

LIBANIO DE ANTIOQUÍA: CONTINUIDADES Y DISCONTINUIDADES EN EL SISTEMA EDUCATIVO TARDOANTIGUO

LIBANIUS OF ANTIOCH: CONTINUITIES AND DISCONTINUITIES IN THE LATE ANTIQUE EDUCATION SYSTEM

Alfonso López Pulido

Alfonso.lopezpulido@unir.net

Facultad de Educación. Universidad Internacional de La Rioja (España)

Recibido: 12/10/2016

Aceptado: 27/12/2016

Resumen:

Esta investigación pretende analizar la pervivencia en la actualidad de algunas prácticas docentes y ciertos estilos de conducta del alumnado de la Antigüedad Tardía. Esto se llevará a cabo mediante el estudio de Libanio de Antioquía (314-394 d.C.) y el modo de desarrollar su actividad docente. Sus obras son de gran importancia ya que aportan una valiosa información sobre las características socioeconómicas del alumnado y su comportamiento.

Palabras clave: alumno, profesor, docencia, socioeconómico, discurso.

Abstract:

The main objective of this research is to conduct the analysis of the persistence in time of certain attitudes and practices between students in the Late Ancient Times. This research is developed by the study and analysis of the character of Libanius of Antioch (314-394 a. C.) and how he taught his lessons. His books and lectures have a huge relevance to the development of our research due to the fact that they contain some valuable information about the economical and social background of his students, as well as about their behavior.

Key words: student, professor, lectures, socioeconomic, speech.

Introducción

El rétor Libanio nació en el año 314 d. C. en Antioquía —actual Antakya, Turquía—, capital de la provincia romana de Siria y una de las ciudades más importantes del Imperio. Al parecer, su muerte debió tener lugar en torno al año 394 —a los ochenta años—, por lo que puede afirmarse que su vida abarcó el siglo IV d.C., centuria convulsa y proteica. En este período, coincidiendo con la trayectoria vital de Libanio, el cristianismo —con las relevantes implicaciones sociales, políticas y económicas que conlleva— pasó de ser una religión perseguida, a ser tolerada —Edicto de Milán, 313— y a convertirse en la oficial del Imperio —Edicto de Tesalónica, 380—. A la vez, en el seno del Imperio, se operaron numerosos cambios de gran calado que dieron paso a un nuevo período, el de la Antigüedad Tardía o Tardorromanidad, diferente a las etapas precedentes, con un conjunto de premisas y postulados que ya van prefigurando el mundo medieval (Van Hoof, 2013; Watts, 2015).

Poseemos sobre la biografía de Libanio un documento precioso, una *Autobiografía*, que compuso cuando contaba unos sesenta y dos años y que fue completando casi hasta su muerte. Es muy interesante su segunda parte, ya que se asemeja al diario de un anciano que busca consuelo en el registro minucioso de sus desdichas (Melero, 2001), si bien gira en torno al relato de su vida profesional, como un profesor notablemente trabajador y ferozmente competitivo, y nos desvela que ya desde la adolescencia se vio inclinado hacia la carrera de las letras y los estudios de retórica (Cribiore, 2007; 2013). En Antioquía, un *grammatistēs* le enseñó la lectura y comentario de los autores más importantes y un *rétor* lo instruyó en el arte de componer y pronunciar discursos. Sin embargo, estas enseñanzas le parecieron insuficientes para sus aspiraciones y se marchó a Atenas para completar sus estudios (Cribiore, 2007; Watts, 2015). A la par que nos muestra un vívido y colorido retrato de la vida estudiantil, en el que resaltan las luchas entre escuelas rivales y las argucias empleadas para conseguir alumnos por parte de los profesores, también nos cuenta la dedicación con la que se consagró al estudio de la literatura griega, puesto que la consideraba como la única fuente de instrucción y aprendizaje, hasta el punto de que continuó con la costumbre, ya iniciada tiempo atrás, de memorizar los textos de los autores clásicos y de imbuirse de su espíritu.

Tras sucesivas estancias, ya como profesor, en Constantinopla —de donde fue expulsado por su rivalidad con otros sofistas (Cribiore, 2007)— y Nicomedia, se estableció finalmente en su ciudad natal, donde se convertiría en el sofista oficial tras la muerte de su antiguo maestro Zenobio, dirigiendo una de las escuelas de retórica más prestigiosas del Imperio romano.

Libanio y el mundo docente

Escuelas y profesores

La escuela y la enseñanza ocuparon un primerísimo lugar en la vida de Libanio y, por ese motivo, su condición de sofista oficial de la ciudad se dejó sentir en su producción literaria. A ello se debe que un gran número de sus discursos estén repletos de referencias a la enseñanza y siete de ellos se centren en la problemática escolar: III, *A los alumnos, sobre el discurso*; XXXIV, *Contra los ataques del pedagogo*; XXXVI, *Sobre los maleficios*; XL, *A Eumolpio*; LV, *A Anajencio*; LVIII, *Sobre el manteo*; LXII, *Contra los detractores de su enseñanza* (González, 2001).

El propio Libanio relata cómo, en sus primeros tiempos en Antioquía, se vio obligado a improvisar una escuela privada:

Cuando me puse en pie para hablar, se me acercaron diecisiete estudiantes. [...] A continuación, me concentré en las clases y «afluían las tribus»¹ tanto ciudadanos como extranjeros, ansiosos por comprobar cómo era yo en la enseñanza. Pues se aceptaba universalmente que no era yo torpe compositor de discursos, pero lo que se sometía a prueba era la otra faceta. Y a unos les dio la impresión de no ser inferior en ésta, y a otros hasta mejor, de manera que en no muchos días el grupo estaba compuesto por cincuenta alumnos. No tenía tiempo para almorzar, sino que tenía que trabajar hasta la tarde, de manera que, entre otras cosas, causaba admiración por mi dominio sobre mi estómago. (Libanio, *Cartas*, 405).

Se observa la persistencia de la enseñanza privada, incluso en las grandes ciudades como Roma, Atenas o Constantinopla, que cuentan con cátedras oficiales (Libanio, *Discursos*, I 37) y ello nos lleva a la constatación de que solo una mínima parte de la enseñanza había llegado a tener carácter público (Jerphagnon, 2010). Siempre existirá una enseñanza privada, basada en la libre competencia, lo que daba lugar a intensas rivalidades entre las escuelas, ya que los profesores dependían, en gran medida, del número de sus alumnos y de su éxito futuro, porque ello mantenía y aumentaba su propio prestigio (Libanio, *Discursos*, LXII 33). De todas formas, estamos ante un mapa educativo dominado por Atenas, Constantinopla y Antioquía, seguidas a su vez por numerosos centros regionales. Tanto los profesores como, en particular, los estudiantes, tenían una movilidad considerable, y en general trataron de ascender en esta jerarquía (Cribiore, 2007).

En cuanto a los profesores de la docencia pública, debe señalarse que eran nombrados y cesados por el consejo municipal. Al parecer, fue el emperador Marco Aurelio, en el siglo II d.C., quien estableció el sueldo y una especie de concurso público (Filóstrato, *Vida de los Sofistas*, II 2, 566; Luciano, *El Eunuco*, 3). El salario de un sofista oficial era muy superior al que cobraban los altos mandos del ejército, si hemos de dar crédito al Edicto de Graciano (*Codex Theodosianus*, XIII 3, 11), que fijaba la paga de los profesores de la diócesis de Tréveris. No obstante, fue el emperador Juliano, el que, en el 362, dispuso que los candidatos debían someterse al juicio de una junta de notables, mediante una prueba de sus conocimientos, para obtener un decreto otorgado por unanimidad (*Codex Iustinianus*, X 53, 7; *Codex Theodosianus*, XIII 3, 5). Este polémico edicto, criticado por su tendenciosidad, no solo fue dirigido a los cristianos, como suele creerse erróneamente, sino también a los paganos más moderados que no compartían los sentimientos religiosos del emperador, que perseguía una homogeneización del paganismo en todos los niveles, por lo que intentó controlar la enseñanza a través de esta medida, excluyendo a los profesores que no fueran afines a sus ideas (Nesselrath, 2012; Cribiore, 2013; Watts, 2015).

Si volvemos a Libanio, a finales de la década de los cincuenta, tras la muerte de su maestro Zenobio, se hizo con el nombramiento de sofista oficial de la ciudad, que le daba derecho al disfrute de un sueldo público y a diversas exenciones (Melero, 2001). Este nuevo estatus le hizo ser objeto de la atención y vigilancia de sus conciudadanos, por lo que, en sus discursos, se defiende de cualquier tipo de sospechas que manchen su reputación. Precisamente, en esta cuestión concreta, sobresaldrá uno de sus rasgos llamativos: el empleo de la invectiva y la calumnia, con numerosos paralelismos de la oratoria clásica (González, 2001; Cribiore, 2013).

Programas didácticos

Salvando los términos, podemos afirmar, con Petit (1957), que Libanio era una especie de profesor de «facultad», si bien su método puede definirse como un preceptorado colectivo, ya que agrupaba a su alrededor a los jóvenes que le eran confiados y asumía toda su formación, que solía tener una duración variable. Así, el «largo camino», de varios años, que Libanio elogia

¹ Homero, *Ilíada*, XI 742.

y que él mismo siguió, constituyó más bien una excepción, ya que lo habitual fueron períodos de uno a tres años, porque se consideraba que la retórica que en ese tiempo podía impartirse era más que suficiente para una adecuada preparación. En realidad, no había reglas estrictas que regulasen la escolarización, por lo que la diversidad y la flexibilidad fueron las notas dominantes, de tal forma que el estudiante de retórica podía optar por varias rutas, que diferían tanto en las enseñanzas recibidas como en el tiempo invertido (Cribiore, 2007).

Es muy probable que existiera algo similar a un programa que estableciese ciertos niveles a los que los estudiantes irían accediendo progresivamente. Lo habitual era que los jóvenes entrasen en la escuela superior a los catorce o quince años, tras haber recibido una profunda formación literaria con el *grammaticus* o *grammatikós*, en otras escuelas distintas. Los profesores ayudantes se encargaban de ofrecer una base teórica, que, una vez superada, los hacía estar en condiciones de pasar a manos del *sofistēs*, con el que aplicarían en los ejercicios prácticos lo aprendido. Las clases solían ser impartidas por Libanio en una sala del *bouleutērion*, sede de la curia municipal, a grupos muy numerosos, de entre 35 y 50 alumnos por curso, asistido por otros profesores ayudantes o *hypodidáskaloi*, sobre los que ejercía un férreo control (Cribiore, 2007). A las clases ordinarias se le sumaba la asistencia a discursos de aparato o *epideixeis* a cargo del sofista, que tenían un gran valor didáctico, debido al carácter mimético de la educación en la Antigüedad. Estas sesiones eran públicas y solían contar con gran asistencia, sobre todo la más importante, la que tenía lugar al finalizar el curso escolar, a comienzos del verano (González, 2001).

Lamentablemente, de las cartas y discursos de Libanio solo obtenemos una escasa información sobre los programas de estudios. Hallamos algunas cuestiones relativas a las experiencias del estudiante en la escuela, al uso de la pedagogía, a la necesidad de contar con cartas de recomendación para ser admitido o a la prueba de diagnóstico inicial que servía para colocar al nuevo estudiante en el grupo adecuado. También podemos referirnos a algunas de las metáforas recurrentes de Libanio —la del profesor como padre y la de la enseñanza como siembra y cosecha—, a la influencia de las habilidades epistolares en el aprendizaje retórico o que la lectura de discursos en clase tenía que ser expresiva y acompañada de los gestos apropiados.

Pese a todo, quizá lo más relevante que encontramos son las menciones de los *progymnasmata*, es decir de una serie de ejercicios prácticos que se usaban, en la preceptiva retórica, para enseñar el empleo de los *tópoi* o lugares comunes y su inclusión en los discursos. Estos ejercicios estaban graduados de menor a mayor dificultad, para ir midiendo los progresos del alumno: fábula, narración, *chría* o anécdota, máxima, refutación, confirmación, lugar común, encomio, vituperio, composición, etopeya o discusión, descripción, tesis o tema —causa o controversia—, defensa o acusación (Cribiore, 2007).

Identidad cultural y valores sociopolíticos

Para Libanio, su profesión tenía una serie de exigencias, entre las que destacaba la de lograr ser el mejor orador de su tiempo, como lo habían sido Polemón o Elio Arístides en el siglo II d.C., y ello le hizo siempre hallarse deseoso de elogios mayores. A este fin se orientaba su inmensa cultura literaria, conseguida gracias al estudio y aprendizaje de memoria de Homero, Platón, los oradores, los cómicos, Heródoto, Tucídides y toda la gran literatura griega hasta época helenística, siguiendo el movimiento de la Tercera Sofística. Esta filiación literaria determinó también su punto de vista político, ya que resaltó constantemente el glorioso pasado cultural griego e ignoró, presumiendo de ello, la lengua latina. Esta es la razón de que siempre se lamentase de que los jóvenes se inclinasen por el estudio del latín (Libanio, *Autobiografía*, 214,

234; Cribiore, 2007), el derecho (Libanio, *Autobiografía*, 117; 209; 255-6; *Discursos*, XL, 5; XLIII 4, 5; XLVIII 22-26, 28, 29; XLIX 27-28 y 33) y la estenografía (Libanio, *Discursos*, XXXI 28, 33), porque los emperadores preferían esa formación para los funcionarios, haciéndose imprescindibles para poder llegar a un puesto en la ingente administración imperial (Criscuolo, 1993). De hecho, la carrera de abogado —*sýndicos*— era una de las vías más seguras para el acceso a las magistraturas imperiales, razón por la que numerosos curiales optaban por el envío de sus hijos a la escuela de derecho de Beirut (Watts, 2015). Sin embargo, por mucho que el latín avanzase, la amenaza que sufrió la retórica fue fácilmente exagerada, y hay pocas razones para pensar que ese peligro fue significativamente mayor, en los años 380 y 390, que antes en la carrera de Libanio. De hecho, hay ocasiones en las que los discursos y las cartas nos transmiten situaciones contradictorias, tal y como apreciamos en los *Discursos* II, XL 5 y XLIII 4,5 (Cribiore, 2007).

Al Imperio y cultura romanos Libanio tenía un sistema educativo que oponer, basado en la tradición de utilizar la palabra como hacedora de bienes, al estilo de Demóstenes, Lisias o de Dión de Prusa (Quiroga, 2005). El ideal educativo de Libanio nace de una profunda convicción, la del poder de la cultura clásica griega, lo que él llamaba los *lógoi* —el estudio de la tradición literaria y oratoria para la formación del orador, es decir, los discursos, los coloquios y especialmente las discusiones filosóficas, así como los relatos, la tradición histórica y la composición en prosa—, para informar la vida pública, inculcando en los ciudadanos cualidades morales y conocimientos prácticos que hicieran de la vida humana una existencia civilizada, es decir, un auténtico modo de vida tal y como la concebía el propio Aristóteles (Bowie, 1970; Schouler, 1984; 1991; Cribiore, 2013).

Esta perspectiva cultural y política también le hizo ser contrario al cristianismo. Así, desde su punto de vista, que no habría compartido un cristiano culto, paganismo y cultura griega eran las dos caras de la misma moneda, y apreció en el creciente cristianismo un movimiento rival de los *lógoi*, porque pensaba, al igual que la mayoría de los grandes sofistas de la época, salvo Proheresio de Atenas, que era una religión extraña, de origen judío y, en consecuencia, inferior culturalmente (Melero, 2001). Además, consideraba que el cristianismo era el responsable de la rigurosa política antipagana, con su secuela de ostracismos y persecuciones, comenzada por los emperadores Constantino y Constancio y que aún continuaba. Ello hizo que Libanio, en su pleno convencimiento de que la retórica era el arma más poderosa del sofista (Pernot, 1993; Hidalgo, 1995), levantara la voz en varios discursos, el XVIII, del año 368, y, sobre todo el XXX, del año 386, el famoso *Pro Templis*, en defensa del paganismo y de los paganos perseguidos. Ello también se debía a que tenía la convicción, según sus cartas, de que el paganismo estaba virando hacia posiciones henoteístas, monoteístas y neoplatónicas que le estaban dando una nueva dimensión (Le Bohec, 2013; Cribiore, 2013, Watts, 2015). Precisamente, el neoplatonismo sería el arsenal ideológico tanto de cristianos como de paganos (Quiroga, 2008). Leyendo a Libanio se toma conciencia de la distancia entre ambas civilizaciones, entre ambas sensibilidades, ya que los límites entre ambas visiones religiosas eran distantes y excluyentes (Sandwell, 2007; Cribiore, 2013; Fernández Uriel y Mañas Romero, 2013). Los nuevos dirigentes eran ya extraños a la gran tradición de la cual Libanio, en ese canto fúnebre, se sabe el último de los cantores (Jerphagnon, 2010), ya que apreciamos una sorprendente discrepancia entre las ideas morales clasicistas enseñadas en el aula y la realidad del mundo de la Antigüedad Tardía (Kraus, 2011). No obstante, y a pesar de todo, no tuvo problema alguno para mantener buenas relaciones con judíos, paganos o cristianos, siempre y cuando los valores culturales, éticos y políticos de la *paideía* se mantuvieran intactos y fueran lugar de encuentro (Schamp, 2006). Ello explica la nutrida presencia de alumnos cristianos en sus clases y el que algunos de ellos llegasen a ocupar puestos importantes dentro de la jerarquía eclesiástica, como S. Juan Crisóstomo —que fue Patriarca de Constantinopla y uno de los Padres de la Iglesia—, el gran teólogo Teodoro de

Mopsuestia, Máximo de Seleucia o Basilio de Cesarea (Criore, 2007; Nesselrath, 2012) y el que las relaciones que Libanio mantuvo con los altos poderes se sustentasen en una tácita comunión en torno a la cultura helena (Quiroga, 2008).

Libanio y el poder político

A la hora de destacar la relación entre Libanio y el poder político, debemos comenzar por su visión del emperador Juliano como un *speculum principis*. Ello se aprecia en los *Discursos* XII y XIII, en los que resalta la vinculación de este emperador con la retórica, a la que ambos consideran como un guardián de la tradición helénica y, en el sentido de cultura y de educación, el medio más adecuado para el cultivo personal, un método, en suma, para librar al alma de las pasiones terrenales y prepararla para una vida eterna (Lagacherie, 2011). La breve estancia de Juliano en Antioquía, entre julio de 362 y marzo de 363, y la posterior amistad entre el emperador y el sofista fue el punto culminante de la vida de Libanio. Hasta el final, recordó la memoria de Juliano como un modelo de conducta política y ética que ilustró las virtudes del mundo antiguo. La imagen radiante del emperador, desaparecido demasiado pronto, acompañaría siempre a Libanio, inconsolable de verdad, que acabaría sus días totalmente desesperado (Criore, 2011).

Por otra parte, también Libanio, a través de sus obras, justificó su actividad política, centrada en varios ejes: la defensa de la cada vez más reducida autonomía de la ciudad y de sus instituciones —el consejo y sus integrantes— ante los distintos emperadores y los gobernadores; la protección de los cultos y de los lugares identitarios de la ciudad; y la defensa de los humildes y necesitados ante los poderosos, según le aconsejaba su profesión sofística. Debemos destacar que, con ocasión de la Revuelta de las Estatuas en el año 387 —cuando, en el desarrollo de un tumulto, fueron derribadas y vejadas las estatuas que representaban a la familia imperial—, intervino ante el propio emperador Teodosio, ante los funcionarios imperiales que fueron a investigar los hechos y ante sus propios conciudadanos para afearlos su conducta. Este papel mediador fue oficialmente reconocido con su nombramiento como prefecto honorario de la ciudad, lo cual le otorgó una gran influencia tanto ante la curia como sobre las autoridades provinciales e incluso la corte (Melero, 2001).

Libanio y sus alumnos

Los alumnos de Libanio eran hijos de funcionarios, curiales, profesores, abogados y de gentes influyentes y adineradas, lo cual solía hacer que estos alumnos se convirtiesen, a su vez, en funcionarios, curiales, profesores y abogados.

Pero esta extracción social escondía una serie de inconvenientes que Libanio denunciará constantemente. Así, tanto la indisciplina estudiantil —no atendían debidamente a las clases y, a veces, ponían en ridículo al maestro— como las deserciones de una escuela a otra, eran prácticas comunes entre los estudiantes de finales del siglo IV en Antioquía:

Los jóvenes de mi escuela, no todos, no se mostraban disciplinados, sino que un grupo mostraba la audacia de conducirse insolentemente, deseosos de hacer daño y dejando ver claro que, si quisieran, podían hacer aún más. (Libanio, Autobiografía, 241-242).

Según todos los indicios, para frenar este trasiego que trastornaba una marcha adecuada de la enseñanza de la retórica en la ciudad, se llegó a un acuerdo entre los profesores para que los tráfugas fueran expulsados de las escuelas (Libanio, *Discursos*, XLIII 23). Puede que el autor no quiera confesar este extremo porque estos pactos eran ilegales (Petit, 1957). De todas formas, es también dudoso que todos los profesores suscribiesen este tipo de negociaciones

cuando existía una competencia feroz entre las distintas escuelas para atraerse alumnos. Se daban casos en los que estos eran sobornados por los docentes para que abandonasen al profesor rival u obligados por algunos discípulos incondicionales a que ingresasen en una escuela determinada, como le ocurrió al propio Libanio a su llegada como alumno a Atenas, ciudad famosa por la violencia de los enfrentamientos estudiantiles. Nuestro sofista nos relata las guerras en defensa de sus maestros, llegando incluso a hablar de las cicatrices por doquier que los alumnos exhiben, y muestra cierta indulgencia respecto a este comportamiento de los jóvenes que, sin duda, halaga su vanidad (Criboire, 2007).

Esta preocupación de Libanio por el número de estudiantes, le llevaba a intentar reclutar a nuevos alumnos, así como a no perder a los que ya tenía: el prestigio de un profesor descansaba en el número de sus discípulos y también en contar con los hijos de las personas más poderosas e influyentes. Por ello, la pérdida de un joven rico y de padres importantes constituía un perjuicio de primer orden, sobre todo si se daba el caso de que el alumno acudiera a la escuela de un sofista rival. Libanio, por tanto, se hallaba permanentemente ante dos desafíos. El primero era el de atraer a estudiantes, a menudo de áreas remotas. Precisamente estos se encuentran mejor documentados que los de las regiones más próximas y, sobre todo, que los de la propia Antioquía, gracias a las cartas que escribió a sus familias. Su segunda tarea era la de retener a los estudiantes, que podrían estar inclinados a pasarse a otro maestro o a sucumbir a la atracción de la celebridad de las escuelas atenienses. El éxito en la primera de estas tareas dependió del prestigio personal de Libanio como orador público, pero su correspondencia deja claro que lo complementó usando todas sus conexiones para atraer estudiantes de pequeños centros. En este sentido, en el corpus de las cartas de Basilio el Grande, que fue uno de sus alumnos más importantes, hay una correspondencia con Libanio sobre cuestiones de reclutamiento: parece que el clérigo permaneció fiel a su antiguo maestro y que los estudiantes de Capadocia llegaron a Antioquía a través de su intervención. Estamos ante una de las habilidades de nuestro sofista: el mantenimiento y manipulación de una red de «viejos muchachos» que atraía a los estudiantes procedentes de regiones lejanas (Criboire, 2007).

Problemática docente

Como ya señalamos más arriba, la displicencia de sus alumnos era otra razón que motivaba el enfado de Libanio. Poseemos muchos testimonios de nuestro orador que resaltan las actitudes más negativas de sus alumnos (Libanio, *Discursos*, II; V 43-44; XIX 6; XXIII 20-28; XXXV). Sin embargo, son quizá los discursos III, *A los alumnos sobre el discurso*, y el XXIII, *Contra los fugitivos*, los más duros contra sus discípulos. Así, en el XXIII, destaca la dura acusación dirigida a un amplio grupo de alumnos con motivo de la Revuelta de las Estatuas, a la que antes aludimos. Algunos investigadores opinan que la razón por la que Libanio compuso este discurso era la de castigar a sus alumnos poniendo de relieve todos sus vicios: la falta de asistencia a clase, la vagancia, el abandono a los placeres del campo, de la comida, de la bebida, la falsificación de cartas que supuestamente firmaban sus padres, la molicie, el relajamiento de las costumbres o su evidente sequía cultural (Guzmán Armario, 2001). A pesar de todo, lo que más le indignaba era el manifiesto desprecio que demostraban por la retórica, que para él era una forma de vida y un patrimonio cultural del que se considera heredero directo, así como la dejadez cultural y el escaso interés intelectual de las clases dirigentes del Imperio, de sus alumnos y de los aspirantes a entrar en el complejo entramado burocrático (Quiroga, 2005).

En esta línea se desarrolla la segunda parte del discurso III, *A los alumnos sobre el discurso*:

Vosotros habéis distanciado vuestra forma de pensar de vuestro sofista, repartiéndoos entre otras cátedras y otros títulos, y llevándoos el dinero que me debéis. [...] y dándole gran importancia

a las defecciones de otros muchachos que se producen por mediación vuestra, y a aumentar el prestigio de aquel bajo cuyas órdenes os hayáis puesto para perjuicio de lo demás. En consecuencia, alguien se asombrará si, teniendo la posibilidad de librarme de semejantes alumnos, prefiero vivir en el desánimo y entre tales desgracias. ¿Y qué puedo hacer? ¿Debo expulsarlos y reducir mi contingente? (Libanio, *Discursos*, III 19-34).

La primera parte de este discurso gira en torno a la candente cuestión de los honorarios que los padres de sus estudiantes le pagaban a comienzos de año. En realidad, sólo constituían una pequeña parte de sus enormes ingresos —Libanio era un terrateniente y, además, había recibido una herencia considerable—, lo cual le permitía cierta flexibilidad con los alumnos morosos o los que no pagaban, por lo que tal daño era más moral que económico. Entre algunos discípulos se daba la costumbre de dejar de asistir a clase cuando se acercaba la fecha del pago, para regresar más tarde, tal como afirma en el discurso XLIII. En este contexto, Libanio terminó por aceptar gratis en su clase no solo a los hijos de los pobres, sino incluso a los de las familias adineradas y poderosas, que consideraban la presencia de sus vástagos en clase un honor para el profesor (Libanio, *Discursos*, XXXVI 9). Esta situación le llevará a afirmar (Libanio, *Discursos*, LXII 19-20) que la gratuidad de su enseñanza es la causa de la falta de interés de sus estudiantes (González, 2001).

A ello debemos sumarle también las quejas (Libanio, *Discursos*, XXXI) por la mala situación de los profesores ayudantes (Petit, 1955; 1957; Festugière, 1959):

Es posible que alguno crea que me voy a referir al perjuicio que sufro con mis honorarios. Y bastante motivo es este para encolerizar a una persona, pues, cuando un joven recibe dinero de su padre para llevárselo al sofista, una parte la destina a sus bebidas, otra parte a los dados y el resto lo entrega para placeres sexuales. [...] Pues que no veo que todos los jóvenes sientan pasión por mis disertaciones, ni que sean conscientes de la importancia que tenemos. [...] Examinad la situación. Doy orden a mi esclavo de que convoque a mis alumnos a una audición [...] Sin embargo, ellos perseveran en sus canciones, otros en sus fruslerías y en sus bromas. Y si es que se deciden entrar, lo hacen como las novias. De forma que aquellos que ya están sentados terminan por enojarse por tener que esperar a los jóvenes que tal desidia muestran. Cuando empiezo a hablar y a hacer mi exposición, se producen frecuentes intercambios de señales sobre aurigas, actores, caballos y bailarines, y otros muchos también sobre el combate que ha tenido o va a tener lugar. Algunos permanecen de pie, como estatuas de mármol, con una muñeca apoyada sobre la otra. Otros no paran de molestarse las narices con una y otra mano. Allá otros se dedican a contar a los que van entrando. No faltan quienes tienen bastante con mirar las plantas o con charlar de lo que se les antoje, pues ello les resulta más agradable que prestarle atención al orador. Y he aquí lo más audaz de todo: que utilicen aplausos fingidos para eclipsar los genuinos e impidan que prosperen los gritos de entusiasmo. O que atraviesen toda la gradería para apartar del discurso a cuantos les sea posible, ya por medio de noticias falsas, ya con invitaciones a acudir al baño antes del almuerzo. (Libanio, *Discursos*, III 6-14).

Epistolografía

Un apartado especial lo merece la epistolografía, ya que constituía una parte fundamental de la vida social y cultural de la época. El escribir cartas era una actividad esencial para toda persona culta, puesto que en ellas se manifestaban su ingenio, sus dotes naturales, su educación, su gusto literario, así como su dominio de la retórica y del estilo (Melero, 2001). Además, en Libanio subyacían razones de índole profesional, ya que, de su imponente producción epistolar —se conservan 1.544 cartas—, más de la mitad está relacionada con cuestiones escolares, pues solía mantener informados de la evolución académica de sus hijos a los padres de sus alumnos que no residían en Antioquía y también salía al paso de rumores negativos cuando estos se producían. Por ello, debemos destacar cómo el sofista tranquiliza a padres que han llevado a sus hijos a su escuela procedentes de las aulas de sus rivales o el caso

concreto de dos alumnos que, en contra de la opinión de sus padres, quisieron abandonar los estudios que cursaban con Libanio, para estudiar derecho en la escuela de Beirut, lo que motivó que el profesor escribiese a las autoridades para que ejercieran su poder y que los hijos se viesen obligados a obedecer a sus padres (González, 2005).

Otra cuestión que merece resaltarse es que, tanto las cartas de recomendación —de las que se han conservado más de 500— como las que envía a los padres, son, al mismo tiempo, demasiado familiares y bastante extrañas, en su manera y estilo. En comparación con las muchas cartas de recomendación conservadas de Símaco, contemporáneo suyo, las de Libanio son más individualizadas, pero suponemos que los destinatarios tuvieron que hacer un considerable esfuerzo de interpretación. Lo llamativo es que estas cartas de recomendación no son sorprendentemente positivas, siendo muy posible que, al no tener nada malo que decir, ya que la mayor parte de los estudiantes de Libanio tenía un buen nivel académico, sí que hubiera muchas cosas que él cuidadosamente no menciona. En los informes a los padres también encontramos reservas semejantes: las evaluaciones negativas son raras y las malas noticias pueden haber sido confiadas a los mensajeros, para que las transmitiesen de forma oral. Estas comunicaciones concisas, con un promedio de menos de una página, rara vez son sencillas en lo que revelan y los pasajes oscuros son los predominantes, ya se deban a ornamentación retórica o a coloquialismo estudiado (Cribiore, 2007).

A todo lo expuesto debemos sumarle que, a través de su correspondencia, Libanio mantenía una extensa red de contactos. Ello era muy importante, porque sus alumnos buscaban el éxito profesional tras los estudios de retórica y, por encima de todo, ocupar un cargo en la administración imperial, por lo que hallarse bien relacionado con los jefes del Imperio era para nuestro profesor una prioridad absoluta. Constatamos entre sus destinatarios a numerosos altos cargos, que van desde gobernadores provinciales a prefectos y senadores, pasando por jefes militares e incluso los emperadores Juliano y Teodosio. Muchas de las cartas posteriores al año 388 van dirigidas a algunos de sus antiguos alumnos, que ocupan puestos importantes —el consulado, el control de las finanzas y la Prefectura de Constantinopla— y que se hallaban dispuestos a complacer a su maestro en lo que fuera preciso. Libanio se preocupaba, durante largo tiempo, de los progresos de sus estudiantes más allá de su escuela, interesado por sus logros profesionales y sociales, haciendo uso de sus contactos cuando lo veía preciso, llevado, a la vez, por un sincero afecto y porque el valor de un profesor se medía también por el éxito de sus antiguos alumnos (Cribiore, 2007; Watts, 2015).

Esta compleja red de relaciones también es utilizada por Libanio para intervenir, en multitud de ocasiones, a favor de las familias de sus alumnos, mejorando su situación económica para que puedan proseguir junto a él sus estudios. Por ello, suele recomendarles a las autoridades a aquellos padres que se encuentran en dificultades financieras. Observamos cómo no sólo se ocupa de la enseñanza, sino que también interviene a favor de parientes, de terceros e incluso de desconocidos. Así, según el momento o las necesidades, las familias reciben recomendaciones o son, a su vez, recomendadas. Podemos afirmar que, en la práctica, entre sus antiguos y sus actuales alumnos, sus condiscípulos y los amigos de unos y de otros, él puede encontrar en todo momento a alguien que pueda satisfacer sus peticiones (Petit, 1957).

Conclusiones

Libanio fue, sobre todo, un profesor, un mediador entre sus alumnos y ese ideal de formación humana, de difusión cultural y de desarrollo de las cualidades morales necesarias para gobernar con justicia y mesura, que denominamos *paideía* (Gibson, 2011). Ello hizo que se

sintiese afortunado por haber logrado hacer de la enseñanza una profesión, realzando su valor y su eficacia social (Platón, *Hippias Mayor*, 282 bc).

A pesar de su mala salud de hierro, supo adaptarse a las exigencias de su trabajo: una vida tranquila, dedicada a la enseñanza y al estudio, lejos de toda actividad práctica. No dejó, hasta su muerte, de enseñar y de componer discursos de éxito —aunque sufrió ceguera durante sus tres últimos años—, tanto por vocación como por la competitividad del mercado laboral, ya que tenía que ser el mejor para conseguir el mayor número posible de alumnos.

Su enorme prestigio como profesor y orador, hizo que el emperador Teodosio le otorgase el título honorífico de Prefecto Pretoriano (Melero, 2001), ya que, con frecuencia, fue llamado para que aconsejase sobre la resolución de conflictos, tanto a nivel del Imperio como en el plano más cercano del ámbito municipal (Cribiore, 2007).

Y en esta actitud vital influyó poderosamente su opinión sobre el auge del cristianismo. Libanio consideraba que la cultura griega que él transmitía, iba indisolublemente unida a los valores religiosos del paganismo, mientras que el cristianismo no dejaba de ser una religión culturalmente inferior, por lo que debía ser combatida. Sin embargo, ello no fue obstáculo para que se relacionase positivamente con los cristianos, siempre que se obviase la cuestión religiosa, porque, para los hombres cultos en el siglo IV, las cuestiones extra religiosas, como pudieran ser el estatus social, la amistad y la cultura, eran las más importantes en las relaciones personales (Watts, 2015).

Por último, debemos hacer hincapié en una de las cuestiones más relevantes de la actividad de nuestro rétor: el que su interés por sus alumnos continuase aún después de haber finalizado sus estudios y la amplia red de contactos que mantuvo a lo largo de toda su vida, a través de la que pudo garantizar el éxito de sus discípulos y su proyección futura, jugando el papel de intermediario con las autoridades imperiales para que sus estudiantes ocuparan cargos y puestos importantes (Cribiore, 2013).

Referencias bibliográficas

- Bowie, E. L. (1970). Greeks and their Past in the Second Sophistic. *Past and Present* (46), pp. 3-41.
- Cribiore, R. (2007). *The School of Libanius in Late Antique Antioch*. Princeton: Princeton University Press.
- Cribiore, R. (2011). Defending Julian: Libanius and *Or. 37*. En O. Lagacherie y P.-L. Malosse (Eds.), *Libanio, le premier humaniste. Études en hommage à Bernard Schouler (Actes du colloque de Montpellier, 18-20 mars 2010)* (pp.167-176). Alessandria: Edizioni dell'Orso.
- Cribiore, R. (2013). *Libanius the Sophist: Rhetoric, Reality, and Religion in the Fourth Century*. Ithaca–Londres: Cornell University Press.
- Criscuolo, U. (1993). Libanio, i latini e l'impero. En F. Conca, I. Gualandri y G. Lozza (Eds.), *Politica, cultura e religione nell'Impero Romano (secoli IV-VI) tra oriente e occidente: Atti del Secondo Convegno dell'Associazione di Studi Tardoantichi* (pp. 153-179). Nápoles: M. D'Auria Editore.
- Fernández Uriel, P. y Mañas Romero, I. (2013). *La Civilización Romana*. Madrid: UNED.
- Festugière, A.J. (1959). *Antioche Païenne et Chrétienne. Libanius, Chrysostome et les moines de Syrie*. París: Bibliothèque des Écoles françaises d'Athènes et de Rome.

- Filóstrato. *Vidas de los sofistas*. Madrid: Gredos (edición de 2002: traducción y notas de María Concepción Giner Soria).
- Gibson, C.A. (2011). Portraits of *Paideia* in Libanius. *Progymnasmata*. En O. Lagacherie y P.-L., Malosse (Eds.), *Libanio, le premier humaniste. Études en hommage à Bernard Schouler (Actes du colloque de Montpellier, 18-20 mars 2010)* (pp. 69-78). Alessandria: Edizioni dell'Orso.
- González, A. (Ed.) (2001). *Libanio. Discursos*. Madrid: Gredos.
- González, A. (Ed.) (2005). *Libanio. Cartas*. Madrid: Gredos.
- Guzmán Armario, F.J. (2001). Cultura y romanidad en las *Res Gestae* de Amiano Marcelino. *Historia Antigua*, (XXV), pp. 305-318.
- Hidalgo, M^a J. (1995). *El intelectual, la realeza y el poder político en el Imperio Romano*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- Homero. *Ilíada*. Madrid: Gredos (edición de 2000: traducción y notas de Emilio Crespo Güemes).
- Jerphagnon, L. (2010). *Juliano el Apóstata*. Barcelona: Edhasa.
- Kraus, M.(2011). Les conceptions politiques et culturelles dans les progymnasmata de Libanios et Aphthonios. En O. Lagacherie y P.-L., Malosse (Eds.), *Libanio, le premier humaniste. Études en hommage à Bernard Schouler (Actes du colloque de Montpellier, 18-20 mars 2010)* (pp.141-152). Alessandria: Edizioni dell'Orso.
- Krüger, P. (1915). *Codex Iustinianus*. Berlín.
- Lagacherie, O. (2011). Jeu et enjeux de la rhétorique dans les *Discours XII y XIII* de Libanios. En O. Lagacherie y P.-L., Malosse (Eds.), *Libanio, le premier humaniste. Études en hommage à Bernard Schouler (Actes du colloque de Montpellier, 18-20 mars 2010)* (pp. 45-54). Alessandria: Edizioni dell'Orso.
- Le Bohec, Y. (2013). *Breve Historia de la Roma antigua*. Madrid: RIALP.
- Libanio. *Autobiografía*. Madrid: Gredos (edición de 2001: traducción y notas de Antonio Melero Bellido).
- Libanio. *Discursos*. Madrid: Gredos (edición de 2001: traducción y notas de Ángel González Gálvez).
- Libanio. *Cartas*. Madrid: Gredos (edición de 2005: traducción y notas de Ángel González Gálvez).
- Luciano de Samosata. *El Eunuco*. Madrid: Gredos (edición de 2002: traducción y notas de Juan Zaragoza Botella).
- Marrou, H.-I. (1985). *Historia de la Educación en la Antigüedad*. Madrid: Akal.
- Melero, A. (Ed.) (2001). *Libanio. Autobiografía*. Madrid: Gredos.
- Mommsen, Th. y Krüger, P. (1962). *Codex Theodosianus*. Berlín.
- Nesselrath, H.G. (2012). *Libanios: Zeuge einer schwindenden Welt*. Stuttgart: Anton Hiersemann.
- Pernot, L. (1993). *La rhétorique de l'éloge dans le monde Greco-Romain*. París: Institute d'Études Augustiniennes.
- Petit, P. (1955). *Libanius et la vie municipale à Antioche au IV^e siècle après J.-C.* París: P. Geuthner.

- Petit, P. (1957). *Les Étudiants de Libanius. Un professeur de Faculté et ses élèves au Bas Empire*. Paris: Nouvelles Éditions Latines.
- Platón. *Hippias Mayor*. Madrid: Gredos (edición de 2000: traducción y notas de Julio Calonge Ruiz).
- Quiroga, A. (2005). Las dos Antioquías. *POLIS*, (17), pp. 135-152.
- Quiroga, A. (2008). *Yo que vivo por mis discursos: paideia retórica y tolerancia religiosa en Libanio de Antioquía*. *Habis*, (39), pp. 317-333.
- Sandwell, I. (2007). *Religious Identity in Late Antiquity: Greeks, Jews and Christians in Antioch*. Cambridge: American Society of Church History.
- Schamp, J. (2006). Sophistes á l'ambon. Esquisses pour la Troisième Sophistique comme paysage littéraire. En E. Amato, A. Roduit y M. Steinrueck (Eds.), *Approches de la Troisième Sophistique. Homages a Jacques Schamp* (pp. 191-224). Bruselas: Universidad de Bruselas.
- Schouler, B. (1984). *La tradition hellénique chez Libanios*, Lille-París: Les Belles Lettres.
- Schouler, B. (1991). Hellénisme et humanisme chez Libanios. En S. SAÏD (Ed.), *Hellenismos. Quelques jalons pour une histoire de l'identité grecque* (pp. 265-293). Leiden-Nueva York-Kobenhavn-Colonia: E.J. Brill.
- Van Hoof, L. (2013). Performing *Paideia*: Greek Culture as an Instrument for Social Promotion in the Fourth Century A.D. *The Classical Quarterly*, (63), pp. 387-406.
- Watts, E.J. (2015). *The Final Pagan Generation*. Oakland: California University Press.