Platons tredelning har ofta utökats till fyra viktiga faktorer. Enligt Kock och Jørgensen har retorikens didaktik traditionellt baserats på fyra pelare: Den studerandes medfödda begåvning, *natura*; retorikens goda råd, *ars*; praktiska övningar, *usus* [eller *exercitatio*]; och läsning av goda förebilder för att själv lära sig skriva och tala,

---

ordens konst. Att retoriken är en konst, *ars*, innebär att den har ett regelsystem man lärt genom erfarenhet som sedan kan läras ut till andra, se Heinrich Lausberg, *Handbook of Literary Rhetoric* (Leiden: Brill, 1998) § 1-31. Olika översättare översätter *ars* på olika sätt beroende på om man betonar ämnesområdet, som ovan ”fack”, men också ”goda råd i lärandet” (Kock-Jørgensen), teorin i lärobyggnaden (Bergh) eller skolningen fram till färdigheten (Ellenberger). Jag har valt att behålla översättarnas ordval men skriva ut *ars* inom hakparentes.

13 Cicero, *Om talaren: Andra boken*, 157, 160.

14 Andersen, *Retorikkens hage*, 217.

15 Platon, ”Faidros” 269d, i *Platon: Skrifter. Bok 2*. Övers. Jan Stolpe. (Stockholm: Atlantis, 2001), 364.

*imitatio*.<sup>16</sup> Tillägget av *imitatio* som en fjärde del var känt redan av Quintilianus, som förklarar sin syn på hur efterbildningen förhåller sig till de övriga tre.

Talarförmågan förs till sin fullkomning av fallenhet [*natura*], skolning [*ars*] och övning [*exercitatio*]. Somliga lägger till dessa en fjärde del – efterbildningen [*imitatio*] – som vi inrymmer under skolningen.<sup>17</sup>

Att Quintilianus lägger till *imitatio* och ser den som en del av den teoretiska skolningen inom retorikens konst säger något viktigt om hur man såg på retorikundervisningen under antiken.

## Imitatio

Efterbildning, *imitatio*, handlar om att lära sig av förebilder. I inledningen till den tionde boken av *Institutio oratoria*, Om talarens utbildning, skriver Quintilianus att ”En grundsats i människolivet är att vi själva vill göra det vi prisar hos andra”.<sup>18</sup> Att lära sig av andra behöver inte betyda att ”imitera” i betydelsen härma. *Imitatio* brukar därför på svenska snarare översättas med efterlikna och efterbilda. Det handlar mera om en aktiv strävan än att efterapa.<sup>19</sup>

Quintilianus ville inordna *imitatio* under den retoriska skolningen. Om man ska skilja teori från efterbildning kan man säga att teorin talar om hur man ska göra medan efterbildningen visar hur andra har gjort; teorin ger föreskrifter baserade på hur andra förut har gjort, medan efterbildningen förevisar olika exempel som man kan ta efter.<sup>20</sup> Följaktligen betraktar Andersen *imitatio* som en pedagogisk metod.<sup>21</sup> Ett annat sätt att beskriva förhållandet är att som Sullivan kalla *imitatio* en bro mellan teori och praktik.<sup>22</sup>

16 Christian Kock & Merete Onsberg, ”Retorisk textproduktion”, i *Retorik: Teori och praxis*, red. Charlotte Jørgensen & Lisa Villadsen (Frederiksberg: Samfundslitteratur, 2009), 252.

17 Quintilianus, *Inst. Or.* III.5.1. Övers. Bengt Ellenberger, *Den fulländade talaren*, (Stockholm: Wahlström & Widstrand, 2002), 54. Quintilianus citeras i Ellenbergers översättning där sådan finns, annars anges egen översättning. Ett särskilt tack till Ellenberger för synpunkter på en tidigare version av den här artikeln.

18 *Inst. Or.* X.2.2. Kapitlet finns även i Pernille Harstings danska översättning i *Rhetorica Scandinavica* 16 (2000), 8-11.

19 För en större översikt över begreppet *Imitatio*, se N. Kaminski, ”*Imitatio*”, i *Historisches Wörterbuch der Rhetorik* 4, red. Gert Ueding (Tübingen: Niemeyer, 1998), 235-285; och kapitlet ”*Mimesis*” av Donald A. Russell, *Criticism in Antiquity* (London: Duckworth, 1981), 99-113. Om distinktionen mellan en representation av verkligheten och efterbildning av förebilder se Richard McKeon, ”Literary Criticism and the Concept of Imitation in Antiquity”, *Modern Philology* 34 (1936), 1-35. För tillämpning av efterbildning inom retorikundervisningen, se Edward P. J. Corbett, ”The theory and Practice of Imitation in Classical Rhetoric”, *College Composition and Communication* 22 (1971), 243-250.

20 Donald Lemen Clarks kapitel ”*Imitation*” i *Rhetoric in Greco-Roman Education* (Westport: Greenwood Press, 1957), 144-176, är kanske den bästa introduktionen till ämnet.

21 Andersen, *Retorikkens hage*, 222.

22 Dale Sullivan, ”Attitudes toward Imitation: Classical Culture and Modern Temper”, *Rhetoric Review* 8 (1989), 5-21. Brometaforiken används även av Christian Kock, ”*Imitatio*: En bro

Men förhållandet mellan efterbildning och den teoretiska undervisningen var omtvistat inom den klassiska retoriken. En del retoriklärare lägger tyngdpunkten på teori, andra på efterbildning. Den ena ytterligheten är Aristoteles, som betonade teorin och endast använder de förebildliga exemplen för att illustrera teorin. I *Retoriken* nämner han inte ens *mimesis* (det grekiska ordet för *imitatio*) men i den tredje boken, där han diskuterar stilen, exemplifierar han den periodiska stilen med några rader från Isokrates *Panegyrikos*.<sup>23</sup> Den andra ytterligheten är Dion Chrysostomos, som i sina förebildliga tal nästan helt ignorerade teorin.

De flesta retoriklärare höll en medelväg mellan dessa två ytterligheter. Isokrates, som lutade mer åt efterbildning än teori, menade att de lärare som håller för hårt på retorikens regler inte förstår retorikens sanna natur.

Eleven måste dels ha de nödvändiga anlagen, lära sig att urskilja de olika sorterna av tal och öva sig att praktisera dessa. Läraren måste kunna gå igenom dessa [retorikens regler] så noggrant så att inget av det som kan läras utelämnas. För övrigt bör han visa sig vara en förebild så att de som har låtit sig präglas [av honom] och som förmår att efterbilda [honom] redan från början visar sig tala med större lyster och behag än andra.<sup>24</sup>

Enligt Isokrates bör alltså eleverna i första hand ta efter sin förebildliga lärare.<sup>25</sup> Samma syn på lärarens förebildlighet möter vi också i inledningen av den fjärde boken av *Ad Herennium*.<sup>26</sup> I andra hand bör eleverna efterbilda framgångsrika talare. Cicero och Quintilianus framhåller även de efterbildningens betydelse som viktigare än teorin. I inledningen till den tionde boken som behandlar *imitatio* skriver Quintilianus:

Även om de regler för talekonsten vi här har tagit upp behövs för vår insikt är de inte till någon hjälp för själva talarskickligheten om den befästa färdighet saknas som grekerna kallar *hexis*. Jag vet att man ofta frågar hur vi bäst skaffar oss denna färdighet. Är det genom att *skriva, läsa* eller *tala*?

Även om var och en av dessa förberedelser är helt oundgänglig är den ändå inte omedelbart av avgörande inflytande för att skapa en talare. Eftersom talarens uppgift är att vara skicklig i att *tala* kommer talövningen ju helt visst före allt annat, och självfallet var det här som början fanns till denna konst.

.....  
 mellan tekstläsning och skriftlig framställning”, *Dansk* 2 (2001), 3-10.

23 Aristoteles, *Retoriken* III.9.7. Övers. Johanna Akujärvi (Ödåkra: Retorikförlaget, 2012).

24 Isokrates, ”Mot sofisterna”, 17-18. *Isocrates, in three volumes*, Vol 2. Red. George Norlin. Loeb Classical Library 229 (London: Heinemann, 1929). Svensk översättning av grekiska texter är min egen, om inte annat så anges. Eftersom såväl elever som lärare i den antika skolan nästan undantagslöst var av manligt kön använder jag genomgående manliga pronomen.

25 Isokrates, *Panegyrikos*, 10. *Isocrates, in three volumes*, Vol 1. Red. George Norlin. Loeb Classical Library 209 (London: Heinemann, 1928).

26 ”Först och främst bör det exempel en läroboksförfattare anföra ge prov på den skicklighet han själv besitter”, *Ad Her.* Iv.9. Se även Quintilianus, *Inst. Or.* II.2.8.

Därefter kommer efterbildningen, och slutligen det flitiga skrivarbetet.<sup>27</sup>

Quintilianus går sedan igenom en rad förebildliga författare och talare där han ger omdömen om vad i deras stil och ordförråd som förtjänar att efterbildas.<sup>28</sup> Hur har de löst olika svåra problem de ställts inför? ”I hela vår undervisning är dessa förebilder nämligen nyttigare än till och med läroböckerna.”<sup>29</sup> Att efterbildning är viktig framgår med all önskvärd tydlighet av dessa belägg, men frågan är hur man sedan rent praktiskt gick tillväga. Om man ser *imitatio* som en bro mellan teori och praktik, så närmar vi oss alltså nu den konkreta undervisningssituationen.

Förhållandet mellan teori, efterbildning och övning uttrycks av författaren till *Ad Herennium* så här:

Tre vägar leder till behärskning av allt detta: teori [*ars*], imitation [*imitatio*] och övning [*exercitatio*]. Med teori avses den uppsättning regler som tillhandahåller en bestämd systematisk metod att tala. Imitation, baserad på en genomtänkt metod, sätter oss i stånd att efterlikna vissa förebilder. Övning är det ständiga bruket och vanan att tala.<sup>30</sup>

Här framstår *imitatio* som en genomtänkt pedagogisk metod, men exakt hur denna metod såg ut framgår inte, och han förklarar inte heller förhållandet mellan efterbildning och övning. För de som var utbildade i den antika skolan var det nog ganska självklart vad som menades med de tre vägarna eftersom de själva utbildats i den retoriska undervisningstraditionen. George Kennedy ger oss dock en sammanfattning av synen på *imitatio* i antiken.

The most common application of *mimesis* / *imitation* in rhetoric has, however, been to the teaching of oral and written composition by the study of approved written models of invention, arrangement and style, followed by exercises in which students imitate the models.<sup>31</sup>

Innan vi kommer in på efterbildningens roll i de retoriska övningarna ska vi först undersöka *imitatio* som en pedagogisk metod.

27 Quintilianus, *Inst. Or.* X.1.1 och 3. Om förhållandet mellan läsande, skrivande och talande i detta kapitel, se James J. Murphy, *Quintilian on the Teaching of Speaking and Writing* (Carbondale: Southern Illinois University Press, 1987), xxxiv-xxxviii.

28 Christina Matthiesen föreslår att eleverna, istället för att utgå från en gemensam kanon av förebildliga texter, själva ska få välja förebild, *Elevstyret imitatio: En retorisk skrivpedagogik i teori og praksis* (Ph.d.-afhandling, Köbenhavns Universitet, 2013).

29 Quintilianus, *Inst. Or.* X.1.15. Clark, *Rhetoric in Education*, 150, hävdar att det mesta av det vi kallar analys av litteratur, literary criticism, i antiken skrevs för att bedöma vilka förebilder man skulle efterbilda.

30 *Ad Herennium*, 1.3. *De ratione dicendi ad C. Herennium*. Övers. Birger Bergh. 2 uppl. (Åstorp: Retorikförlaget, 2009).

31 ”Imitation”, *Encyclopedia of Rhetoric*, red Thomas O. Sloane (Oxford: University Press, 2001), 381.

## Quintilianus och efterbildning i sju steg

Om Quintilianus menade att efterbildning var en del av retorikens skolning [*ars*], så kan man fråga sig hur förhållandet mellan teori och pedagogik såg ut enligt honom. James Murphy visar hur Quintilianus beskriver efterbildningen som en process i sju steg: *lectio*, högläsning; *praelectio*, textanalys; *memoria*, utantillärande; *parafraſis*, omskrivning med egna ord; *conversio*, överföring till olika språkliga uttrycksformer; *recitatio*, uppläsning av den bearbetade versionen; och *correctio*, muntlig bedömning i klassrummet.<sup>32</sup>

Efterbildningens sju steg innebär en progression från passiv reproduktion till aktiv egen produktion. Mycket av den kritik som riktats mot efterbildningens pedagogik beror på att man ensidigt fokuserat på de första stegen mer passiva inlärande och negligerat de senare stegen aktiva skapande. Låt oss se på Quintilianus presentation av vart och ett av de sju stegen innan vi närmare studerar hur dessa steg överlappar med de retoriska övningarna i *progymnasmata*.

Det första steget, *lectio*, (högläsning) innebar att läraren eller en av eleverna läste en text högt för de andra. Quintilianus betonar vikten av högläsning i klassrummet när han i II.5 beskriver retorikens första steg, *rudimenta*. Istället för att alla läser högt på samma gång, vilket gör det svårt för läraren att höra vad och hur de läser, betonar Quintilianus att eleverna, en i taget, bör läsa ett stycke ur ett föredömligt tal högt i klassen.

Jag anser det är både lättare och mera nyttigt att påkalla tystnad och sedan utse en av pojkarne att läsa högt ... , så att de redan från början vänjer sig vid att tala offentligt.<sup>33</sup>

I detta stycke är läsningen retorikens första steg, men läsningen följer sedan den blivande talaren genom hela livet. I den tionde boken där han diskuterar de verk man bör efterbilda skriver han att:

Läsningen låter sig inte störas, och går inte lika snabbt fram som ett muntligt framförande. Istället kan vi ofta gå tillbaka, vare sig vi är tveksamma om något eller säkrare vill inpräglade något i minnet. Vi skall gå tillbaka och bearbeta det, och liksom vår föda när vi sväljer den är tuggad och nästan flytande, så att vi lättare kan smälta den, så skall de läsefrukter vi överlämnar till inläring och efterbildning inte vara hårda, utan uppmjukade och så att säga söndertuggade av många genomläsningar.<sup>34</sup>

Eftersom läsning under antiken, och lång tid framåt, var *hög*-läsning innebär detta även att andra kunde lyssna på det någon läste högt. I det kapitel där Quintilianus

32 James J. Murphy, "The Key Role of Habit in Roman Writing Instruction", *A Short History of Writing Instruction: From Ancient Greece to Modern America*, red. Idem, 2 uppl. (Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2001), 54-62.

33 Quintilianus, *Inst. Or.* II.5.6. Egen översättning. Tack till Martina Björk för fackgranskning av latinska citat.

34 Quintilianus, *Inst. Or.* X.1.19. Lite senare skriver han att efterbildning är ett resultat av många genomläsningar, X.2.1-3

understryker högläsningens betydelse finns många anvisningar för lyssnandets betydelse, och därmed även för förståelsens betydelse.<sup>35</sup>

Det andra steget i efterbildningens pedagogik är *praelectio*, en sorts förberedande läsning där läraren ser till att pojkarna läst klart och tydligt och förstått vad orden betyder.<sup>36</sup> Efter uppläsningen kommenterar retorikläraren talet och plockar sönder talet i sina minsta beståndsdelar. Först beskriver han hur talaren gjort i sitt tal, hur han hanterat situationen. Därefter övergår analysen i ett kritiskt moment där man bedömer hur väl talaren lyckats.

Sedan läraren förklarat sakfrågan i det rättsfall som skall läsas upp (för att det som ska sägas bättre ska förstås) ska läraren [efter uppläsningen] inte lämna något okommenterat som är viktigt för förståelsen, vare sig av *inventio* eller *elocutio*; inte heller sättet som talaren vinner domarens förtroende i exordiet; eller klarheten, kortheten eller trovärdigheten i *narratio*; någon gång bör även talarens plan påpekas och hur dold hans skicklighet är (för i denna plan är den enda konsten [*ars*] den som kan ses endast av den som kan konsten); därefter bör han kommentera med vilket omdöme talaren disponerar sitt material; hur subtil och kondenserad argumentationen är; med vilka krafter han inspirerar, med vilken charm han lugnar; grovheten i smädelsorna och elegansen i skämten; och slutligen hur talaren behärskar åhörarnas känslor, tvingar sig in i deras hjärtan och hur han påverkar deras sinnen att rätta sig efter hans ord. När det gäller stilen bör han påpeka vad som är ett adekvat, utsmyckat eller högstämt ord; var amplifikationen bör prisas, vilken som är den motsatta egenskapen; vad som är eleganta metaforer, vad som är retoriska figurer, vad som är en jämn och välformad, men ändå manlig, komposition.<sup>37</sup>

Det tredje steget i efterbildningens pedagogiska metod är *memoria*. Quintilianus är övertygad om behovet att lära sig förebildliga texter utantill. Det stärker tankekraften på samma sätt som träning av kroppens muskler stärker den fysiska förmågan. Han avråder dock från den sortens rabblande som mest handlar om att visa upp sina egna texter för föräldrarna.

Visserligen vill jag helt bestämt se att pojkarna skriver, och att de ägnar rikligt med tid åt detta slags arbete, men långt hellre vill jag råda dem att lära sig utantill valda stycken från talarna, från historieskrivarna eller från andra skrifter som förtjänar en sådan möda. Dels är det ju mödosammare för minnet att lära in andras tankar än de egna, dels kommer de som ägnat sig åt det svårare slaget av detta arbete utan besvär att inpräglade i minnet det redan väl-

35 Quintilianus, *Inst. Or.* I.8.

36 Quintilianus, *Inst. Or.* II.5.4. Det vanliga var att retorikläraren överlät detta moment till den assisterande läraren, men Quintilianus verkar förespråka att retorikläraren själv tar hand om även detta moment. En mycket avancerad och individualiserad undervisning, II.5.1.

37 Quintilianus, *Inst. Or.* II.5.7-9. Egen övers.

bekanta som de själva tänkt ut. Vidare kommer de att bli förtrogna med det allra bästa, och alltid ha något i huvudet att ta efter. Snart kommer därför deras egna tal, utan att de märker det, att bära prägeln av de tal som de grundligt har lärt sig utantill.<sup>38</sup>

Cicero understryker att *memoria* handlar om både innehåll *res* och språklig formulering, *verba*.<sup>39</sup> Quintilianus återkommer både i den andra boken där han talar om yngre elevers skolgång och i den tionde boken om efterbildning mer generellt till bilden av det minnets förrådskammare, *copia*, som är så viktigt som ”ett färdigt och befäst underlag för vårt tal”. Överflödet av ord och ordvändningar behöver man då inte leta efter utan de erbjuder sig självmant. Allt detta åstadkommer man med sin minnesförmåga.<sup>40</sup>

Det fjärde steget, *parafrasis*, innebär att eleverna fick parafrasera olika modeller så att de återberättade dem med egna ord. Det är under detta steg som eleverna övergår från att reproducera andras texter till att producera egna texter. Metoden för att parafrasera poetiska texter i bunden form till prosa, obunden form, sker består enligt Quintilianus i tre steg: att upplösa versmåttet, att tolka textens innehåll och att uttrycka detta innehåll i egna ord.

Först bör de lära sig att lösa upp versmåttet, sedan tolka innehållet i andra ord, sedan skriva om det på ett djärvare sätt med en parafra, i vilken det är tillåtet att såväl förkorta som förlänga den så länge som poetens mening bibehålls. Denna uppgift är svår även för färdigutbildade lärare, och den elev som klarar den väl kommer att kunna lära sig allt.<sup>41</sup>

Analys av versmåttet och tolkningen av innehållet har eleverna redan lärt sig under lärarens analys av de upplästa texterna, *praelectio*. Det som nu tillkommer är det mera självständiga skapandet, *aemulatio*.<sup>42</sup> Syftet med parafrasen är att eleverna ska lära sig att se till tanken bakom orden och att sedan lära sig uttrycka denna tanke i egna ord.

En sådan parafra får inte vara blott och bart en återgivning – den skall vara en tävlan och en kraftmätning kring samma tankeinnehåll. ... Vi får ju inte ideligen ge upp hoppet om att det går att hitta något bättre än det som redan har sagts.<sup>43</sup>

Den tävlan och kraftmätning, *aemulatio*, som Quintilianus här omtalar som en del

38 Quintilianus, *Inst. Or.* II.7.1-3

39 Cicero, *De Inventione*, 1.9. Red. H. M. Hubbell, Loeb Classical Library (Cambridge: Harvard University Press, 1976).

40 Quintilianus, *Inst. Or.* II.7.4; X.6.6; XI.2.1-51. Frances A. Yates ger en kortfattad analys av Quintilianus syn på minnets betydelse i *The Art of Memory* (Chicago: Chicago University Press, 1966), 21-26.

41 Quintilianus, *Inst. Or.* I.9.2-3. Egen övers.

42 Den grekiska termen *zēlos* betecknar en rivalitet och tävlan om att överträffa varandra, även sin förebild.

43 Quintilianus, *Inst. Or.* X.5.5.

av efterbildningen är en aktiv strävan att överträffa originalet. Detta är långt från den passiva reproduktion som många idag lägger i begreppet *imitatio*.<sup>44</sup> Hur gör man då för att stilistiskt överträffa en förebild? Här kommer Quintilianus in på de fyra ändringskategorierna – tillägg, *adiectio*; frändrag, *detractio*; omkastning, *transmutatio*; och ersättning, *immutatio* – som ibland räknas som en särskild form av parafraas.<sup>45</sup> Dessa fyra ändringskategorier bildar grunden för att ändra tankeinnehållet med olika retoriska figurer inom *elocutio*. Förutom berättelsen skriver han även om flera av de övriga retoriska övningarna i samband med parafraasen, men mer om det lite längre fram.<sup>46</sup>

Efterbildningens femte steg var en övning i att överföra ett tankeinnehåll till olika språkliga uttrycksformer, *conversio*. Redan från det att eleverna är unga bör de lära sig att behandla ett tankeinnehåll på olika sätt. Quintilianus skriver uttryckligen att eleverna bör lära sig att återberätta berättelser i olika ordningsföljd, ”börja från mitten och sedan fortsätta antingen framåt eller bakåt”.<sup>47</sup> Här gällde det att kunna skilja mellan berättelsens olika delar början, mitt och slut för att kunna återberätta dem i en annan ordningsföljd. Ofta handlade överföringen om att överföra tankeinnehåll från ett språk till ett annat i en översättning från grekiska till latin eller vice versa. Quintilianus skriver att ”översättning från grekiska till latin sågs av våra gamla talare som den bästa övningen” för att nå *hexis*, den befästa färdighet som hela retorikutbildningen syftar till.<sup>48</sup> Man kunde även överföra tankeinnehållet till olika stilnivåer eller till olika längd. Efterbildningens femte steg ger konkreta anvisningar för hur man skapar nya språkliga uttrycksformer, en kreativ process långt från den enkla textreproduktionen.

I det sjätte steget, *recitatio*, läste man inför de andra i klassen upp sin nedskrivna version av den text man parafraaserat eller överfört. Både parafraasen och överföringen av tankegodset var skriftliga övningar. Quintilianus påpekar att ”Det är inte utan skäl som Cicero kallar pennan ’talekonstens bästa lärare’”.<sup>49</sup> Pennan har en särskilt roll i den värdefullaste delen av arbetet: bearbetningen. ”Det är nämligen inte utan skäl som det heter att pennan gör minst lika stor nytta när den stryker ut”.<sup>50</sup> Det muntliga och det skriftliga hör ihop inom efterbildningens pedagogik. Quintilianus påpekar detta redan när han beskriver grammatiklärarens roll. ”Sättet att skriva hör ihop med sättet att tala, och sättet att läsa rätt är en förutsättning för

44 Alexandru N. Cizek, *Imitatio et tractatio: Die literarisch-rhetorische Grundlagen der Nachahmung in Antike und Mittelalter* (Tübingen: Niemeyer, 1994), 44, delar upp arbetet inom *imitatio* i tre delar: *interpretatio*, *imitatio* och *aemulatio*.

45 Quintilianus, *Inst. Or.* I.5. 38–41.

46 Han nämner I.9.1–6 fabel, kria, ordspråk, och *ethologia* (troligen samma som *ethopoia*). Russell förklarar dem som *progymnasmata* under grammatikläraren, *grammaticus*.

47 Quintilianus, *Inst. Or.* II.4.15. Egen övers.

48 Quintilianus, *Inst. Or.* X.5.2

49 Quintilianus, *Inst. Or.* X.3.1, med hänvisning till Cicero, *Om talaren* 1, 150.

50 Quintilianus, *Inst. Or.* X.4.1. Skrivstiftet, *stilus*, var spetsigt i ena änden och i den andra tillplattat för att kunna stryka ut.

tolkningen och det goda omdömet hör till alla dessa.<sup>51</sup> Eleven läser sin text analytiskt, *lectio* och *praelectio*, skriver sin parafras och sin överföring, och läser sedan upp den antingen från minnet eller från skriven text, inför de andra eleverna och läraren.

Till sist rättar läraren, *correctio*, den egna komposition som muntligen framförts i klassrummet. Quintilianus, västerlandets förste professor med tjänst betald av allmänna medel, betonar den stora vinningen med den gemensamma undervisningen jämfört med privatundervisningen.

Dessutom får pojken hemma bara lära sig det han själv undervisas i, i skolan även det andra får lyssna till. Varje dag får han höra en hel mängd saker berömmas, en hel mängd rättas till. Han drar nytta av att se lättjan tuktas eller fliten prisas hos någon annan, hans tävlingsiver skall eggas av beröm. Han skall se det som en skam att stå tillbaka för en jämnårig, som en ära att överträffa de äldre. Allt detta eldar hans föresats, och även om ärelystnaden är en svaghet är den ändå ofta en grund för förtjänster.<sup>52</sup>

## Efterbildningen och de retoriska övningarna

Om vi ovan utforskat relationen mellan den retoriska teorin och *imitatio* återstår det att kortfattat presentera de retoriska övningarna *progymnasmata*. Vare sig Quintilianus eller *Ad Herennium* förklarade förhållandet mellan *imitatio* och de retoriska övningarna i citaten ovan. Murphy talar om att eleverna inom retorikutbildningen genomgick ett parallellt program i muntliga och skriftliga övningar, men förklarar inte förhållandet mellan *imitatio* och övningarna. Inte heller Clark, som utförligt behandlar retorikens regler, *imitatio* och de retoriska övningarna, förklarar egentligen hur dessa förhåller sig till varandra.<sup>53</sup>

Det första vi kanske ska notera är att när Quintilianus refererar till övningarna så använder han det latinska ordet *exercitatio*, ett medvetet undervisningsprogram, och inte *usus*, bruk eller användning.<sup>54</sup> *Ad Herennium* avslutar sin framställning genom att betona övningens betydelse:

Följer vi dessa regler skall vi finna argumenten snabbt och effektivt, dispone-

51 Quintilianus, *Inst. Or.* I.4.3. Egen övers.

52 Quintilianus, *Inst. Or.* I.2.21-22.

53 Murphy, "The Role of Habit", 62; Clark, *Rhetoric in Education*, 67-212.

54 *Exercitatio* innebär en disciplinerad träning, *exercis*, av både kropp och sinne. Manfred Kraus definierar *exercitatio* inom retoriken som "die praktische Einübung der Anwendung des rhetorischen Regelsystems unter Anleitung eines Lehrers oder in selbständiger Betätigung" *Historisches Wörterbuch der Rhetorik* 3, (Tübingen: Niemeyer, 1996), 71. Motsvarande grekiska ord *gymnasma* är det ord som ligger bakom såväl ord som gymnastik och gymnasium som de retoriska övningarna *progymnasmata*. Denna analogi gör även Quintilianus, *Inst. Or.* II.8.4. Andersen, *Retorikkens hage*, noterar att *usus* och *exercitatio* kan referera både till den erfarenhet en talare nödvändigtvis får i sin yrkeserfarenhet eller till ett målinriktat övningsprogram inom utbildningen, 218.

ra dem klart och systematiskt, framföra dem kraftfullt och vackert, memorera dem säkert och varaktigt och tala konstfullt och behagfullt. Utöver detta finns sålunda inom den retoriska konsten ingenting. Allt detta lär man sig att behärska, om man kompletterar de retoriska reglerna med flitigt övande [*exercitatio*].<sup>55</sup>

Författaren till *Ad Herennium* förklarar dock inte klart vilka övningar det är som avses.<sup>56</sup> Inte heller Quintilianus förklarar särskilt tydligt vad han menar med dessa övningar, *exercitationes*.<sup>57</sup> Kanske är det för att de övningar som avses var självklara för Quintilianus läsare som själva gått igenom den klassiska utbildningen i retorik. När man läser de anvisningar som retorikläraren Theon ger till de olika retoriska övningarna faller det sig naturligt att tänka sig att det är just *progymnasmata* som avses med *exercitationes*.

Övningsprogrammet finns belagt i sin helhet hos fyra antika författare, Theon av Alexandria, Hermogenes av Tarsos, Afthonios av Antiokia och Nikolaos av Myra. Dessutom finns det till stora delar beskrivet hos Quintilianus, kommenterat av Johannes Sardonios och medeltida retoriklärare.<sup>58</sup> Den inledningsvis citerade Jeffrey Walker visar hur de olika övningarna implicit finns beskrivna redan hos Isokrates.<sup>59</sup>

Övningsprogrammet är uppbyggt av fjorton övningar i stigande svårighetsgrad.<sup>60</sup> Fabeln bygger på att återberätta fabler från Aisopos genom att förkorta och förlänga dem. Man håller sig till sakinnehållet, *res*, genom att behålla fabelns moral trots att man förändrar fabelns ordalydelse, *verba*. I berättelsen får studenterna återberätta en händelse som antingen inträffat eller en som framställs som om den inträffat genom att variera längd och ordningsföljd. Man håller sig till sakinnehållet genom att identifiera och hålla fast vid berättelsens sex grundelement: person, handling, tidpunkt, plats, sätt och orsak. Hermogenes nämner fem olika framställningssätt, *modi*: direkt och indirekt tal, frågeform, uppräknings- och jämförelse. Krian är en övning där man utvecklar tankeinhållet i ett yttrande eller handling från en bestämd person med hjälp av åtta huvudpunkter: beröm, parafra, skäl, motsats, liknelse, exempel, vittnesbörd och sammanfattning. Utläggningen av tankeinhållet kallas på grekiska *exergasia*. Den fjärde övningen ordspråk eller sentens är samma sorts utläggning av ett tankeinhåll som krian, men tankeinhållet kommer inte från en bestämd person utan från folkets gemensamma visdom. De två övningarna lär därmed skillnaden mellan det partikulära och det universella.

De följande tre övningarna är knutna till den juridiska genren. I övningen veder-

55 *Ad Herennium* IV.69.

56 Behovet av övning, *exercitatio*, nämns i I.12-13; II.7; III.40.

57 *Excercitatio* nämns som ett viktigt komplement till teori, naturliga anlag och som muntliga talövningar som kompletterar det skriftliga, Quintilianus, *Inst. Or.* II.17.5, 42; VII.1.40; X.7.8; XII.9.20. Se även Lausberg, *Handbook*, § 1092-1150.

58 För en kortfattad introduktion, se min inledning till översättningen av *Afthonios progymnasmata*, *Retoriska övningar* (Nora: Nya Doxa, 2002), 22-27.

59 Walker, *Genuine Teachers*, 57-155. Den mest fullständiga beskrivningen av övningsprogrammets relation till *imitatio* finns i Cizek, *Imitatio et tractatio*, 227-320.

60 För en närmare beskrivning av övningarna, se *Retoriska övningar*, 45-200.

läggning tillbakavisar man ett påstående som framförts i en berättelse och i övningen bekräftelse befäster man ett liknande påstående, i den juridiska genren troligen en gärningsbeskrivning av ett brott i ett rättsfall. Båda övningarna använder analytiska huvudpunkter: det klara, det troliga, det möjliga, det konsekventa, det passande och det fördelaktiga, samt deras motsatser. Vederläggning och bekräftelse går tillväga på samma sätt, fast med motsatt syfte. I allmänplatsen ska eleven lära sig att färga vår uppfattning av ett fastslaget faktum, ofta handlar det om att väcka domarnas känslor efter det att skuldfrågan är avgjord och innan man kommer till påföljdsfrågan. Även här kan man använda en rad analytiska och produktiva huvudpunkter: motsats, utläggning av saken, jämförelse, tänkesätt, utvikning, förkastande av medlidande, det lagliga, det rätta, det fördelaktiga och det möjliga.

Nästföljande tre övningar ansluter till den demonstrativa retoriska genren. I övningen lovtal hyllar man en person eller företeelse. I övningen smädelse framhåller man istället det negativa hos personen eller företeelsen. Det dubbla perspektivet ansluter till den sofistiska traditionen inom retoriken. Båda övningarna använder en serie topiker för att utveckla ämnet: härkomst, uppväxt, kropp, själ, livsgärning och till sist en jämförelse. Quintilianus framhåller att:

Detta är nyttigt på mer än ett sätt. Sinnet tränas med ämnets mångfald och variation. Karaktären formas av att begrunda det som är rätt och fel. Talaren måste skaffa sig kunskap om en mängd olika situationer som ger ett lager av exempel, en kraftfull resurs för alla slags fall, som han kan använda när situationen så kräver.<sup>61</sup>

Den tionde övningen jämförelse ansluter till de två tidigare genom att fördubbla de objekt man antingen hyllar eller smädar. Tillvägagångssättet är detsamma.

I övningen karaktärisering ombeds eleven att skapa en fiktiv monolog anpassad till en viss person i en viss situation. Enligt Afthonios är en karaktärisering en ”efterbildning av en bestämd persons karaktär”. Uppgiften handlar om att anpassa språket till den utvalda personens karaktär, i den speciella situationen som skapar en speciell, ofta extrem, sinnesstämning. Övningen tränar därmed ethos och pathos. Ibland indelas övningen i karaktärisering av en känd person, *éthopoeia*, en avliden person, *eidôlopoieia*, eller en personifikation där både person och karaktär är uppdiktad, *prosôpopoeia*.

I den tolfte övningen beskrivning ska eleverna skriva en så målande beskrivning att framställningen ”tydligt bringar det åskådliggjorda för ögonen”. Eleven lär sig att vädja till åhörarnas sinnen syn, hörsel, lukt, smak och känsel. Språkligt åstadkoms detta med den retoriska figuren *evidentia* ”varigenom man med ord uttrycker något på ett sådant sätt, att man tycker sig se handlingen utspelas och saken framställas framför sina ögon”<sup>62</sup> Tillvägagångssättet bygger på *imitatio*. Den som beskriver ”skall helt enkelt i sin stil efterbilda det som beskrivs”.

61 Quintilianus, *Inst. Or.* II.4.20. Egen övers.

62 *Ad Herennium* IV.68. Quintilianus uttrycker det med den grekiska termen *energeia*, *Inst. Or.* VIII.3.61-72.

Den näst sista övningen tes är en avancerad övning där eleverna förväntas besvara en generell frågeställning, *quaestio infinita*, dvs. en frågeställning som inte berör en enskild individ. Den typiska frågeställningen var: Skall man gifta sig? Frågeställningen kan besvaras både jakande och nekande vilket gör att eleven först måste ta ställning i frågan innan han utvecklar sitt ställningstagande genom att bemöta invändningar. Eleven kan här ta hjälp av topikerna det lagliga, det rätta, det fördelaktiga och det möjliga, (vilka här kallas ändamålspekter).

I den sista övningen lagförslag ska eleverna argumentera för eller emot ett förslag som skall läggas fram eller som har lagts fram i den lagstiftande församlingen. Quintilianus menar att detta är den mest avancerade övningen. ”Att tala för och emot lagförslag kräver större förmåga, en förmåga som nästan är densamma som talarens högsta uppgift.”<sup>63</sup> Tillvägagångssättet med ändamålspekter är detsamma som i den föregående övningen tes, likaså det faktum att man kan argumentera både för och emot en lag.

Dessa fjorton *progymnasmata* tränar eleverna i att utveckla sin tankeförmåga och sin språkliga förmåga. Den unge eleven leds steg för steg till gradvis mer komplexa kompositioner där hans frihet att uttrycka sig paradoxalt nog hänger samman med hans förmåga att följa de mönster som övningarna föreskriver.

## De sju stegen i *imitatio* och *progymnasmata*

Hur hänger då dessa retoriska övningar samman med den efterbildningens pedagogik som Quintilianus förklarat i samband med de sju stegen i *imitatio*? Murphy hävdade att de är parallella, utan att närmare förklara hur de förhåller sig till varandra. Jag skulle snarare vilja hävda att de är överlappande, för att inte säga närmast identiska.

Det främsta belägget för denna överlappning är den pedagogiska metod Aelius Theon ger till för *progymnasmata*, kortfattat i 1.60-65 och mer utvecklat i kap 13-17.<sup>64</sup> Efter det att han har presenterat de retoriska övningarna i kap 1 avslutar han med pedagogiska anvisningar för dessa övningar.

Vi ska redan från början använda oss av högläsning, lyssnande och parafrasering, och utläggning och även motsägelse när vi nått en viss färdighet, [*hexis*].<sup>65</sup>

63 Quintilianus, *Inst. Or.* II.4.33. Egen övers.

64 Aelius Theon skrev sina anvisningar till *progymnasmata* och beskrivning av de olika övningarna samtidigt med Quintilianus mot slutet av det första århundradet e. Kr. Introduktion och grekisk text med fransk översättning av Michel Patillon, *Aelius Theon: Progymnasmata* (Paris: Les Belles Lettres, 1997). De noggranna anvisningarna om den pedagogiska metoden för övningarnas användande i kapitel 13-17 finns endast bevarade i en armenisk text översatt av Giancarlo Bolognesi i denna utgåva. Texten finns i engelsk översättning av George Kennedy *Progymnasmata: Greek Textbooks of Prose Composition and Rhetoric* (Atlanta: Society of Biblical Literature, 2003), 1-72. Jag refererar till Theons text med angivande av kapitel i romerska siffror samt sida rad i Spengels grekiska text och sida och rad i Patillons utgåva av den armeniska texten.

65 Theon, *Progymn.* I.65.23-26

Denna uppräknings är påfallande lik Quintilianus sju steg för *imitatio*. Även *memoria*, *recitatio* och *correctio* återfinns i olika varianter på andra ställen i Theons presentation av *progymnasmata*. Han förklarar dock inte detta samband i detalj, vilket kan förklaras av att denna pedagogiska metod var självklar för de som själv deltagit i den antika retorikutbildningen.

Precis som Quintilianus nämner även Theon högläsningen som det första steget. ”Högläsning (*anagnōsis*) är artikulation av en skriven text med hög och stark röst”.<sup>66</sup> Theon rekommenderar att de unga pojkarna ska läsa tal från berömda talare som Isokrates och Demosthenes. Högläsningen säger han är ”stilens näring, för vi efterbildar allra bäst när våra sinnen har blivit präglade av de vackraste exemplen”.<sup>67</sup>

Quintilianus skriver att eleverna först skall lära sig att ”återberätta Aisopos’ fabler, vilka följer näst efter ammornas berättelser, med ett språk som är enkelt och måttfullt.” Efter det muntliga återberättandet ger han ytterligare fyra sätt att bearbeta en fabel: skriva ned den, lösa upp versmåttet, variera uttrycks sättet och sedan skriva om den på ett djärvare sätt med hjälp av en parafraas”.<sup>68</sup> Här ser vi att man redan i samband med högläsningen och den första övningen fabel gett sig i kast med flera av de mera avancerade stegen i efterbildningens pedagogik.

När en elev läste ett tal högt för de andra i klassen kan vi anta att läraren gav en liten bakgrund till talets retoriska situation och dess retoriska genre. Läraren förväntades introducera viktiga delar av talets innehåll, disposition och stil, en genomgång av retorikens teori i anslutning till talet. Kanske eleven övade hemma innan han läste upp talet, eller en del av det, för klassen. Kanske läraren kommenterade elevens artikulation under uppläsningen. Theon lägger sedan till lyssnandet (*akroasis*) som en del direkt efter högläsningen.

I lyssnandet är det allra viktigaste att ge uppriktig och kamratlig uppmärksamhet till den som talar. Sedan ska eleven kunna förklara vad texten handlade om, dess huvudpunkter och disposition, och också kunna upprepa några slående formuleringar.<sup>69</sup>

Redan i det första steget av efterbildningens pedagogik, *lectio*, som här sönderfaller i högläsning och lyssnande, finner vi att *imitatio* inte alls enbart är en fråga om passiv reproduktion. Istället finner vi tolkning, analys och variation av såväl stora talare som enklare fabler.

Det andra steget i efterbildningens pedagogik var *praelectio*, en sorts textanalys av den upplästa texten. Av Quintilianus beskrivning av de retoriska övningarna framgår att det, för de unga eleverna i den andra boken, ofta är frågan om berättelser som analyseras, den andra av övningarna i *progymnasmata*. Den teoretiska genomgången behandlar då berättelsens grundelement, ordningsföljd och stildygder. De texter Theon säger bör analyseras i första hand var tal av de stora talarna.

66 Theon, *Progymn.* XIII.102.11-12.

67 Theon, *Progymn.* I.61.31-33.

68 Quintilianus, *Inst. Or.* I.9.2.

69 Theon, *Progymn.* XIV.105.23-106.4.

I anslutning till högläsningen ovan tillägger Theon att:

Läraren ska beskriva ämnet. Han ska beskriva de frågor som står på spel, och om eleven har nått den nivå där man lärt sig stasis-läran, ska han lista argumenten och beskriva denna talekonst för den elev som kommit längre. Han ska lära eleven olika karaktärer, exempelvis en sykofant<sup>70</sup> så som Demosthenes framställer honom, och påpeka bruk av ethos och pathos, digressioner, amplifikation, och andra drag, liksom stilistiska uttryck och ornament.<sup>71</sup>

Förutom förebildliga tal rekommenderar Theon att eleverna ska analysera historiska framställningar. Han uppmanar sina läsare att inte bara efterbilda en förebild utan alla de mest berömda.<sup>72</sup> För då kommer vi att ha rikliga, talrika och varierande källor att hämta från.<sup>73</sup> Av de retoriska övningarna framkommer här vederläggning, bekräftelse och karaktärisering.

I det tredje steget av efterbildningens pedagogik, *memoria*, anger Theon mera uttryckligt vilka retoriska övningar som skall efterbildas. Redan i inledningen till sina pedagogiska anvisningar för *progymnasmata* skriver han att

Först av allt så ska läraren samla goda exempel på var och en av övningarna från äldre skrifter och ge dem i läxa att lära sig utantill, exempelvis den kria man finner i den första boken av Platons *Staten* ”Någon kom en gång fram till diktaren Sofokles och frågade: 'Hur har du det med erotiken, Sofokles? Kan du fortfarande ligga med en kvinna?' 'Tig människa!' svarade Sofokles. 'Jag är överlycklig att jag har sluppit ifrån det där – det är som om jag har klarat mig undan en vild och rasande slavdrivare'.<sup>74</sup>

Sedan fortsätter Theon med att ange goda exempel att lära sig utantill av fabler, mytiska och historiska berättelser, vederläggningar och bekräftelser av krior och ordspråk, vederläggningar av mytiska berättelser, exempel på allmänplatser, beskrivningar, karaktäriseringar, teser och lagförslag. Alla dessa retoriska övningar menar Theon finns representerade i äldre skrifter, och dessa exempel förväntades eleverna lära sig utantill.<sup>74</sup> När han senare beskriver var och en av övningarna mera ingående ger han exempel på hur den litterära form övningen tränar finns representerad i äldre texter, och vi får anta att man i den muntliga kultur Theon representerar förväntar sig att kunskapen om dessa tal och texter inte i första hand kommer från böckernas värld utan från det egna minnet.

Att så är fallet märks uttryckligen i beskrivningen av krior, som definieras som en minnesvärd historia, där ordet *apomnêmonema* uttryckligen refererar till något

70 En sykofant var en privatperson som för vinnings skull regelmässigt startade domstolsprocesser genom att väcka åtal eller i utpressningssyfte hotade att göra det.

71 Theon *Progymn.* XIII. 102.24-103.8.

72 Theon *Progymn.* XIII. 105.5-7.

73 Theon *Progymn.* II. 65.30-66.8. Citatet från Platons *Staten* (329c) återgivet i Stolpes översättning. *Platon, Skrifter: Bok 3*, Stockholm: Atlantis, 27.

74 Theon, *Progymn.* II.66.8-70.23.

man plockar fram ut minnets förråd.<sup>75</sup> Även ordspråken förväntades naturligtvis i en muntlig kultur vara något man kan utantill liksom många av de berättelser som man lärt i skolan.

Det fjärde steget i efterbildningens pedagogik, parafrasen, kommer hos Theon i samma ordning som hos Quintilianus, efter två kapitel om högläsning och lyssnande i slutet av boken. Theons anvisningar om analys och memoria finns spridda på andra ställen i framställningen. Men Theon håller ändå fast vid progressionen mellan *memoria* och *parafraſis*.

Börja med det enklare, exempelvis en övning i *memoria*, fortsatt sedan till att parafrasera ett argument i ett tal och att parafrasera en del av talet, antingen inledningen eller talets *narratio*. På det sättet kommer våra unga gradvis lära sig att parafrasera ett helt tal, vilket visar den fullkomnade förmågan.<sup>76</sup>

Theons kapitel om parafrasen inleds med en definition. ”En parafraſis innebär att man förändrar uttrycksſättet men behåller tankeinnehållet”. Theon anger sedan de fyra ändringskategorierna på samma sätt som Quintilianus, förutom att han ändrar syntaktisk omkastning till variation med hjälp av *modi*.<sup>77</sup> Variation med hjälp av *modi* anges av Hermogenes i anslutning till övningen berättelse.<sup>78</sup>

Att på detta sätt lösa upp sambandet mellan tankeinnehållet och uttrycksſättet, *res* och *verba* mötte dock motstånd från vissa.

För har det en gång sagts väl, hävdar de, så är det inte möjligt att göra det en gång till. Men de som säger detta har kommit långt från det rätta. För tanken kring ett innehåll rörs inte endast av ett uttrycksſätt, så att föreställningen ansluter sig till detta liksom efter en befallning, utan [innehållet rörs] på många olika sätt; ibland genom att vi gör ett påstående, ibland genom en fråga, eller en utfrågning, ibland genom att vädja, och ibland genom att framlägga vår tanke med annat uttrycksſätt. Det finns inget som hindrar oss att framlägga vår föreställning lika väl på alla dessa sätt.<sup>79</sup>

Theon nämner två övningar där man lär sig att parafrasera. I den ena återberättar man tankeinnehållet med hjälp av en omskrivning där man så långt som möjligt återanvänder samma ord i samma ordning. I den andra skriver man om ett tal från en talare i en annan talares stil, exempelvis ett tal i Lysias stil till Demosthenes stil.<sup>80</sup>

75 Afthonios, *Progymn.* 3.21; Theon, *Progymn.* III.96.22.

76 Theon, *Progymn.* XV.110.5-10.

77 Theon, *Progymn.* XV.107.22-108.2.

78 Hermogenes, *Progymn.* 4.21.

79 Theon *Progymn.* I.62.11-21.

80 Platondialogen *Faidros* är ett exempel på en parafraſis av Lysias text om förförelsen. Först framför Faidros Lysias tal, sedan håller Sokrates ett annat tal som är bättre och minst lika långt om kärleken mellan två män med utgångspunkt i ett tal av Faidros Pythokles son från Myrrhinus, för att till sist hålla det mest inspirerade talet om samma ämne inspirerat av Stesichoros Eufemos son från Himera.

Ingen av dessa två övningar är dock de vanliga övningarna i *progymnasmata*.<sup>81</sup>

När det gäller övningar i *progymnasmata* skriver redan Quintilianus att man kan skriva om fabelns innehåll på ett djärvare sätt med en parafras, där det är tillåtet att såväl förkorta som förlänga den så länge poetens mening finns kvar.<sup>82</sup> Parafras är sedan en av topikerna i såväl kria som ordspråk. Under denna topik omformulerar man tankeinnehållet i citatet eller handlingen till sina egna ord och låter sedan denna tolkning fungera som tes i den fortsatta kompositionen. Att på detta sätt göra förebildens tankeinnehåll till sitt eget sammanfattar mycket väl innebörden i *imitatio*. Utläggningen av textens tes i krian kallas *exergasia*.<sup>83</sup>

Övningarna vederläggning och bekräftelse har en topik kallad ”utläggning av saken” som innebär en positiv respektive negativ omformulering den analyserade textens tes. Denna parafras är alltså, i kontrast till den tidigare parafrasen i krian och ordspråket, en partisk omformulering till fördel för den argumentation man ska driva. Samma partiska omformulering möter vi även i den sjunde övningen allmänplatsen, *loci communes*.

Efterbildningens femte steg, att överföra tankeinnehållet till olika språkliga uttrycksformer, kallade Quintilianus för *conversio*. Denna latinska beteckning har ingen motsvarighet i *progymnasmata*. Istället används i kapitel 16 efter parafrasen ett steg som kallas *exergasia* och som innebär en utläggning av tankegodset. Theon citerar inledningsvis en definition som han sedan förklarar.

”Utläggning [*exergasia*] är en formulering som lägger till det som saknas i tanke och ord.” Det som ”saknas” kan läggas till genom att klargöra det oklara; fylla luckor i språk eller innehåll; genom att säga något starkare eller mera trovärdigt, eller mera levande, eller mera sanningsenligt, eller mera ordrikt – där varje ord upprepar samma tanke – eller mera lagligt, mera vackert, mera passande, mera lämpligt, eller genom att göra ämnet mera tilltalande, eller genom att använda en bättre disposition eller en mer ornamenterad stil.<sup>84</sup>

Det Theon här beskriver är inte en översättning från ett språk till ett annat utan en utläggning av tankeinnehållet med hjälp av topiker. Just den sortens utläggning av tankeinnehållet finner vi i krian där ordet *ergasia* används för att beskriva den process där man med hjälp av topikerna skäl, motsats, liknelse, exempel och vittnesbörd utlade den tes som formulerats i parafrasen.<sup>85</sup> I övningarna vederläggning, bekräftelse och allmänplats parafraseras på ett liknande sätt en tes i ett inledande stycke som sedan utläggs med hjälp av topiker. Även de senare övningarna lovtal, smädelse, jämförelse, tes och lagförslag handlar om att utlägga ett tankeinnehåll med hjälp av olika topiker. I dessa avancerade övningar uttrycks tesen inte lika explicit som i de enklare övningarna, men tanken finns likafullt där. Ett lovtal är tal

81 Theon, *Progymn.* XV.109.16-22.

82 Quintilianus, *Inst. Or.* I.9.2.

83 Afthonios, *Progymn.* 4.12.

84 Theon, *Progymn.* XVI. 110.11-21.

85 Eriksson, *Retoriska övningar*, 50, 108. Se även Cizek, *Imitatio et tractatio*, 50-59.

som framhåller goda egenskaper, och övningen visar sedan hur man gör detta med hjälp av topiker. Den bakomliggande tanken i övningarna hos Afthonios är alltså att en explicit eller implicit tes utgör det tankeinhåll som formuleras i parafrazen och som sedan utläggs med hjälp av olika topiker i det nästföljande steget utläggning hos Theon.

Efter steget utläggning, som mer eller mindre ansluter sig till tanken hos den man utgår från, alltså en positiv efterbildning, kommer nu hos Theon ett steg som saknas hos Quintilianus: motsägelse. Detta är ett steg där eleven motsäger tankeinhåll i förlagan. Theon förklarar motsägelse i kapitel 17 efter en inledande definition.

”Motsägelse (*antirrhésis*) är tal som attackerar trovärdigheten i ett annat tal”.  
Försök att visa att det andra talet är oklart, omöjligt, otroligt, bedrägligt, eller otillräckligt i tanke eller uttryck; eller omvänt [att det är] överflödigt eller kraftlöst eller förvirrat; eller att talet är motsägelsefullt, eller olagligt, eller att det är opassande, olämpligt eller olägligt; eller att talaren talade lika mycket emot som för sig själv – det vissa skulle kalla vända hans argument emot honom själv –, eller visa att reglerna för en god disposition bryts, eller att talet framförts på ett ineffektivt sätt.<sup>86</sup>

Den övning Theon här beskriver har stora likheter med övningen vederläggning där man med hjälp av liknande topiker vederlägger ett påstående som framförts av någon annan. Theon nämner ett flertal olika tal där denna sorts motsägelse förekommer, däribland *Faidros* där Sokrates först talar för samma tes som Lysias, och därefter argumenterar emot både sitt eget och Lysias tal.<sup>87</sup> Eleverna ska träna sig gradvis i denna svåra konst. Först ska de lära sig att säga emot enskilda argument, även sådana som ses som svåra att attackera, sedan gå vidare till att motsäga en längre argumentation, bakgrundsteckningen [*narratio*] för att till sist kunna argumentera emot hela talet.

Att motsäga en tanke är naturligtvis grundläggande i den sofistiska tanketradition där *progymnasmata* hör hemma. Redan i kria och ordspråk förekommer topiken motsats, den utvecklas sedan till en hel övning i vederläggningen av berättelser. Sedan möter vi denna tanke i de kontrastiva övningarna lovtal och smädelse, och i tesen som implicit motsäger en etablerad sanning, samt i övningen lagförslag där man första måste ta ställning till om man är för eller emot det lagförslag man debatterar.

Det sjätte steget i efterbildningens pedagogik enligt Quintilianus var *recitatio* där man läste upp sin nedskrivna version inför de andra i klassen. Theon säger inte så mycket om detta steg. Precis som hos Quintilianus är samspelet mellan det muntliga och det skriftliga självklart. Man skrev först ned det man sedan läste upp. Efter anvisningarna om motsägelse summerar Theon och lyfter fram betydelsen av lära-

86 Theon, *Progymn.* XVII.111.23-112.8.

87 Theon, *Progymn.* I.70.7-23. Sokrates vederläggning återfinns i *Faidros* 227-279. Översättning av Jan Stolpe i *Platons skrifter: Bok 2* (Stockholm: Atlantis, 2001), 307-77.

rens texter som en förebild.

Detta har jag nu tagit med, inte därför att jag tror att allt är av nytta för alla, utan för att vi ska veta att träning i övningarna är absolut nödvändigt inte bara för de som ska bli talare, utan även för de som tänker bli skaldar eller historieskrivare eller någon annan ... Detta är kan man säga grunden för alla sorters tal, och beroende på hur man förmår att ingjuta dem i de ungas sinnen så kommer det nödvändigtvis att visa sig som resultat senare. Förutom det som redan sagts så är det nödvändigt att läraren själv komponerar några särskilt föredömliga vederläggningar och bekräftelser att förelägga för de unga att framföra så att de, formade av vad de lärt sig, själva förmår att efterbilda.<sup>88</sup>

Det sjunde steget enligt Quintilianus var *correctio* där läraren ger en bedömning och rättning av den framförda kompositionen. Quintilianus skriver om behovet av att inte beskära skotten alltför hårt.<sup>89</sup> Theon ger liknande anvisningar.

Rättningar tjänar inte från början till att ta bort alla brister utan några av de mest iögonfallande så att de unga inte tappar modet och förlorar hoppet om sin egen fortsatta framgång. Samtidigt bör den som rättar visa varför bristerna uppstod och hur det är möjligt att göra det bättre. Det verkar vara mest fördelaktigt att ge dem i uppgift att skriva om sådana problem som redan utlagts av tidigare författare, – exempelvis en allmänplats, en berättelse, en beskrivning, ett lovtal eller en tes eller något liknande – för att [de med hjälp av] undersökningen av dessa förebilder ska kunna övertyga sig själva om sin förmåga, om de har skrivit på ett liknande sätt, men om så inte är fallet, kan de få de tidigare författarna som de som rättar dem.<sup>90</sup>

Istället för att kritisera eleven för att han uttryckt sig bristfälligt uppmanar Theon till en inlindad kritik där man själv förväntas upptäcka hur väl man lyckats med uppgiften i förhållande till hur en tidigare författare lyckats med detta.

## Imitatio som progression i progymnasmata

När man jämför Quintilianus beskrivning av de sju stegen i efterbildningens pedagogik och Theons anvisningar för de retoriska övningarna i *Progymnasmata* finner vi att de överlappar varandra. Quintilianus och Theon beskriver samma retoriska undervisningstradition. Stegen följer samma ordning. Beskrivningen av de olika stegen är närmast identiska. Slutsatsen blir därför att *imitatio* och *exercitatio* är överlappande beskrivningar av samma utbildningsprocess.

Den progression som Quintilianus beskriver i de sju stegen är likartad Theons anvisningar och övningarna i progymnasmata. Enklare textreproduktion i de tidig-

88 Theon, *Progymn.* II.70.24-71.1.

89 Quintilianus, *Inst. Or.* II.4.5-8; II.8.9

90 Theon, *Progymn.* II.72.4-16.

are övningarna där man exempelvis läste tal eller fabler högt. Det förväntades att man lärde sig dessa utantill. Moment av tolkning fanns redan i lärarens analys av den upplästa berättelsen eller talet. Ett sådant moment av tolkning finns även i krian och ordspråket där man måste fastställa betydelsen av det citerade yttrandet. Gradvis övergår övningsserien till egen produktion. Det börjar redan i fabeln som ska framföras på annat sätt, sedan övas utläggningen av tankeinhållet med hjälp av topiker i de följande övningarna. I de avancerade övningarna finns även moment av *aemulatio*. Kanske tävlingsmomentet mest handlade om att överträffa sina medstudenter i den ständiga uppläsningen av de komponerade texterna under lärarens muntliga bedömning. Men den kritiska ansatsen i bedömningen redan av de upplästa talen gör sannolikt att man även uppmanades att göra det bättre själv.

Retorikutbildning i antiken syftade enligt Quintilianus till att nå ”den befästa färdighet som grekerna kallar *hexis*”. På andra ställen omtalas den person som lyckats nå det mål retorikutbildningen syftade till som ”den fulländade talaren”.<sup>91</sup> Enligt Quintilianus och Theon nås denna färdighet i första hand inte genom teoretiska genomgångar utan genom efterbildning, *imitatio*. Men Quintilianus undrar sedan om detta sker ”genom att *skriva, läsa eller tala*?” Det svar som Quintilianus och Theon ger om progression från den enkla textreproduktionen till den avancerade produktionen av egna kompositioner är: Läsa, Lyssna, Skriva, Tala. Först läser man högt det andra sagt och som sedan skrivits ned. Sedan lyssnar man och analyserar. Därefter tolkar man och skriver ned sin egen komposition, en parafra, utläggning eller annan variation av en tidigare text. Till sist håller man ett muntligt anförande för övriga elever och lärare. Detta är den progression vi finner i de retoriska övningarna. Och efter utbildningens slut har eleverna tillägnat sig den befästa färdighet som gör att han förhoppningsvis blivit en fulländad talare. Eller som Quintilianus säger:

Den viktigaste vinningen med denna skolning – vad vi kan kalla den rika frukten av vår långa möda – är förmågan att tala utan förberedelse.<sup>92</sup>

Att läsa, lyssna, skriva och tala är förmågor som betonas även i den svenska gymnasieskolan. I styrdokumentet för svenskämnet sägs att ”undervisningen ska stimulera elevernas lust att tala, skriva, läsa och lyssna och därmed stödja deras personliga utveckling”.<sup>93</sup> Läroplanen säger dock inte mycket om hur dessa fyra förmågor förhåller sig till varandra eller hur progressionen ser ut för elevernas utveckling. Här kan den svenska skolan lära av den retoriska undervisningstraditionen där de retoriska övningarna visar på en medveten progression för att bli en fulländad talare.

91 Quintilianus, *Inst. Or.* I. Inledning; X.1.3 XII.1.21-25.

92 Quintilianus, *Inst. Or.* X.7.1.

93 *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola* 2011. (Stockholm: Skolverket, 2011), 160.

## Litteratur

- Ad Herennium: De ratione dicendi ad C. Herennium.* Övers. Birger Bergh. 2 uppl. Åstorp: Rhetor förlag, 2005.
- Afthonios. *Afthonii progymnasmata.* Red. Hugo Rabe. *Rhetores Graeci X.* Leipzig: Teubner, 1926.
- Andersen, Øivind. *I retorikkens hage.* Oslo: Universitetsforlaget, 1995.
- Aristoteles, *Retoriken.* Övers. Johanna Akujärvi. Ödåkra: Retorikförlaget, 2012.
- Cicero, Marcus Tullius. *De Inventione.* Red. H. M. Hubbell, Loeb Classical Library. Cambridge: Harvard University Press, 1976.
- Cicero, Marcus Tullius. *Om talaren: Första boken.* Översättning med inledning och kommentar av Birger Bergh. Åstorp: Retorikförlaget, 2008.
- Cicero, Marcus Tullius. *Om talaren: Andra boken.* Översättning och kommentar Birger Bergh & Anders Piltz. Åstorp: Retorikförlaget, 2009.
- Cizek, Alexandru N. *Imitatio et tractatio: Die literarisch-rhetorische Grundlagen der Nachahmung in Antike und Mittelalter.* Tübingen: Niemeyer, 1994.
- Clark, Donald Lemen. *Rhetoric in Greco-Roman Education.* Westport: Greenwood Press, 1957.
- Corbett, Edward P.J. "The Theory and Practice of Imitation in Classical Rhetoric", *College Composition and Communication* 22 (1971), 243-250.
- Eriksson, Anders. "Retoriken efter Retoriken: Från Aristoteles till retorikämnet idag", *Rhetorica Scandinavica* 68 (2014), 31-53.
- Eriksson, Anders. *Retoriska övningar: Afthonios' progymnasmata.* Nora: Nya Doxa, 2002.
- Hauser, Gerard. "Teaching Rhetoric: Or Why Rhetoric Isn't just Another Kind of Philosophy or Literary Criticism", *Rhetoric Society Quarterly* 34 (2004), 39-53.
- Hermogenes, "Progymnasmata", *Hermogenis Opera.* Red. Hugo Rabe. *Rhetores Graeci VI.* Leipzig: Teubner, 1913.
- Hellspong, Lennart. *Konsten att tala: Handbok i praktisk retorik.* 3 uppl. Lund: Studentlitteratur, 2011.
- Herrick, James A. *The History and Theory of Rhetoric: An Introduction.* 5 uppl. Boston: Pearson, 2013.
- Isokrates, *Isocrates, in three volumes.* Red. George Norlin. Loeb Classical Library 229. London: Heinemann, 1929.
- Jørgensen, Charlotte. "Hvad er retorik?" i *Retorik: Teori og praksis.* red. Charlotte Jørgensen & Lisa Villadsen, 11-35. Frederiksberg: Samfundslitteratur, 2009.
- Kaminski, N. "Imitatio", i *Historisches Wörterbuch der Rhetorik* 4, red Gert Ueding, 235-285. Tübingen: Niemeyer, 1998.
- Kennedy, George A. *Progymnasmata: Greek Textbooks of Prose Composition and Rhetoric.* Atlanta: Society of Biblical Literature, 2003.
- Kennedy, George A. "Imitation", i *Encyclopedia of Rhetoric*, red. Thomas O. Sloane, 381-84. Oxford: Oxford University Press, 2001.
- Kjeldsen, Jens E. *Hva er retorikk?* Oslo: Universitetsforlaget, 2014.
- Kjeldsen, Jens E. *Retorik idag: Introduktion till modern retorikteori.* Lund: Studentlitteratur, 2008.
- Kock, Christian & Merete Onsberg. "Retorisk tekstproduktion", i *Retorik: Teori og praksis*, red. Charlotte Jørgensen & Lisa Villadsen. Frederiksberg: Samfundslitteratur, 2009.
- Kock, Christian. "Imitatio: En bro mellem tekstlæsning og skriftlig fremstilling", *Dansk* 2 (2001), 3-10. Optrykt i Christian Kock, *Retorisk praksis.* Ödåkra: Retorikforlaget, 2013: 103-112.
- Kraus, Manfred. "Exercitatio", i *Historisches Wörterbuch der Rhetorik* 3, 71-123. Tübingen: Niemeyer, 1996.
- Kuypers, Jim A. *Rhetorical Criticism: Perspectives in Action.* Lanham: Lexington Books, 2009.
- Lausberg, Heinrich. *Handbook of Literary Rhetoric.* Leiden: Brill, 1998.
- Lindqvist Grinde, Janne. *Klassisk retorik för vår tid.* Lund: Studentlitteratur, 2008.
- Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola* 2011. Stockholm: Skolverket, 2011.

- Matthiesen, Christina. *Elevstyret imitatio: En retorisk skrivpedagogik i teori og praksis*. Ph.d.-afhandling, Københavns Universitet, 2013.
- McKeon, Richard. "Literary Criticism and the Concept of Imitation in Antiquity", *Modern Philology* 34 (1936), 1-35.
- Murphy, James J. "The Key Role of Habit in Roman Writing Instruction", i *A Short History of Writing Instruction: From Ancient Greece to Modern America*, red. idem, 2 uppl., 54-62. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2001.
- Murphy, James J. *Quintilian on the Teaching of Speaking and Writing*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1987.
- Platon. Staten. *Platons skrifter: Bok 3*. Övers. Jan Stolpe. Stockholm: Atlantis.
- Platon, "Faidros", *Platons skrifter: Bok 2*. Övers. Jan Stolpe. Stockholm: Atlantis, 2001: 307-77.
- Quintilianus, Marcus Fabius. *The Orator's Education*. 5 vol. Loeb Classical Library. Cambridge: Harvard University Press, 2001.
- Quintilianus, Marcus Fabius. "Om efterligning". Övers. Pernille Harsting. *Rhetorica Scandinavica* 16 (2000), 8-11.
- Quintilianus, Marcus Fabius. *Den fulländade talaren*. Översättning av Bengt Ellenberger. Stockholm: Wahlström & Widstrand, 2002.
- Russell, Donald A. "Introduction" i *Quintilian: The Orator's Education*, Books 1-2. LCL 124. Cambridge: Harvard University Press, 2001.
- Russell, Donald A. *Criticism in Antiquity*. London: Duckworth, 1981.
- Sullivan, Dale. "Attitudes Toward Imitation: Classical Culture and Modern Temper", *Rhetoric Review* 8 (1989), 5-21.
- Theon, Aelius. *Progymnasmata*. Utgiven och översatt till franska av Michel Patillon. Paris: Les Belles Lettres, 1997.
- Walker, Jeffrey. *The Genuine Teachers of this Art: Rhetorical Education in Antiquity*. Columbia: University of South Carolina Press, 2014.
- Yates, Frances A. *The Art of Memory*. Chicago: Chicago University Press, 1966.

En tidigare version presenterad vid International Society for the History of Rhetoric i Tübingen, 30 juli 2015.