

Storia di Roma

Progetto di Arnaldo Momigliano e Aldo Schiavone
Direzione di Aldo Schiavone

I

Roma in Italia

II

L'impero mediterraneo

1. La repubblica imperiale
2. I principi e il mondo
3. La cultura e l'impero

III

L'età tardoantica

1. Crisi e trasformazioni
2. I luoghi e le culture

IV

Caratteri e morfologie

Storia di Roma

III

Volume terzo

L'età tardoantica

II

I luoghi e le culture



Giulio Einaudi editore

Questo volume è stato curato da Andrea Carandini, Lellia Cracco Ruggini e Andrea Giardina

Hanno collaborato al progetto:

Carmine Ampolo, Andrea Carandini, Guido Clemente, Filippo Coarelli, Lellia Cracco Ruggini,
Emilio Gabba, Andrea Giardina, Domenico Musti, Mario Torelli.

ROBERT A. KASTER

La funzione del «grammaticus»

1. *La scuola del «grammaticus».*

Per le classi elevate della tarda antichità l'ingresso nella scuola del *grammaticus* rappresentava il primo gradino oltre i confini dell'ambito familiare. L'identità di un bambino come membro di un gruppo egemone – e quindi anche il suo potere e prestigio futuri – era determinata in larga parte da questo passaggio e dalle scuole che frequentava. In un certo senso, il *grammaticus* era il custode dell'accesso al mondo dell'*élite*; e in questa qualità egli ricopriva due funzioni differenti ma strettamente connesse tra loro.

Il suo lavoro era in primo luogo quello dell'educatore, con il compito di far conoscere ai suoi allievi un linguaggio corretto e la letteratura della tradizione antica. Questa era la sua funzione più ovvia, che è anche quella oggi più familiare agli studiosi dell'antichità. Egli esercitava, tuttavia, anche una funzione implicita, non meno importante ma forse meno nota: insegnava il linguaggio e i *mores*, attraverso i quali l'*élite* sociale e politica riconosceva i suoi membri, e aiutava a mantenere la stabilità di vita delle classi elevate. La sua professione era quindi legata a fattori di natura sociale, almeno quanto lo era a ragioni di ordine letterario e intellettuale; il *grammaticus* stesso era parte di un sistema sociale nel quale ciò che veramente contava erano ricchezza, distinzione ed eloquenza in mezzo a una popolazione generalmente povera, anonima e illetterata e dove, all'interno del gruppo benestante, distinto e colto, discriminazioni gerarchiche estremamente sottili erano naturali e importanti quanto il respiro. Nelle pagine seguenti intendo descrivere brevemente l'esplicita funzione educativa del *grammaticus*, per poi trattare in maniera più particolareggiata le sue implicite funzioni sociali. Saranno presi in esame, in particolare, il IV e V secolo¹.

¹ In questo scritto ho condensato una serie di temi già trattati nel mio libro *Guardians of Language: The Grammarian and Society in Late Antiquity*, Berkeley - Los Angeles - London 1988, e in particolare nel capitolo 1, *The Guardian and His Burden*. I lettori che desiderino approfondire tali argomenti sono invitati a consultare questo lavoro, nel quale troveranno più esaurienti riferimenti alle fonti antiche e una bibliografia più vasta di quanto non compaia in questo breve saggio.

Il figlio di una casata di livello sociale elevato (le figlie non venivano generalmente educate fuori casa) godeva di un insegnamento puramente letterario. Dall'età di sette o otto anni il percorso dello studente aveva tre obiettivi, che venivano perseguiti nelle cosiddette *scholae liberales*, prima nella scuola del *grammaticus*, poi in quella del retore o sofista: giungere ad avere controllo di un corretto linguaggio, padroneggiare un certo numero (per la verità abbastanza ristretto) di testi classici e saper utilizzare la conoscenza del linguaggio e della letteratura nel comporre e nel discorrere. Entro una struttura che da secoli era rimasta invariata, il maggiore contributo del *grammaticus* consisteva nella « conoscenza della lingua corretta » e nella « spiegazione dei poeti »².

La conoscenza del corretto linguaggio da parte del *grammaticus* passava attraverso una serie di regole per dominare la fonologia, la morfologia e l'andamento delle singole parti del discorso: le regole venivano trasmesse attraverso il manuale del *grammaticus* (*ars/technè*), dal quale egli insegnava traendone le domande a cui gli allievi rispondevano in classe seguendo una sorta di recitazione meccanica. Una volta che l'allievo conosceva a fondo l'*ars*, poteva iniziare a studiare i testi poetici sotto la guida del grammatico, le cui spiegazioni sviluppavano principalmente lo studio della lingua, aggiungendo indirettamente solo qualche nozione di storia e di etica. Seguendo il testo parola per parola e riga per riga il *grammaticus* prima leggeva il verso con la giusta prosodia ed enfasi, ed era imitato dai suoi studenti; quindi spiegava il linguaggio del poeta — apprezzandolo o talvolta criticandolo — generalmente servendosi come strumento per analizzare le fondamentali regole di grammatica. Perme, eventi e altri *Realien* o riferimenti a dottrine filosofiche e religiose, con cui l'autore aveva adornato i suoi versi, venivano indicati *en passant* ogniqualvolta si presentassero. Le azioni degli uomini e delle divinità erano spiegate e giudicate alla luce dei *mores* tradizionali, che in tal modo venivano confermati e rinforzati.

La funzione educativa del *grammaticus* riguardava quindi due parti complementari, quella linguistica e quella letteraria; per ognuna, la posizione del *grammaticus* è bene illustrata dalla ricorrente metafora del « custode » (*custos*). Il *grammaticus* era in primo luogo il custode della lingua (« *custos Latini sermonis* », afferma Seneca)³ o il « custode della

² Per i migliori e più recenti testi sull'istruzione grammaticale cfr.: H. I. MARRON, *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, Paris 1965, pp. 243 sgg., 400 sgg.; M. L. CLARKE, *Higher Education in the Ancient World*, London 1971, pp. 11 sgg.; S. F. BONNER, *Education in Ancient Rome*, Berkeley - Los Angeles 1977, pp. 189 sgg. Cfr. anche K. BARWICK, *Remmius Palaemon und die römische Ars grammatica*, Leipzig 1922, pp. 215 sgg.; A. QUACQUARELLI, *Scuola e cultura dei primi secoli cristiani*, Brescia 1974, pp. 40 sgg.

³ SENECA, *Epistole*, 95.65.

voce articolata» (« *vocis articulatae custos* », secondo Agostino)⁴; responsabile della protezione della lingua dalla corruzione e della conservazione della sua coerenza. In sostanza egli rispondeva a questa responsabilità attraverso una sorta di arbitrato fra le tre forze che concorrevano al controllo del linguaggio: la consuetudine dell'uso contemporaneo (*consuetudo, usus*); l'autorità (*auctoritas*) dei modelli letterari classici; e la natura (*natura*), cioè le proprietà naturali del linguaggio, come esse erano determinate dall'analisi ragionata e sistematica (*ratio*) e fissate come regole (*regulae*) nell'*ars*. In pratica, il *grammaticus* occupava gran parte del suo tempo a proteggere la « natura » del linguaggio (e quindi la sua stessa competenza, condensata nell'*ars*) dalle influenze dell'« uso » e dell'« autorità dei classici ». Ma in virtù del suo controllo dei testi poetici, la difesa del *grammaticus* si estendeva a un'altra area, più generale, in quanto custode della tradizione (Agostino lo definisce « *historiae custos* »)⁵. Il *grammaticus* era il conservatore di tutte le diverse parti della tradizione contenute nei suoi testi, dalle questioni di metrica (oggetto dell'attenzione di Agostino) alle persone, eventi e opinioni che segnava-no i limiti tra vizio e virtù.

L'onere di tale conservazione era considerevole; non meno gravoso era anche lo sforzo richiesto al *grammaticus* per realizzarla e agli allievi per trarne vantaggio. Tale impegno, di fatto, è ben reso da un'altra metafora, molto comune e al tempo stesso conseguente. La scuola di letteratura era considerata il « ginnasio della saggezza, dove veniva insegnata la strada per una vita felice »⁶. L'educazione letteraria, a sua volta, era la « ginnastica dell'anima »⁷; la cultura letteraria era una questione di « allenamento » (*askēsis*) che si raggiungeva attraverso « la fatica delle Muses »⁸. Il processo era graduale, scrupoloso — e doloroso. Simile agli atleti degli antichi ginnasi, l'allievo di letteratura acquisiva lentamente la sua conoscenza e affinava la sua abilità, sostituendo abitudini ancora rozze con altre più raffinate, finché queste divenivano (idealmente) una seconda natura; ricadute nelle vecchie, cattive abitudini venivano punite con le percosse. Simile all'atleta, il « ginnasta » della scuola non era separato nettamente dal suo passato informale, ma doveva lottarvi contro con costanza, utilizzando le sue virtù — diligenza, disciplina, memoria — per combattere, libero dalle vecchie consuetudini, e superare così se stesso. Lo sforzo, incessante e severo, veniva ricompensato adeguatamente.

⁴ AGOSTINO, *Soliloqui*, 2.19.

⁵ AGOSTINO, *Della musica*, 2.1.1.

⁶ G. L., 5.4UL.2 sgg.

⁷ GALENO, *Ilipi èthov*, 4 (2.25.13 Marquardt-Mueller Helmreich).

⁸ PRISCIANO, *De laude Anastasii imperatoris*, 249.

Il *grammaticus* Diomede scrisse che solo attraverso «la memoria tenace» e il «duro lavoro» era possibile raggiungere «il rigore pregnante del discorso e il levigato splendore che derivava dall'abilità»: si diveniva, in tal modo, superiori agli incolti come essi lo erano rispetto agli animali. Questo tipo di paragone costituì il più antico articolo di fede della cultura letteraria a partire da Isocrate, nel IV secolo a. C., per arrivare alla più tarda ripresa nel Rinascimento e oltre. L'uomo colto non era altro che una specie distinta e artificiale: egli si era costruito da sé ed era, per questa ragione, enormemente fiero di ciò che aveva raggiunto.

Conservando e insegnando il «rigore pregnante» della «pronuncia articolata» il *grammaticus* creava per sé e per i suoi studenti una posizione stabile e distinta per emergere, le fondamenta per un modo di vivere conseguente alla cultura acquisita. *Grammatica dividit*. «La grammatica definisce e separa»⁹. La definizione si applica sia all'effetto della grammatica sul linguaggio, sia alle sue conseguenze sociali, distinguendo l'uomo istruito dalla massa. Poiché ciò riguarda la seconda funzione del *grammaticus*, esamineremo alcune conseguenze sociali implicite alla sua attività e avvanzeremo qualche considerazione sul mondo che il *grammaticus* era chiamato a servire.

Si deve sapere innanzitutto che le scuole di grammatica e retorica erano considerevolmente esclusive nella loro organizzazione sociale¹⁰. Non bisogna pensare a un unico percorso integrato di scuole primarie e secondarie, simile al sistema conosciuto (e prodotto) dal XX secolo: si trattava di diversi generi di scuole per differenti gruppi di popolazione. La maggior parte del popolo, fortemente illetterata, poteva servirsi delle «scuole di lettere» (*grammatodidaskaleia, ludi litterarii*), istituzioni di basso prestigio, che trasmettevano generalmente solo un'istruzione di base. Quelli che avevano accesso alle «scuole liberali» di grammatica e retorica ricevevano, invece, la loro prima istruzione a casa o da maestri addetti a impartire i primi rudimenti nella scuola del *grammaticus*; questi era quindi il loro primo maestro. Il tipico prodotto delle «scuole liberali» era separato dagli ordini inferiori, così come i maestri delle lettere liberali lo erano dai più comuni maestri di lettere per il più alto salario e altri specifici privilegi.

⁹ G. L., I.299.18 sgg.

¹⁰ SIDONIO APOLLINARE, *Epistole*, 5.2.1.

¹¹ Cf. A. H. M. JONES, *The Later Roman Empire 284-602: A Social, Economic and Administrative Survey*, Norman Okla. 1964, pp. 997 sg.; A. D. BOOTH, *The Schooling of Slaves in First-Century Rome*, in TAPhA, CIX (1979), pp. 11-19; id., *Elementary and Secondary Education in the Roman Empire*, in «Florilegium», I (1979), pp. 1-14, e il mio articolo *Notes on "Primary" and "Secondary" Schools in Late Antiquity*, in TAPhA, CXIII (1983), pp. 323-46.

Di questa organizzazione due punti meritano soprattutto di essere considerati. In primo luogo, essa non fu il risultato di una rapida aristocratizzazione della cultura letteraria propria della tarda antichità, dal momento che si riscontra nelle fonti dal I al VI secolo. Inoltre, se cambiamento vi fu, non è da cercare nel modo in cui le scuole erano strutturate, ma nel modo in cui tali strutture venivano mantenute e nella clientela che le utilizzava: autorità e oneri vennero sempre più a pesare sul governo imperiale e i figli dei funzionari palatini presero progressivamente i posti lasciati liberi dai figli dei curiali decaduti. In secondo luogo, avvenivano spostamenti da un tipo di scuola a un altro, dalla «scuola di lettere» alla «scuola liberale», specie quando uno studente era abbastanza fortunato da potersi spostare da una città periferica, dove non c'era il *grammaticus*, a un centro più grande che lo aveva; Agostino riuscì a muoversi da Tagaste e dal suo «primo maestro» di lettere per frequentare a Madaura le sue scuole di grammatica e retorica¹². Spostamenti di questo genere non erano però all'ordine del giorno, anzi avvenivano molto raramente e senza alcuna continuità; singoli esempi non fanno testo e bisogna prestare attenzione a non generalizzare basandoci su un unico caso a noi familiare, quello eccezionalmente brillante e fortunato di Agostino. I maggiori onorari di un *grammaticus* e di un retore, i regali aggiuntivi che questi ricevevano per tradizione in occasioni speciali e il denaro per le piccole spese di cui i giovani studenti avevano bisogno quando si dovevano spostare nei centri di studio, richiedevano un tenore di vita elevato. Come Lattanzio sottolinea¹³, Platone anziché ringraziare gli dèi di essere nato maschio, in salute, greco, ateniese e contemporaneo di Socrate, avrebbe piuttosto dovuto ringraziarli per averlo fatto nascere pieno di talento, disposto a imparare «e con i mezzi necessari per avere un'educazione liberale». Le origini sociali degli studenti del sofista Libanio indicano che solo poche categorie avevano le risorse necessarie: funzionari dello Stato, insegnanti di lettere liberali, quanti esercitavano altre professioni liberali (nella maggior parte avvocati), qualche gentiluomo dall'occupazione non chiara e i *curiales*¹⁴. A queste categorie si possono aggiungere alcuni vescovi e sacerdoti cristiani e naturalmente l'aristocrazia senatoria dell'Occidente.

Mentre qualcuna tra queste categorie – insegnanti, burocrati imperiali, avvocati – poteva contare su stipendi, onorari o regali (pagati in moneta stabile d'oro e d'argento, vantaggio non trascurabile), il comune

¹² AGOSTINO, *Confessioni*, I.9.14 sgg., 2.3-5.

¹³ LATTANZIO, *Istituzioni divine*, 3.19.

¹⁴ Cf. P. PETTIT, *Les Etudiants de Libanius*, Paris 1956, pp. 172, 194 sg.

denominatore era ancora la terra: così Girolamo presume che chiunque momentaneamente a corto di fondi non potesse pagare l'onorario dell'insegnante avrebbe avanzato le tipiche scuse del proprietario terriero: raccolto danneggiato da grandine o siccità, guadagni divorati dalle tasse¹⁷. Pretesti come questi ultimi erano significativi. Con molta difficoltà i proprietari terrieri di origine curiale avrebbero potuto sostenere fino in fondo lo sforzo economico dell'educazione dei figli. Sebbene suo padre fosse membro della curia di Tagaste con una discreta disponibilità di mezzi e una proprietà terriera, l'educazione di Agostino fu un impegno non da poco, che ebbe inizio nella scuola di lettere di livello inferiore e che proseguì solamente grazie agli straordinari sforzi del padre e alla beneficenza tempestiva di conoscenze familiari.

Le prospettive per le classi inferiori erano comunque ancora meno promettenti: si conoscono pochi studenti provenienti da strati sociali inferiori a quelli appena nominati, che siano entrati nella scuola del *grammaticus*. Una parte significativa, inoltre, si ritirava probabilmente già frequentando la scuola liberale. Dei cinquantasette studenti di cui conosciamo la durata degli studi nella scuola di Libanio, trentacinque seguirono il corso di retorica per soli uno o due anni, dodici per tre o quattro anni e i rimanenti dieci per cinque o sei anni (Libanio stesso riteneva che tre anni erano il minimo indispensabile per formarsi una solida base nella matematica e retorica e all'interno della scuola dello stesso *grammaticus*).

L'accesso alla scuole liberali era inoltre ancora più difficile a causa della loro dislocazione geografica. Come è stato già accennato sopra, le scuole di grammatica e retorica si trovavano quasi esclusivamente nelle grandi città. Una verifica del fenomeno può essere fornita dal particolare seguente: gli oltre cento grammatici che siamo in grado di identificare e localizzare, dalla metà del III fino alla metà del VI secolo, hanno tutti insegnato in posti che a un certo punto, durante questo periodo, divennero anche sedi episcopali. Da ciò non si può desumere con sicurezza che ogni sede avesse anche una scuola del *grammaticus*; né che tutte le città vescovili erano grandi centri (i grammatici, infatti, si ritrovano per lo più nelle sedi episcopali più grandi). Tali luoghi erano comunque centri di gravità sia per la vita secolare sia per quella spirituale della regione, e avevano quindi un certo grado di organizzazione e di vita urbana. Per questa ragione il *grammaticus* nell'epoca tardoantica continuava a partecipare dell'antica divisione tra città e campagna, anche perché non era

preoccupato, come il vescovo, di estendere il più ampiamente possibile il suo messaggio e il suo influsso.

Entrare nella scuola del *grammaticus* significava aver superato un importante ostacolo geografico e condividere la vita di quell'esigua minoranza della popolazione che viveva nelle città. Significava inoltre essere travolti, volenti o nolenti, da una visione «cittadina» del mondo, una visione così topica che l'«ignoranza naturale» del *rusticus* poteva al caso essere utilizzata per spiegare un verso di Virgilio¹⁸, e così forte che i predicatori cristiani erano costretti a enfatizzare il concetto che Dio si trova ovunque e che non raggiunge soltanto gli abitanti della città come i favoriti concessi agli uomini¹⁹. Era facile credere che l'uomo della città, con la sua educazione classica, non avesse nulla da imparare dall'uomo della campagna, idea rafforzata dal profondo abisso linguistico esistente tra essi. L'uomo della campagna probabilmente parlava bene il dialetto locale, ma non il greco o il latino; e se parlava la lingua della cultura, probabilmente si trattava di una versione talmente incolta da richiedere scuse nel timore di aver offeso «le orecchie urbane»²⁰.

2. Per una geografia dell'educazione.

Per poter meglio delineare alcune conseguenze di tale situazione è utile tracciare una geografia dell'educazione nell'Impero, visto non come un ammasso di territori che cingevano il Mediterraneo ma come un arcipelago di città dove si trovavano le scuole di arti liberali. Questa distribuzione, chiaramente, favoriva le possibilità di passaggio da un'isola all'altra; l'educazione letteraria di solito dava luogo a una notevole mobilità geografica. Per un osservatore esterno, come il padre del deserto Antonio, lo spettacolo del giovane che per ricevere la sua istruzione «lascia la casa e attraversa il mare per imparare le lettere» appare frenetico e frammentario se confrontato con «noi che non abbiamo alcun bisogno di lasciare la casa per amore del regno dei cieli o di attraversare il mare per amore di perfezione»²¹. È un'opinione che ha in sé la forza e la debolezza insieme di chi si sente estraneo alla società e vede della verità un solo aspetto, seppure molto chiaramente. Il mondo delle lettere era in effetti uno spazio fluido, con risultati spesso frammentari. Dopo la partenza, molti non tornavano. Alcuni morivano durante il periodo di stu-

¹⁷ DONATO, *Interpretazioni*, ad *Aen.* 7.482 (2.72-5 sgg. Georgii).

¹⁸ CIRILLO DI GERUSALEMME, *Catechesi*, 17.2.35 (*De spiritu Sancto*).

¹⁹ Cfr. Sulpicio Severo, *Dialoghi di Postumiano e Gallo*, 1.27.2-4.

²⁰ ATANASIO, *Vita di sant'Antonio*, 20.

¹⁷ GIROLAMO, *Commento all'epistola di Paolo ai Galati*, 3.6.

¹⁸ Cfr. P. PÉTTIT, *Les Étudiants cit.*, pp. 62 sgg., con pp. 95-96, 155 sgg., 170 sgg.

dio; altri morivano lontano da casa dopo aver appena iniziata la carriera che con i propri studi avevano raggiunto. Altri non tornavano più a casa, avendo scoperto la «sagezza», di qualunque genere fosse; altri ancora intraprendevano le carriere secolari, ad esempio, per sollevarsi dagli obblighi curiali nelle loro città native.

Nonostante tutto questo movimento, esisteva tuttavia un modello e una certa stabilità. Per quello che riguarda l'educazione letteraria, solo le classi sociali alte erano geograficamente mobili. Pertanto i confini tradizionali – ad esempio quelli tra città e campagna – erano rispettati più di quanto non fossero violati; il movimento degli studenti, come quello dei maestri del resto, era determinato dalle relazioni personali tra i personaggi di spicco delle città che li richiedevano e li ospitavano²¹. E, cosa ancora più importante, va notato che quando l'educazione alle lettere si combinava alla mobilità geografica fino a produrre mobilità sociale, questa avveniva però luogo all'interno di una persistente e ben definita soglia di privilegi, in quella parte delle classi elevate urbane che ancora conservava preminenza e tradizioni, o in quel gruppo di burocrati impiegati nel servizio imperiale che assorbiva membri dell'aristocrazia urbana e i loro valori.

L'esclusività sociale e geografica della cultura letteraria e la difficoltà di accedervi avevano due conseguenze evidenti, tra loro connesse. In primo luogo le «lettere» (cioè gli insegnamenti liberali) o attività simili si presentavano come uno dei tre o quattro segni più importanti di *status* – quelli cui alludeva Paolino di Nola quando parlava di *honos, litterae* e *domus* come «simboli di prestigio nel mondo»²², o ciò a cui si riferiva Girolamo quando parlava di «un nobile di stirpe, dal linguaggio fluente, ricco», una vivida figura, dotata di tutto ciò che «accompagna il potente», che si staglia sullo sfondo della «plebaglia»²³. Da una parte, il buon livello di educazione letteraria avrebbe provocato distinzione, se non altro, almeno nella tomba: un fatto che spiega le centinaia di iscrizioni funerarie che parlano dei successi di bambini o giovani, come ricordo nostalgico di dignità raggiunte o di promesse precocemente stroncate. Dall'altra, la cultura letteraria accompagnava la persona attraverso tutta la vita, fino a essere inclusa regolarmente, ad esempio, nelle iscrizioni che onoravano uomini che avevano ricoperto le più alte cariche dello Stato. In tali occasioni le «lettere (o «l'eloquenza» o simili) sono di regola affiancate ad altre virtù, quali *iustitia* e *integritas*²⁴.

L'espressione «altre virtù» è qui usata di proposito: l'unione di «lettere» con «giustizia» e «integrità» non dovrebbe sorprendere, dato che la cultura letteraria era in sé garanzia di virtù; la sua acquisizione garantiva il possesso di disciplina, diligenza e dedizione al sacrificio – le qualità etiche inculcate dalla «ginnastica dell'anima» –, che contrascegnavano un uomo destinato a sopportare il peso del governo. La *doctrina* presupponeva i *mores*, essere uno scolaro significava essere la persona giusta, un gentiluomo. Le «lettere» giustificavano la rivendicazione di un adeguato *status* morale e sociale, benché le due categorie non fossero facilmente distinguibili agli occhi di colui che era educato liberamente: l'erudito era semplicemente un uomo buono; quelli che non avevano istruzione erano *inertes*, «rozzi e ignavi»²⁵.

Tale fusione fra la condizione morale e sociale aiuta a spiegare la seconda conseguenza dell'esclusività della cultura letteraria, l'importanza cioè degli studi liberali per una mobilità sociale verso l'alto. Se in teoria l'uomo di lettere poteva essere considerato una persona retta, tale assunto poteva, in pratica, aprire l'accesso alla rete di relazioni personali e di patronato che potevano comportare ricchezza, cariche e buoni matroni. L'osservazione generale di Agostino²⁶ o di Giovanni Crisostomo²⁷, che gli studi liberali favorivano le ambizioni temporali, nasce dall'osservazione di casi specifici: lo stesso Agostino, Ausonio e altri maestri di Bordeaux²⁸, gli studenti di Libanio²⁹, retori e avvocati che divennero governatori, ricercati panegiristi e anche alcuni più oscuri *grammatici*³⁰.

Di fronte a questo quadro è importante aver presente una serie di punti. In primo luogo, l'uomo apprezzato per la sua educazione era fondamentalmente un elemento di continuità. Questo è vero nel senso che ovviamente il buon livello di educazione letteraria costituiva un segno di prestigio o era alla base di una possibile carriera nell'amministrazione imperiale già nel primo Impero³¹. Ma vero è anche in un altro senso, che

²⁵ AURELIO VITTORE, *I Cesari*, 9,12.

²⁶ AGOSTINO, *Sermo de disciplina Christiana*, 12.

²⁷ GIOVANNI CRISOSTOMO, *Contro gli avversari della vita monastica*, 3,5.

²⁸ Cfr. in particolare K. HOPKINS, *Social Mobility in the Later Roman Empire: The Evidence of Ausonius*, in *CQ*, XI (1961), pp. 239-49.

²⁹ Cfr. P. PETIT, *Les Étudiants* cit., pp. 166-185.

³⁰ Sulla mobilità sociale dei *grammatici* cfr. il mio testo *Guardians of Language* cit., cap. 3. Sul fenomeno generale del «gebildetes Beamtenum» nel IV secolo cfr. il materiale raccolto da D. NELLEN, *Viri litterati: Gebildetes Beamtenum und spätromisches Reich im Westen zwischen 284 und 395 nach Christus*, Bochum 1977.

³¹ Cfr. in particolare G. W. BOWERSOCK, *Greek Sophists in the Roman Empire*, Oxford 1969, pp. 43 sgg. (con le precisazioni di E. L. BOWIE, *The Importance of Sophists*, in *YCIS*, XXVII (1982), pp. 29-59); F. MILLAR, *The Emperor in the Roman World*, Ithaca 1977, pp. 83 sgg., 101 sgg. (cfr. anche 491 sgg.); E. CHAMPLIN, *Fronto and Antonine Rome*, Cambridge Mass. - London 1980, *passim*; N. LEWIS, *Literati in the Service of Roman Emperors: Politics before Culture*, in L. CASSON e M. PRICE (a cura di),

²¹ Cfr. in particolare P. PETIT, *Les Étudiants* cit., pp. 112 sgg., 122 sgg., sul modo di Libanio di reclutare gli studenti dalle province.

²² PAOLINO DI NOLA, *Carmi*, 24-48r sg.

²³ GIROLAMO, *Epistole*, 66.6.

²⁴ Per esempio *CIL*, VI, 1751, 1772, cfr. 1698, 1735.

rimanda più direttamente alla coesistenza di continuità e cambiamento. I letterati – ad esempio i sofisti dell'Oriente greco – provenienti dalle *élites* locali cittadine, entrati al servizio dell'Impero nel II e nei primi del III secolo, condivisero la responsabilità di aver infranto la chiusura della vita provinciale mostrando nuovi orizzonti ai loro pari³². Se le pressioni che caratterizzarono il III secolo allargarono irrimediabilmente quella rottura, esse garantirono comunque che i nuovi orizzonti rimanessero sempre ben presenti, fornendo nuove possibilità per gli ambiziosi e un nuovo scenario per le vecchie forme di omaggio. Un uomo vissuto a cavallo fra il II e il III secolo poteva aspettarsi (ed era un suo diritto) che gli uomini della propria città lo avrebbero lodato e ricordato per la sua educazione e altre *aretai*³³; un uomo di tal genere ha tra i suoi discendenti un governatore, dal III al VI secolo, onorato dalla città per la sua saggezza, i suoi successi letterari e altre virtù³⁴. Il cambiamento costituisce un segno importante dello spostamento del centro di gravità dell'Impero dal livello locale a quello imperiale; le scuole parteciparono di questo cambiamento, assicurando però che niente in fondo mutasse, che i giusti e i degni di onore continuassero a essere fortemente presenti e considerati.

La redistribuzione delle terre dopo i disordini in Gallia nel III secolo³⁵, la spaccatura crescente tra il livello superiore e inferiore dei decurioni cittadini a partire dal II secolo³⁶, la quale produsse una forte crisi agli inizi del IV secolo, l'espansione della burocrazia imperiale sotto Diocleziano e le crescenti opportunità di ricchezza che essa recò ad alcuni suoi membri furono tutti elementi che caratterizzarono lo «scollamento della società» del III secolo³⁷. Le scuole avrebbero consolidato gli effetti di tale scollamento, continuando però come sempre a fornire gli strumenti per selezionare e identificare l'*élite*³⁸. Esse non solo avrebbero for-

Coins, Culture and History in the Ancient World: Numismatic and Other Studies in Honor of B. L. Trell, Detroit 1981, pp. 149-66.

³² Cfr. G. W. BOWERSOCK, *Greek Sophists* cit., pp. 28 sgg.

³³ Cfr., ad esempio, IG, V, 466, 563, 1168, 1369; SEG, VI, 57, XI, 321; *Die Inschriften von Ephesos*, 3 (*Inschriften griechischer Städte aus Kleinasien*, 13) 710; *AnnEpigr.*, 1971, 305.

³⁴ Cfr. in particolare L. ROBERT, *Hellenica*, Paris 1940-65, IV, pp. 24 sgg.; I. ŠEVČENKO, *A Late Antique Epigram and the So-Called Elder Magistrate from Aphrodisias*, in *Synhronon: Art et archéologie de la fin de l'antiquité et du moyen âge. Recueil d'études par André Grabar et un groupe de ses disciples*, Paris 1968, pp. 30 sgg.

³⁵ Cfr. E. A. WIGHTMAN, *Peasants and Potentates: An Investigation of Social Structures and Land Tenure in Roman Gaul*, in *AJAH*, III (1978), p. III.

³⁶ Cfr. P. GARNSEY, *Aspects of the Decline of the Urban Aristocracy in the Empire*, in *ANRW*, II, 1 (1971), pp. 227-52.

³⁷ R. MACMULLEN, *Enemies of the Roman Order: Treason, Unrest and Alienation in the Empire*, Cambridge Mass. 1966, p. 246.

³⁸ Cfr. H.-I. MARROU, *Christiana tempora: Mélanges d'histoire, d'archéologie, d'épigraphie et de patristique*, Paris 1978, pp. 49 sgg.

nito le basi per una futura carriera, ma anche quei valori su cui si strutturava tradizionalmente la vita di un gentiluomo. Avrebbero confermato lo *status* già acquisito, anziché agire come trampolino di lancio per uno *status* superiore. Alorché, infatti, contribuirono alla mobilità sociale, sostenendo chi aspirava a ottenere considerazione e rispetto con l'aprirgli sicuri canali di influenza, agirono anche e soprattutto come freno su una mobilità improvvisa e non strutturata. Tale genere di selezione può essersi prodotto nel corso di due o tre generazioni, come nel caso di Victor, *grammaticus* a Circa/Costantina intorno al 303, di origine mauro, il cui padre era stato decurione a Circa e suo nonno un soldato nel *comitatus*³⁹. È questo un motivo ulteriore per pensare che la virtù fosse tutelata nell'ordine (*disciplina*) che Diocleziano e i suoi successori ripristinarono.

Questo rapido abbozzo del mondo del *grammaticus* e delle sue funzioni trova riscontro, in un certo senso, in quanto pensava Salviano⁴⁰. Scrivendo dopo la frammentazione del governo imperiale in gran parte dell'Occidente, Salviano utilizzò Cartagine come un esempio dell'«im-purità» dell'Africa sotto il governo romano, perché questa città «aveva virtualmente tutti gli elementi con cui si mantiene l'ordine dello Stato [*disciplina rei publicae*] o si governa il mondo». Egli compilò un elenco delle istituzioni responsabili: le forze militari, l'ufficio del governatore e di quelli adibiti all'amministrazione, e le «scuole delle arti liberali» – di grammatica e retorica – che, insieme al «seminario dei filosofi», costituivano «tutti i *gymnasia* del linguaggio o dei *mores*». La visione ostile di Salviano ci riconduce al nostro punto di partenza: il *grammaticus* come custode, collocato in questo caso fianco a fianco al comando militare e al governatore provinciale, capace di conservare il linguaggio e la tradizione di quella particolare specie di uomo che è prodotto dalla gymnastica dell'anima, e che così facendo conserva la *disciplina* e la coerenza sociale di almeno una parte della comunità.

Quest'idea del ruolo del *grammaticus* era così radicata e durevole da persistere anche quando – o forse specialmente quando – i ruoli ad esso paragonabili del comandante o del governatore furono soppressi o radicalmente trasformati. Sebbene a prima vista possa sorprendere, appare invece logico che un *grammaticus* a Milano all'inizio del VI secolo, durante il regno degli Ostrogoti, potesse essere chiamato «custode dell'Impero» (*imperii custos*)⁴¹. La professione del *grammaticus* si conser-

³⁹ *Gesta apud Zenophilum*, in CSEL, XXVI, 185-9 sgg.

⁴⁰ SALVIANO, *Il governo di Dio*, 7.16.67-68.

⁴¹ ENNODIO, *Carmi*, 2.90-1, sul maestro Deuterio.

vava perché fosse tenacemente mantenuto un ordine. Egli sosteneva e definiva, ed era a sua volta sostenuto e definito da, una gerarchia di *status* individuali e di relazioni sociali costruita sulla buona opinione di altri uomini. In questo modo tale professione continuò ad alimentare un'idea di stabilità che mirava a controllare l'instabilità proveniente dai mutamenti imprevedibili e dal cambiamento storico.

LELLIA CRACCO RUGGINI

Scienze pure e scienze applicate nella cultura tardoantica

1. *La scienza nel mondo tardo romano e la storiografia attuale.*

Un aspetto importante e nuovo, nella ricerca antichistica recente, è riconoscibile nel collegamento fra le discipline storiche e quelle archeologiche: è oggi possibile verificare a livello regionale o addirittura locale i grandi problemi, riformulando o precisando le risposte generali (talvolta generiche) date dalla storiografia filologica dell'Ottocento e da quella idealistica fra le due guerre; e si rimettono a fuoco i denominatori comuni accanto a nuove variabili significative, a ritmi evolutivi che si presentano differenti a seconda dell'area considerata. Sebbene tali anatomie territoriali abbiano avuto sinora per oggetto soprattutto le strutture socio-economiche e produttive, gli aspetti insediativi urbani e rurali, rientrano nel quadro – o dovrebbero rientrarvi – anche le peculiarità socio-culturali, nella mobile dialettica di relazioni umane circoscritte entro ben definite aree-campione. In quest'ultimo settore, grazie anche all'apporto delle scienze umane (antropologia, sociologia, psicologia), è divenuto possibile colmare vuoti importanti su temi già considerati «ghetto» dell'aneddotica e del folklore; e sono diventati accessibili grazie a metodologie combinatorie raffinate, a *collages* di testimonianze documentarie eterogenee per qualità e per quantità¹, discorsi in precedenza difficilmente attuabili, come per esempio quello sulle scienze pure e le scienze applicate nella cultura «mediterranea» dell'età romana più avanzata, oggetto qui di specifica attenzione.

È abbastanza sorprendente che, fatta eccezione della monografia di William H. Stahl su *La scienza dei Romani* (vecchia ormai di trent'anni nell'edizione americana originale, e dedicata al solo mondo latino)², non esista a tutt'oggi alcuno studio d'insieme che metta a punto l'epistemo-

¹ Cfr. L. CRACCO RUGGINI, *La storia locale nella storia dell'impero romano*, in C. VIOLANTE (a cura di), *La storia locale*, Bologna 1982, pp. 51-70; L. CRACCO RUGGINI, *L'insegnamento della Storia Antica*, in S. ALBERTI e A. LAZZARETTO (a cura di), *Quale storia insegnare?*, Roma 1987, pp. 18-26; da ultimo AV. CAMERON, *Introduction: The Writing of History*, in ID. (a cura di), *History as Text: The Writing of Ancient History*, London 1989, pp. 1-2.

² Prima ed. University of Wisconsin Press, Madison 1962; trad. it. Roma-Bari 1974, 1991.