

Rhetoric and Education: An approach to the Roman school

Retórica y Educación: una aproximación a la escuela romana

Eduardo FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, PhD. Assistant Professor. Universidad Complutense de Madrid
(ejfernandez@ucm.es).

Abstract:

The training of proficient, educated and professional people was essential in Graeco-Roman antiquity. Rhetoric was used to deliver a speech correctly, make political decisions, defend a position, or accuse a certain person and to persuade a judge. These characteristics were developed in the school of rhetoric. This article describes the characteristics of education in Rome, its role within society, who received education and how, the changes it underwent during the course of history and, above all, the role of rhetoric in the schools of Ancient Rome. The objective of the work is to identify the influence of Roman education on Western culture and to reclaim the importance of rhetoric for contemporary education. It will consider three historical stages in which Roman education underwent changes. We will start with the description of the school day, the

different types of teachers and the structure of education. Special emphasis is also placed on the role of rhetoric in education, the different declamatory exercises (controversies and suasories), the role of rhetoric in creating participative citizens and finally, the reasons for the decline of rhetoric. Among the conclusions, we will verify how some of the teaching methods and educational models inherited from the Greeks and cultivated by the Romans, still retain some of their main characteristics in today's society. For better and for worse, the virtues of education have been inherited, as have the problems, such as the matter of insufficient pay for teachers and limited access to higher education, difficulties which are yet to be resolved.

Keywords: history of education, schools of rhetoric, Roman argumentation.

Revision accepted: 2022-04-30.

This is the English version of an article originally printed in Spanish in issue 283 of the **revista española de pedagogía**. For this reason, the abbreviation EV has been added to the page numbers. Please, cite this article as follows: Fernández Fernández, E. (2022). Retórica y Educación: una aproximación a la escuela romana | *Rhetoric and Education: An approach to the Roman school*. *Revista Española de Pedagogía*, 80 (283), 475-490. <https://doi.org/10.22550/REP80-3-2022-03>
<https://revistadepedagogia.org/>

ISSN: 0034-9461 (Print), 2174-0909 (Online)

year 80, n. 283, Septiembre-Diciembre 2022, 475-490
revista española de pedagogía



Resumen:

En la antigüedad grecolatina era fundamental la formación de personas capacitadas, cultas y profesionales que supieran expresar adecuadamente sus ideas por medio del discurso, cómo tomar decisiones políticas, cómo defender una postura o acusar a determinada persona y persuadir al juez de adherirse a su argumento y conclusiones. Estas características se desarrollaban en la escuela de retórica. Este artículo describe las características de la educación en Roma, su papel dentro de la sociedad, quiénes y cómo recibían la educación, qué cambios sufrió durante la historia y, sobre todo, cuál fue el papel de la retórica en las escuelas de la antigua Roma. El objetivo del trabajo es identificar la influencia de la educación romana en la cultura occidental y rescatar la importancia de la retórica para la educación contemporánea. Se contemplan tres etapas históricas en las que cambia la educación latina. Empezaremos con la descripción de la jornada escolar, los distintos tipos de profesores y la estructura de la educa-

ción. Se hace, además, especial énfasis en el papel de la retórica en la educación, los diferentes ejercicios declamatorios (controversias y suasorias), su función como creadora de ciudadanos participativos y, finalmente, los motivos de la decadencia de la retórica.

Entre las conclusiones comprobamos cómo los métodos de enseñanza y modelos educativos heredados de los griegos y cultivados por los romanos aún conservan algunas de sus principales características en la sociedad actual. Para bien o para mal, se heredan tanto las virtudes como los problemas de la educación, tal es el caso del interés por desarrollar la capacidad argumentativa del lenguaje o entre las dificultades que aún quedan por resolver, la escasa retribución a los profesores y el acceso restringido a los niveles de educación superior.

Descriptores: historia de la educación, escuelas de retórica, argumentación latina.

1. Introduction

Education began as a special service whereby only people of a higher social status received a formal education. Today's education represents a fundamental institution for most societies, acting as a driving force for well-being and social mobility.

The origins and foundation of modern-day Western society can be found in Rome and Greece. In Graeco-Roman antiquity it was considered essential to instruct proficient, educated and professional people who could express their ideas correctly

using the spoken word, take political decisions, defend a position or make an accusation before a judge. Education, therefore, plays a very important role in Roman society and in other so-called Western cultures who have inherited the classical legacy.

For this reason, this article outlines the characteristics of schooling in the ancient world and its role in society, the description of who received education and how they received it, the changes it underwent over the course of history and, above all, the role of rhetoric in Roman schools. The

main objective of this work is to identify the influence of Roman education on Western culture and to reclaim the importance of rhetoric in contemporary education.

Tacitus, in a fragment of *A Dialogue on Oratory* (*Dial.*, 28-4, 29-5), provides an interesting perspective on the education of his time. The passage serves to show us the characteristics of the education system, including its challenges and expectations. It reflects the appearance in this era of stereotypes regarding education, which continue to exist in the present, such as students' lack of interest in learning or the role of the mother in educating children, as well as choosing good teachers who inculcate good habits in order to create capable, participative citizens, who are able to express their ideas appropriately, subtly and advantageously. Studying the classical model can enlighten us in our attempt to understand more fully where we come from and where we are going.

For this work, our starting point was the more traditional, historical division proposed by León Lázaro (2013). According to this author, education in Rome can be divided principally into three major stages: the first covers the eighth to the third centuries BC, that is, the Monarchy and the beginning of the Republic; the second is the period encompassing the third century BC and the second century AD, between the Punic Wars and the Antonine Dynasty, which is noteworthy for the arrival of the Greek model; and the third stage, the Late Roman Empire, when declamation was introduced as a literary genre. In addition to reviewing the characteristics of Roman

education over the different historical periods, it will be necessary to review the structure of the educational system and, lastly, the use of rhetoric and oratory and the introduction of different types of exercises in declamation and argumentation.

2. The beginnings

In Ancient Rome, it was the parents who were mainly in charge of their children's education, which consisted in teaching the elements of reading, writing and arithmetic. From birth until children began to develop the first signs of an ability to reason, they were their mother's responsibility, although she would generally delegate the first three years to a nurse who would teach them to speak, and recognise numbers and letters. The nurse would also tell them the legends of the gods and goddesses. From the age of seven, boys passed into their father's care, whereas girls continued under their mother's supervision, where they learned about domestic chores and household administration.

It was usual to educate women to become the lady of the house, to watch over and assign work to the slaves, administer food supplies and take charge of raising the children. Literary sources show the image of women sewing, weaving or doing embroidery by the hearth at home, with their slaves around them, as recorded by an epitaph from the Republican era: *casta fuit, domum servavit, lanam fecit* (CIL I, 1007). The *paterfamilias* arranged the daughter's marriage and, after the wedding ceremony, she would depend on her husband and take charge of family matters in her new home.

Women's education also included their participation in social life. This participation was far more active in the culture of Rome than in that of Greece; women attended banquets in the company of their husbands, they were noted for their discretion and virtue, and because of this they enjoyed relative freedom of movement.

The Romans valued their home life highly, along with the virtues of the ancient Republic's matrons: a private archetype held up as a public model of how a mother should be, noble and virtuous, particularly bound to the responsibilities of the State, although not solely for the function of providing it with new citizens. In *The Aeneid*, the matrons rebel and pray for a city: *Urbem orant; taedet pelagi perferre laborem* (Virgil, *Aen.*, V, 618-ff.) and they burn the ships while the men are enjoying themselves at the games. The main virtues that women should learn, apart from loyalty or faithfulness, are silence and bravery (Cf. Plutarch, *Mor.*, 247A).

In some cases, at the highest levels of the aristocracy, care was taken to ensure that girls had specialised teachers to instruct them in Latin and Greek literature and other arts, such as music or dance, but without neglecting the running of a household and the duties which have been regarded as specifically female since ancient times. The classical tradition contains honourable exceptions, such as the mothers of the Gracchi, Julius Caesar or Octavian. Not to mention Sappho, Aspasia of Miletus or Hypatia of Alexandria. (Cf. Plutarch, *Advice to the Bride and Groom*, *Dialogue on Love* and *Virtues of Women*).

The most widespread tradition was for the head of the family or *paterfamilias* to take charge of his sons' education. Once a boy had learned to read and write with his mother and had turned seven, he began to receive a more practical type of education, in keeping with his physical growth, as described by both Cato the Elder (Plutarch, *Cat. Ma.*, 20, 5.) and Paulus Aemilius (Plutarch, *Aem.*, 6, 8), in relation to their sons' education. The aim of this education, in such an eminently conservative and pragmatic setting as Roman society, was to provide the new members of the family with moral principles and good habits, collectively known as the *mos maiorum*, to enable them to fend for themselves in social and working life, in accordance with the family principles. For this reason, the father would let his son accompany him in some of his daily tasks. Among the most significant activities were using a plough and learning the basics of agriculture; military training in the defence of territory and family; and honouring the gods. As an example, as has already been noted in numerous studies, M. Porcius Cato taught his son himself "to read and write, he taught him about laws and made him exercise in the gymnasium, (...) to use weapons and to ride a horse" (Plutarch, *Cat. Ma.*, 20,6)¹.

The responsibility for educating a son in the family ended when he assumed the *toga virilis*, between the ages of 14 and 17, when the *paterfamilias* saw fit. At this point, the boy registered as a citizen, he received the *tria nomina*, removed the amulet or *bulla* against evil spirits that he wore around his neck, and began his instruction in public life with his first visit to the fo-

rum. Although an adolescent who underwent this coming of age rite could vote and become a magistrate as a fully-fledged citizen, in order to continue his education he still had to actively accompany a relative or family friend, who would generally have more experience in judicial practice, law or even just the trading that occurred in the forum, which was at the heart of public life in Ancient Rome. This kind of forensic internship, called *tirocinium fori*, formalised the following step in the training process; later he would have to fulfil his military obligations by learning about weapons and the organisation of the army, he would learn how to coexist with other citizens and, depending on his social status, he would work as a *tribunus militum*, that is, an officer in the Roman Legion.

The Roman system of education only contemplated the instruction of free citizens. Servants and slaves, who were responsible for service and agricultural work, had no access to studies. Each home, however, had a space reserved for the education of household slaves, where they could acquire the knowledge needed to perform their obligations effectively. Extensive evidence has been provided by different sources and studies (Bonner, 2012), regarding the later development of just such a space, among the emperor's slaves, in a kind of family school run by a pedagogue.

As for formal education, there has been evidence of it since the early days of the Monarchy, found in various accounts such as those written by Plutarch (Cf. Plutarch, *Num.*, 3), who, in reference to Romulus and Remus, claims that Faustulus, the

shepherd who found them in the she-wolf's cave, sent them to the small town of Gabii and there they *learned to read and write and everything else that well-born children should know*. (Cf. Plutarch, *Romm.*, 6).

Schools as such came into existence during the Republic in the city of Rome, among the shops in the forum, and in other Roman cities, *which hummed with the sound of children's voices as they learned to read*; later, around the third century BC, mention is usually made of the apparition of the first school with its own teacher, that of Spurius Carvilius (Plutarch, *Quaest. Rom.*, 59)². At that time, the Greek model was used, according to the famous poem by Horace. (*Ep.*, II, 1, 156).

Despite the establishment of schools of rhetoric in Rome, even in the first century, parents took their children to religious processions in order to convey the importance of the *mos maiorum* and the weight of family traditions. As depicted in the Ara Pacis friezes, or according to the testimony of Pliny the Elder, "each child had his own father for a teacher, and those who were fatherless chose a distinguished, prudent elder to act as father; this was the best way to learn, by example and through practice, about how powerful the speakers were, the rights of those who disagreed, the authority of the judges, the freedom of others..." (León Lázaro, 2013, p. 473). However, the most usual practice among parents during the Republic consisted in entrusting their sons' education to a Greek teacher, as in the case of the Gracchi, who were taught by Diophanes of Mytilene and Menelaus of Marathon, respectively, Pompey's sons or Cicero's son.

3. The Greek model

In the third and second centuries BC, when the Romans began to have closer contact with the Greek world, many rhetoricians and philosophers arrived on the Italic Peninsula, as they had done in Greece in the fifth century, intending to democratise the culture there and replace the individualistic, aristocratic elitism, which was so typically Roman, with a social service which would allow a greater number of well-prepared people to gain access to public life and participate in it. (Jaeger, 2009, p. 265 ff.).

However, the proliferation of Greek schools increased the aristocratic nature of the education system and its relationship with the city, by creating a distinctly urban type of education. Education was limited to the free, city-dwelling population, and it established itself in towns with the aim of preparing the members of the ruling oligarchies. After gaining military and economic control of the whole of the Mediterranean, the Roman world was to undergo an overwhelming process of Hellenisation as a result of adopting the Greek education system. Military victory paved the way to economic and cultural development. (Blanco Pérez, 2005).

The first Latin writers, Livius Andronicus and Ennius, are fine examples of the assimilation of Greek culture in Rome (Suetonius, *Gram.*, 1). Not long after, in the Scipionic Circle, figures such as the historian Polybius of Megalopolis, Diogenes of Babylon, Panaetius of Rhodes and Diophanes of Mytilene, among others, educated young men in Hellenic ideals.

This closeness to the Hellenic world was not without controversy and caused the Senate to expel philosophers and rhetoricians (Suetonius, *Gram.*, 25) in the year 173 BC, and again shortly after in 161 BC. Although these decrees “did not state the reasons for this expulsion, they may possibly be related to the distinct anti-Hellenism that existed in certain aristocratic groups who defended the old values, the rural Roman values. These groups only wished to allow certain Hellenic values to filter through, those which the ruling senatorial class would be able to assimilate. At a certain point, philosophers and rhetoricians were potentially unassimilable and they were expelled” (*Rhetorica ad Herennium*, 1991, p. 17).

Later, in 92 BC, the censors Gnaeus Domitius Ahenobarbus and Lucius Licinius Crassus issued another edict concerning the Latin schools of rhetoric with a serious warning (Suetonius, *Gram.*, 25) that in these schools young people were not learning the traditions of their elders and were wasting time *dedisceret paene discendo* (Cicero, *De Or.*, 3, 93). The struggle for control of the schools of rhetoric was not only a philosophical question, the training of the future rulers of the state was also at stake, that is to say, it was a political struggle between the conservative aristocracy and the new, reinforced popular faction. At the beginning of the first century BC, this conflict would end in a civil war between the two parties, led by Marius and Sulla respectively.

Despite the prohibition, in a letter to Titinius Cicero states (Suetonius, *Gram.*, 26), that when he was still a child, a certain Plotius Gallus was the first to teach rhetoric

in Latin and that, although he did not attend this school, it was because he was advised to learn from Greek teachers, as this was considered more suitable for him.

Cicero was the main architect behind a Latin version of Greek rhetorical terms used in these schools. Following the crisis of the Roman Republic and the death of Cicero, Latin rhetoric went into decline at the same time as forensic oratory began to lose its effectiveness. This produced a rupture between rhetorical training and the practice of oratory, with the latter being limited to the school environment and becoming separate from political decision-making, up to the point of being reduced to a simple treatise on eloquence.

As recalled by León Lázaro (2013, pp. 472-477), this was a gradual process and it did not entail the disappearance of the schools of rhetoric or their loss of influence. Even at the end of the first century, Vespasian created a professorial chair in Latin rhetoric in the city of Rome, which was held by Quintilian, and another in Greek rhetoric; and in the second century, at the height of the Second Sophistic, Marcus Aurelius showed his personal interest in language which is reflected in the Stoic perspective of his *Meditations* (Cf. III, 16; VII, 30 or X, 34). In his preference for philosophy over rhetoric, the emperor-philosopher endowed several professorial chairs in Athens, one in rhetoric and four in philosophy, one for each of the four major schools: Stoicism, Epicureanism, Platonism and Aristotelianism.

Previously, in the third century AD, the jurist Ulpian (*Dig.* V. 5, 2,8) mentions that

elementary schools existed even in small, rural villages; it is well known, for example, that both Virgil and Saint Augustine began their elementary education in their small provincial towns; however, in order to continue their training, they had to move to larger towns and eventually completed their education in Rome.

It was essential for rulers to have a good command of rhetoric and oratory and, for this reason, at the same time as the process of Romanisation evolved and cities flourished, education was furthered through pedagogical patronage. This was bestowed by patrons ranging from emperors to local aristocrats, who actively participated in the education system in their cities, by funding the creation and maintenance of schools. Pliny the Younger (Herrero, 1959), for example, personally bore a third of the expense of establishing a school for secondary and higher education in Como, his home town (*Epistulae* IV, 13).

4. Stages of school education

Quintilian recalls that when he began his education, parents could entrust their sons to a teacher or preceptor, who was generally Greek, or send them to a school with other boys their own age in the charge of a *pedagogue*, who would accompany them, take care of school material and ensure that they behaved themselves suitably (Quintilian, *Inst.* I,1,1-5). Both of these options persisted virtually throughout the history of Rome and choosing between them depended more on conservatism in upholding family traditions than on purchasing power. Since the Greek

education system first began to develop, some of the patrician families regarded schools as a dangerous breeding ground for the new ideas that threatened the *mos maiorum*; furthermore, grouping children of the same age together made it easier to indulge moral failures which would not have been tolerated at home (Cf. Juvenal, *Sat.* III, p. 45 ff.).

Most of the educational subjects which were taught to students in the different stages of schooling have been preserved in ancient sources³. The main source of information is the extensive body of work by Quintilian, a complete treatise on pedagogy in twelve books, which he wrote at the end of the first century AD. According to these works, classes took place in the open air, under the forum porches or, at best, in small, rented premises. Good teachers, generally philosophers, were not supposed to lose their tempers easily, but rather be patient and restrained, and avoid scandal by behaving in an exemplary way. Despite the fact that their social standing was no better-paid than a manual labourer, (Cf. Diocletian *Edictum De Pretiis Rerum Venalium*, apud León Lázaro, 2013, p. 478), they received gifts every year or free grain and some of them achieved success as a result of their renowned lessons, even to the point of becoming rich, such as Quintilian or Pollio.

Through epigrams and satire we can reconstruct how they were regarded by their peers. In one of his satires, Juvenal (*Sat.* VII, p. 140 ff.) alludes to the high standards that parents required these teachers to have in order to take care of their

sons. In a clearly ironic tone, he refers to the fees they received for entertaining their students rather than teaching them: *You're asking me to pay? Forget it! Well, what have I learned?...* Their wages were modest, specially those of pedagogues and grammarians. After fixing the wages that they would receive for their lessons, which were in any case lower than those for music classes or pantomime performances, teachers of rhetoric were paid up to five gold coins a year, though they often had to endure haggling and non-payment, which could lead to claims being brought to court.

Herodas (1981, 41-47), a Hellenistic writer in the second century BC, dedicated one of his dialogues to the epitome of a schoolteacher, Lamprisco, who had several kinds of whip to flog the boys with. In the house of Julia Felix in Pompeii, a fresco has been preserved which depicts a schoolteacher hitting a boy with sticks while two of his classmates restrain him and the others watch. Horace (*Epist.*, II, 1, 70) also claims that his teacher was in the habit of beating him when he was a child, and therefore it is no surprise that Quintilian declared that the Stoic philosopher Chrysippus did not disapprove of beating students and that it was a widespread habit among pedagogues and teachers.

In Quintilian's opinion, however, although it may seem surprising in the context of ancient times and is in keeping with a more modern and educational way of thinking, these methods are not appropriate for free men, let alone for correcting occasional mistakes or ingrained habits (Quintilian, *Inst.* I, 3, p. 14 ff.).

Once the young student had acquired basic knowledge in the family, in most cases he would be sent to school, where he would go through three stages, each with a different teacher. Elementary education began at the age of seven. The school was called *ludus litterarius* and it was run by the *magister* and other teachers, such as the *litterator* or the *calculator*, who were in charge of teaching the pupils to read and write, and do simple arithmetic.

When the boys reached eleven years, they moved on to depend on the *grammaticus* for more in-depth study of the use of language, the science of speaking without making grammatical mistakes, and poetry analysis (Quintilian, *Inst.* I, 4, 2). The method and grammatical content were the same for both the Greek and Latin languages. As in primary school, the possibility existed of hiring a preceptor who would teach classes in the home or of sending the boy to one of the state schools which had become widespread following the adaptation of the Greek education system.

Being linguistically accurate, that is, having a command of grammar, without succumbing to solecisms or barbarisms, is a *sine qua non* condition in using a language correctly, which the Romans called *puritas*, or the purity of the language. Following this, they moved on to the virtues of eloquence expounded by the teachers of rhetoric (*perspicuitas*, *ornatus*, *aptum*). Mastery of the language, reading and writing correctly at all stages of secondary and higher education, has proved to be one of the most important aspects of the educational process and it should be em-

phasised in schools, both in ancient times and in the present.

The teachers dictated texts that the students had to read, say aloud and learn by heart, at least partially. The study of Latin and Greek grammar was conducted through the use of specific passages from Greek and Latin literature which the students had to perform in front of their classmates. Once they had read the text flawlessly, they had to analyse it, evaluate it and consider whether it made suitable use of letters, syllables, morphology of words and their meaning, as well as the different points of grammar and parts of speech. Afterwards, the focus shifted to studying history and geography in more depth and developing their knowledge of mathematics and music, that is, the subjects that later became part of the *trivium* and *quadrivium* in the Middle Ages.

Both grammar and rhetoric are arts of expression, the former is used to speak and write correctly and idiomatically, while rhetoric, responsible for creating a form containing beauty, is taught as a technique in speaking well and elegantly. The origin of these reflections on grammar and the study of the rules of how language functions can be found in the school of Philology in Alexandria, founded by Demetrius of Phalerum, a disciple and student of the teachings of Aristotle and Theophrastus. The significant contribution of this school is traditionally summarised in two major areas: the stabilisation and edition of classical texts, such as that undertaken by Aristarchus of Samothrace with Homer's works, and philological commentary on

texts, with Aristophanes of Byzantium as a clear exponent.

Studying the language used by literary authors acted as a paradigm in the construction of a standard Greek language. Once the texts had been stabilised and commented upon, it was then possible to choose the canon of authors that would be used as the educational framework in the classes imparted by the *grammaticus*. This school is generally credited with creating the Alexandrian literary canon which would later hold such importance in the Roman education system, through the teaching of rules and imitating the classical models.

The choice of canonical authors to be taught in schools was a transcendental decision in terms of the subsequent history of literature and for the education of literary tastes, and this depended a great deal on the grammar teachers. They acted as literary critics who determined the quality of the works and authors to be studied, imitated and, therefore, copied and preserved in libraries for posterity. Among the Greek authors who were most widely read and studied was Homer; among the Romans were Livius Andronicus and Ennius, the fathers of Latin literature. The other authors are those whose success and fame have survived to the present day: Virgil, Horace, Ovid, Sallust, Livy, Cicero, Seneca, etc. (Quintilian, *Inst.* X, 1, 104).

The grammar schools helped to consolidate knowledge of the Greek and Latin languages in an already bilingual society (Cf. Bravo Bosch, 2011). The language

and literature of Greece represented the cultural paradigm which indicated refined knowledge and excellent taste, and this led Latin to imitate it. The same concern was reflected in the education system. Quintilian preferred children to begin by studying the Greek language, since primary education taught the Greek disciplines, but immediately afterwards this would be followed by the Latin language and knowledge related to it, so that the two languages would complement each other.

Finally, the third period involved the school of the *rhetor* which was attended by students who wished to improve their education until they were roughly twenty years old.

5. The teachings of the rhetor

In the organisation of the Roman education system the *rhetor* was the teacher of eloquence. In his school, the more ambitious students prepared for a life in the public sphere by studying the classical texts, especially those written in prose, and the difficult art of speaking, based on the study of the technical methods defined by rhetoric, as well as practice and exercises. The *rhetor* taught different rhetorical figures: commonplaces, the use of encomium or vituperation, comparisons and paraphrases, and the development of a thesis.

Both Cicero and the *Rhetorica ad Herennium* frequently emphasise the importance of oratory exercises and practice, “as only those who have, through long practice, acquired a broad knowledge of vocabulary and ways to express ideas, will

be able to discuss them with the elegance and dignity that their nature requires” (Cicero, *De inv.* II, 15, 50). The *Rhetorica ad Herennium* also repeats the same idea in several places: “I simply wish to remind you, first of all, of a very important point: theory without continuous practice is worth little; you will understand, therefore, that the study of these precepts should be applied through practice” (*Rhet ad Her.* 1,1,1).

The study and development of the rules are meaningless without oratory practice. All active learning which involves the student in any field of knowledge requires supervised practice. The teacher’s corrections and comments stimulate and support the teaching of the art of rhetoric. This is Quintilian’s recommendation (I,1, 33; I, 8, 1) on how to practice the first steps in relation to reading texts. The development of knowledge, learning and, ultimately, education, does not end when an adolescent ends his time at school, but rather should be put into practice throughout his life.

Studying the rules and exercising rhetoric, however, does not consist in knowledge that is exclusively pragmatic, aimed solely at standing out in public life. In the proem to his work (*Inst.* I, 9ss), Quintilian highlights the need for the orator to be honest and to develop the great virtues of justice, fortitude, prudence or temperance, which represented the moral and social ideals of the Roman aristocracy. Philosophy and rhetoric are intertwined, in such a way that wisdom and eloquence should be regarded as synonyms and for this reason manuals on rhetoric describe

them in detail, as does Cicero when he speaks about argumentation in the deliberative genre (*De inventione*, II, 53, 159).

As a profession, being a teacher of rhetoric had a higher social status than that of *grammaticus* or *litterator*, because it principally concerned the sons of aristocrats who were preparing to enter the public arena. The first schools of rhetoric opened in the second century BC, a date which can be inferred from the expulsion decrees mentioned earlier. These schools displaced the ancient Roman tradition of a student learning from a young age by visiting the Roman forum in the company of his father or a renowned lawyer.

The appearance of the schools of rhetoric caused a major upheaval in Roman society, as the doctrine they taught there clashed with more conservative educational ideals. For Crassus (Cicero, *De orat.* 3, 93), the importance of practice over training seemed unprincipled and he felt it was an excuse to undermine Roman traditions and become rich at the expense of wealthy families with a thirst for power. The fact is that just a few years afterwards, the oratory practice which had evolved in the schools of rhetoric became popular and it spread among the more ambitious young men.

In his work, Cicero (*Brut.*, 312ss) sketches a fantastic portrait of a young man’s educational journey at the beginning of the first century BC, and describes his own concerns and experience under the teachers and tutors of rhetoric to whom he turned to complete his education: after acquiring two years’ experience in defending lawsuits in

Rome, he spent a further two years on honing his skills and joined the school of Philosophy in Antioch and the school of rhetoric in Athens run by Demetrius the Syrian (Plutarch, *Cic.*, 3, 5). In Asia, he focused on listening to the most prestigious orators, principally Menippus, Dionysius of Magnesia, Aeschylus of Cnidus or Xenocles, people whose names we now scarcely recognise. Finally, he went to Rhodes to spend more time with those teachers he had met and listened to in Rome and who had praised his oratory skills so highly: Molon and Poseidonius (Plutarch, *Cic.*, 4, 5).

Seneca the Elder also had connections to the schools of rhetoric during his early education, and he was so inspired by the atmosphere there that he did not hesitate in returning to the school with his sons (Seneca, *Con.*, X, Praef., 2 y 9) or writing, at the end of his life, on the declaimers whom he had most appreciated (Seneca, *Con.*, I, Praef., 4).

Following the death of Cicero, Latin rhetoric began to decline at the same time as forensic oratory began to lose its effectiveness. This produced a rupture between education in rhetoric and the practice of oratory, with the latter being limited to the school environment and becoming separate from political decision-making, up to the point of being reduced to a simple treatise on eloquence. With the advent of the Principate, the schools of rhetoric were restricted to fulfilling the social function of training jurists and senior government officials, especially in the field of law (Quintilian, *Inst.*, 12. 1, 13). The schools took over the role that the forum had pre-

viously occupied and provided training in the skill of eloquence by way of student exercises in composition and recitation, a tradition that has been preserved with the name of *progymnasmata*.

Declamation, originally, consisted of an academic exercise which was performed under the rhetor's supervision in the school of rhetoric. The students had to practise argumentation using simple speeches on fictitious subjects, and declamatory exercises arose from this as a way to prepare the future speeches, whether deliberative or judicial, which would determine the course of the Republic in the courts or in political assemblies, mainly in the Senate. Therefore, declamation was divided into two strands, *suasoriae* and *controversiae*.

The *suasoriae* were the first stage (and the most straightforward) which the student had to master before moving on to the *controversiae*. They consisted in monologues in which the student had to argue for or against a case in order to convince a certain mythological or historical figure, to justify his actions or to even to put himself in this figure's place and deliberate on the proposed conflict. Among the subjects preserved in Seneca's *suasories*, we find Cicero's dilemma on whether to beg Anthony to spare his life or his works; the Spartans' decision whether to stay at Thermopylae or flee; the expediency of Alexander entering Babylon or sailing the ocean; or the necessity of Agamemnon sacrificing Iphigenia on the coast at Aulis.

In turn, the controversies form part of the exercises relating to judicial oratory in

which a debate was held between two students who defended opposing theses. The subject would be related to one of the laws that the teachers had previously explained to the students, then a situation would be outlined, which was usually extreme, fictitious and complicated, and finally one student had to write a speech defending a position and another wrote a speech attacking it. It was made clear that the aim was not to express one's own opinion but rather to find arguments to present the relevant case to suit each occasion, regardless of the truth. The preservation of this type of rhetorical exercise in the Graeco-Roman tradition has been as a result of the work by Theon of Alexandria and Hermogenes in the second century AD, by Aphthonius in the fourth century, and by Nicholas of Myra in the fifth century AD.

6. The final references to pedagogy in the empire

The assimilation of Hellenic culture reached a height in Rome in the final stage of the empire. This synthesis, in which Christianity began to be increasingly present, both socially and culturally, as well as politically, represents the beginning of the Middle Ages and the definitive establishment of Western culture. It was a period of intense institutional bureaucratisation, which would also have an influence on the education system.

In Rome, education underwent major changes during the administrative reforms introduced by the Flavians at the end of the first century AD. Under the auspices of Hellenistic culture and after the resur-

gence of the Second Sophistic, municipal schools flourished, privileges were granted to teachers and specific professorial chairs were created with high annual salaries, such as that held by Quintilian.

Schools continued to exist and there was also an increase in the number of students able to attend and learn there, and as a result, the number of schools and teachers grew. Hadrian (117-138) suppressed the military training of students and teachers with the aim of training officials to take charge of public administration. Schools became one of the fundamental focal points in the spread of Romanisation throughout the empire, but particularly in the regions farthest away from the metropolis or in the recently conquered areas, through the education of the local elites. During the reign of Antoninus Pius (138-161), privileges were granted to the teachers in charge of education exempting them from paying certain municipal taxes.

In the fourth century, Constantine (306-337) was to set a new course for the empire. In part, he would continue Diocletian's reforms and insist on using his predecessors' methods to foster and reinforce the figure of teachers but this would be based on the prevailing new Christian ideology and Greek cultural roots.

Throughout this period, Greek retained its intellectual and cultural superiority, not only in pagan settings but also within Christianity with a rich liturgy and notable apologists, such as Origen, Saint Basil or Saint John Chrysostom. In this ideological battle between Christianity and paganism, the figure of Julian the Apostate (361-363)

stands out. He prohibited Christians from becoming teachers in the schools of rhetoric and their right of admission was limited (*Cod. Ilust.* 10, 52, 7). There were other attempts to reinstate the pagan traditions, such as the controversy involving Symmachus and Saint Ambrose towards the end of the fourth century, which denotes a certain estrangement from the Roman high aristocracy in Byzantium and from Greek cultural hegemony.

Ultimately, the liberal arts lost their propaedeutic nature with regard to the development of philosophy and they became the basis of medieval education, first of all in the state-funded schools and later in monastic training (Curtius, 1995). A good example of the integrative synthesis between ancient culture and Christianity can be found in the figure of the Venerable Bede, an English monk from the eighth century, who devoted himself to historical research and teaching. (Cf. Fernández, 2011). From this time on, Latin literature focused on the evolution of rhetoric in epistles written in prose, with new models appearing in the work of Macrobius, Symmachus himself and Sidonius Apollinaris, who all became part of the new medieval literary paradigm. (Curtius, 1995).

7. Conclusions

A review of the main documentary sources from Antiquity provides a historical approach to the subject of Roman education from its beginnings. Our objective has been to describe how young people were educated in early times, the influence of the arrival of the Greek model, the disputes about this assimilation and its conse-

quences on the development of education in Ancient Rome, what a school day was like, who education was intended for, some of the characteristics of students and the different levels in the educational structure.

The first conclusion that can be drawn is that the ancient educational model, to which we are indebted from a historical and cultural viewpoint, can serve as a first point of comparison with the features of current pedagogy. In this way, by analysing the origin and historical development of the teaching methods and educational models used by the Greeks and Romans, we can discover our cultural heritage and observe the persistence of some their main characteristics in contemporary society

History continues to be *magistra vitae*, for better and for worse, and together with the virtues of the ancient schools, the legacy also includes the problems and bad habits of education, such as the matter of insufficient pay for teachers and limited access to higher education, difficulties which are yet to be resolved.

The specific characteristics of teaching in Roman schools, in imitation of the Greek model, determined the appearance and progression of the different teaching figures involved in the education of young Romans, beginning with the Greek tutor and passing through the *litterator*, the *grammaticus* and the *rhetor*, as well as the teaching imparted at each educational level.

Another of the most significant features that characterise education in Roman schools

from the very beginning, is the participation in the public sphere of those involved, that is, the political consequences of education. In effect, the teaching of rhetoric to young Romans was the most usual way for students to participate in public life as key players in their society's political activity.

The method of assimilating knowledge was based on the practice achieved through some of the exercises that the *rhetor* supervised, such as the *suasories*, *controversies* and *progymnasmata*. In addition to the evolution of the contents of the programme taught in schools, owing to their Greek origin, political changes affected Roman education drastically, both in its beginnings with the expulsion of the Greek philosophers, and among its epigones with the spread of Christianity or the founding of Constantinople.

During the third period, school rhetoric became completely detached from the public sphere, which was influenced by the need to train public officials, and due to the fact that in the ruling political system, the empire, dissidence and freedom of expression were prohibited. The lack of political freedom prevented freedom of expression, which was necessary for the development of rhetoric and for real education in citizen participation. Christianity would eventually become an influence on the way teachers were selected and the way pagan literature was taught.

Finally, the importance of rhetoric in contemporary education should be noted. If a programme were to be implemented which could train students in the mastery of their own language and in the perfection of com-

municative resources to express their ideas and discuss current issues properly, issues which exist in the political and cultural arena, no doubt rhetoric would serve to create citizens that were more educated, more active and conscious of the political decisions existing in their society, more human, in the sense of instigating a new humanism: a humanism that is technological but also open to dialogue, original and intelligent.

Notes

¹ Translation into Spanish by Juan M. Guzmán Her-mida and Óscar Martínez García, in Plutarco, *Vidas paralelas IV*, Madrid, Gredos 2017, p. 96.

² Other ancient testimonies are usually cited: C. Tac., *Dial.*, 28, 4; Liv., 6, 25; 8-9; Plut., *Rom.*, 6; Ibid., *Num.*, 3; Ibid., *Publ.*, 2, 1; Ibid. *Galb.*, 1, 7-9; Ibid., *Cor.*, 27, 1.

³ Cf. Hermeneumata Pseudodositheana, instructional guides from the third century AD used to teach Latin to Greek speakers. For more information on these manuals, consult «L'apprentissage du grec et du latin dans l'Empire romain d'après un manuscrit de la Bibliothèque Universitaire de Montpellier» by Michel Gayraud in *Académie des Sciences et Lettres de Montpellier*, 2010, pp. 35-44.

References

- Akademie der Wissenschaften der DDR. Deutsche Akademie der Wissenschaften zu Berlin (1893). *Corpus inscriptionum Latinarum (CIL)*. Editio altera Berolini: G. Reimer.
- Arenal, L. (2021). La formación de la inteligencia a través de la literatura grecolatina y su pervivencia [The formation of intelligence through Greco-Latin literature and its survival]. *revista española de pedagogía*, 79 (278), 51-58. <https://doi.org/10.22550/REP79-1-2021-10>
- Aristotle (2002). *Retórica*. UNAM.
- Blanco Pérez, J. I. (2005). Graecia capta ferum victorem cepit, una aproximación didáctica [Graecia capta ferum victorem cepit, a didactic approach]. In A. A. Ezquerro (Coord.), *Actas del XI Congreso Español de Estudios Clásicos*, vol. 1 (pp. 691-700). Sociedad Española de Estudios Clásicos.

- Bonner, S. (2012). *Education in ancient Rome. From the elder Cato to the younger Pliny*. Routledge Library Editions Education.
- Bravo Bosch, M. J. (2011). El bilingüismo en Roma de la época republicana a la imperial [Bilingualism in Rome: from the Republican to the Imperial age]. *Revista General de Derecho Romano*, 16, 1-17.
- Cicero (1897-1917). *Obras completas [Complete works]*. Librería de Hernando y Compañía.
- Cicero (1997). *De la invención retórica [On rhetorical invention]*. UNAM.
- Cicero (1999). *El orador perfecto [The perfect speaker]*. UNAM.
- Curtius, E. R. (1995). *Literatura europea y Edad Media latina [European literature and the Latin Middle Ages]*, vol 1. Fondo de Cultura Económica.
- Farfán Mejía, E., Perdomo Zambrano, L. A., & Mora Hernández, F. L. (2018). Habilidades del pensamiento y Retórica [Thinking Skills and Rhetoric]. *Conductual, Revista Internacional de Interconductismo y Análisis de Conducta*, 6 (2), 70-85.
- Fernández, E. (2011). San Beda el Venerable [Saint Bede the Venerable]. In María José Monfort (Coord.), *Santos. tesoros de la Iglesia* (pp. 45-50). Ediciones Internacionales Universitarias.
- Hermogenes, Theon, Aphthonius (1991). *Ejercicios de retórica [Rhetorical exercises]*. Gredos.
- Herodas, Parthenius of Nicaea (1981). *Mimiambos. Fragmentos mímicos/Sufrimientos de amor [Mimiambos. Mimic fragments/Sufferings of love]*. Gredos.
- Herrero, V. J. (1959). Plinio el joven, educador y pedagogo [Pliny the Younger, educator and pedagogue]. *Estudios Clásicos* V, 26, 2-22. Horace (1972). *Epístolas [Epistles]*. UNAM.
- Jaeger, W. (2009). *Paideia: los ideales de la cultura griega [Paideia: the ideals of Greek culture]*. Fondo de Cultura Económica.
- León Lázaro, G. (2013). La educación en Roma [Education in Rome]. *Anuario jurídico y económico esculariense*, 46, 469-482.
- Marrou, H. I. (2004). *Historia de la educación en la antigüedad [History of education in antiquity]*. Akal.
- Plutarch (1992). *Cuestiones romanas [Roman issues]*. Akal.
- Plutarch (1985). *Vidas paralelas I [Parallel Lives I]*. Gredos.
- Quintiliano (1999). *Institución oratoria [Oratorical institution]*. UNAM.
- Retórica a Herenio [Rhetorica ad Herennium] (2010). UNAM.
- Retórica a Herenio [Rhetorica ad Herennium] (1991). Bosch.
- Russell, D. A. (1983). *Greek declamation*. Cambridge University Press.
- Seneca (2005). *Controversias. Libros VI-X. Suasorias [Controversies. Books VI-X. Suasorias]*. Gredos.
- Suetonio (1995). *De grammaticis et rhetoribus*. Clarendon Press.
- Sussman, L. (1978). *The Elder Seneca*. Leiden.
- Livy (2018). *Ab urbe condita*, book 6, part 25, pp 8-9. <https://historiocodigital.com/download/tito%20livio%20i.pdf>
- Tacitus (1977). *Diálogo de los oradores*. UNAM.

Author's biography

Eduardo Fernández Fernández is a graduate in Classical Philology (1994) and in Literary Theory and Comparative Literature at the Universidad Complutense de Madrid (2001). He is currently Assistant Professor at the Department of Classical Philology at the Universidad Complutense de Madrid. He has worked in teaching and research at baccalaureate level and at several universities, and he has spent periods of research in Oxford, Rome and Mexico. His lines of research are Latin rhetoric and poetics, humanistic Latin and the teaching of Latin.



<https://orcid.org/0000-0002-1269-4949>

Table of contents

Sumario

Studies Estudios

Antonio García-Carmona

Understanding epistemic aspects of the nature of science in Spain's new curriculum for compulsory-secondary education since the LOMLOE law

La comprensión de aspectos epistémicos de la naturaleza de la ciencia en el nuevo currículo de Educación Secundaria Obligatoria, tras la LOMLOE 433

María Isabel Gómez-León

Giftedness from the perspective of neuroimaging and differential pedagogy. Are we talking about the same thing?

Alta capacidad intelectual desde la neuroimagen y la pedagogía diferencial. ¿Hablamos de lo mismo? 451

Eduardo Fernández Fernández

Rhetoric and Education: an approach to the Roman school

Retórica y Educación: una aproximación a la escuela romana 475

Notes Notas

Esther López-Martín, Belén Gutiérrez-de-Rozas, Andrea Otero-Mayer, & Eva Expósito-Casas

Qualitative analysis of the professional profile of a good secondary school teacher

Análisis cualitativo del perfil profesional del buen docente de educación secundaria 493

Noelia Salas Román, Margarita Alcaide Risoto, & Carlos Hue García

Improving socio-emotional competencies in pre-school pupils through emotional education

Mejora de las competencias socioemocionales en alumnos de educación infantil a través de la educación emocional 517

Adoración Díaz López, Javier Jerónimo Maquilon Sánchez, & Ana Belén Mirete Ruiz

Validation of the Ud-TIC scale on the problematic use of mobile phones and video games as mediators of social skills and academic performance

Validación de la escala Ud-TIC sobre el uso problemático del móvil y los videojuegos como mediadores de las habilidades sociales y del rendimiento académico 533

Rosalía Jódar Martínez, María del Pilar Martín Chaparro, María Dolores Hidalgo Montesinos, & Juan Pedro Martínez Ramón

Perceived parenting style and quality of life related to health among adolescents

Percepción del estilo parental y calidad de vida relacionada con la salud entre adolescentes 559

María de la Luz Berlanga Ramirez, & Luis Gibrán Juárez Hernández

Construct validity of an instrument to assess assertive feedback in initial teacher training

Validez de constructo de un instrumento para evaluar la retroalimentación asertiva en la formación inicial del profesorado 583

Book reviews

López Rupérez, F. (2021). *La gobernanza de los sistemas educativos. Fundamentos y orientaciones [The governance of educational systems: Foundations and orientations]* (Ismael Sanz Labrador). **Álvarez-Castillo, J. L., & García-Cano, M. (Eds.) (2022).** *Diversidad e inclusión en la Universidad. La vía de la institucionalización*

[Diversity and inclusion in the university: The route of institutionalisation] (Anabel Moriña Díez). 601

Table of contents of the year 2022

Índice del año 2022 609

Instructions for authors

Instrucciones para los autores 617

This is the English version of the research articles and book reviews published originally in the Spanish printed version of issue 283 of the **revista española de pedagogía**. The full Spanish version of this issue can also be found on the journal's website <http://revistadepedagogia.org>.



ISSN: 0034-9461 (Print), 2174-0909 (Online)

<https://revistadepedagogia.org/>

Depósito legal: M. 6.020 - 1958

INDUSTRIA GRÁFICA ANZOS, S.L. Fuenlabrada - Madrid

Retórica y Educación: una aproximación a la escuela romana

Rhetoric and Education: An approach to the Roman school

Dr. Eduardo FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ. Profesor Ayudante Doctor. Universidad Complutense de Madrid (ejfernandez@ucm.es).

Resumen:

En la antigüedad grecolatina era fundamental la formación de personas capacitadas, cultas y profesionales que supieran expresar adecuadamente sus ideas por medio del discurso, cómo tomar decisiones políticas, cómo defender una postura o acusar a determinada persona y persuadir al juez de adherirse a su argumento y conclusiones. Estas características se desarrollaban en la escuela de retórica. Este artículo describe las características de la educación en Roma, su papel dentro de la sociedad, quiénes y cómo recibían la educación, qué cambios sufrió durante la historia y, sobre todo, cuál fue el papel de la retórica en las escuelas de la antigua Roma. El objetivo del trabajo es identificar la influencia de la educación romana en la cultura occidental y rescatar la importancia de la retórica para la educación contemporánea. Se contemplan tres etapas históricas en las que cambia la educación latina. Empezaremos con la descripción de la jornada escolar, los distintos

tipos de profesores y la estructura de la educación. Se hace, además, especial énfasis en el papel de la retórica en la educación, los diferentes ejercicios declamatorios (controversias y suasorias), su función como creadora de ciudadanos participativos y, finalmente, los motivos de la decadencia de la retórica.

Entre las conclusiones comprobamos cómo los métodos de enseñanza y modelos educativos heredados de los griegos y cultivados por los romanos aún conservan algunas de sus principales características en la sociedad actual. Para bien o para mal, se heredan tanto las virtudes como los problemas de la educación, tal es el caso del interés por desarrollar la capacidad argumentativa del lenguaje o entre las dificultades que aún quedan por resolver, la escasa retribución a los profesores y el acceso restringido a los niveles de educación superior.

Descriptores: historia de la educación, escuelas de retórica, argumentación latina.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 30-04-2022.

Cómo citar este artículo: Fernández Fernández, E. (2022). Retórica y Educación: una aproximación a la escuela romana | *Rhetoric and Education: An approach to the Roman school*. *Revista Española de Pedagogía*, 80 (283), 475-490. <https://doi.org/10.22550/REP80-3-2022-03>
<https://revistadepedagogia.org/>

ISSN: 0034-9461 (Impreso), 2174-0909 (Online)

año 80, n.º 283, septiembre-diciembre 2022, 475-490
revista española de pedagogía



Abstract:

The training of proficient, educated and professional people was essential in Graeco-Roman antiquity. Rhetoric was used to deliver a speech correctly, make political decisions, defend a position, or accuse a certain person and to persuade a judge. These characteristics were developed in the school of rhetoric. This article describes the characteristics of education in Rome, its role within society, who received education and how, the changes it underwent during the course of history and, above all, the role of rhetoric in the schools of Ancient Rome. The objective of the work is to identify the influence of Roman education on Western culture and to reclaim the importance of rhetoric for contemporary education. It will consider three historical stages in which Roman education underwent changes. We will start with the description of the school day, the

different types of teachers and the structure of education. Special emphasis is also placed on the role of rhetoric in education, the different declamatory exercises (controversies and suasories), the role of rhetoric in creating participative citizens and finally, the reasons for the decline of rhetoric. Among the conclusions, we will verify how some of the teaching methods and educational models inherited from the Greeks and cultivated by the Romans, still retain some of their main characteristics in today's society. For better and for worse, the virtues of education have been inherited, as have the problems, such as the matter of insufficient pay for teachers and limited access to higher education, difficulties which are yet to be resolved.

Keywords: history of education, schools of rhetoric, Roman argumentation.

1. Introducción

La educación comenzó como un servicio privilegiado en el que únicamente las personas con mayor estatus social recibían educación formal. Hoy la educación constituye una institución fundamental para la mayoría de las sociedades, como principal motor de bienestar y ascenso social.

La sociedad occidental actual tiene su origen y fundamento en Roma y en Grecia. En la antigüedad grecolatina se consideraba fundamental la formación de personas capacitadas, cultas y profesionales que supieran expresar adecuadamente sus ideas a través de la palabra, tomar decisiones políticas, defender una postura o acusar ante un juez.

La educación, por tanto, juega un papel muy importante para la sociedad romana y para el resto de las culturas denominadas occidentales, herederas del legado clásico.

Por esta razón, este artículo recoge las características de la escuela antigua, su papel dentro de la sociedad, la descripción de quiénes y cómo recibían la educación, qué cambios sufrió durante la historia y, sobre todo, cuál fue el papel de la retórica en las escuelas de Roma. El objetivo principal del trabajo consiste en identificar la influencia de la educación romana en la cultura occidental y rescatar la importancia de la retórica para la educación contemporánea.

Tácito, en un fragmento del *Diálogo de los oradores* (*Dial.*, 28-4, 29-5), proporciona un interesante panorama de la educación en su época. El pasaje sirve para conocer las características del sistema educativo, sus dificultades y expectativas. Refleja la aparición en esta época de estereotipos relacionados con la educación, que mantienen su vigencia en la época actual, como el desinterés de los alumnos por aprender o el papel de la madre en la educación de los hijos; la elección de buenos maestros que infundan las buenas costumbres para formar ciudadanos participativos y cabales, capaces de expresar sus ideas de una forma adecuada, delicada y provechosa. La mirada al modelo clásico puede aportar algunas luces para entender mejor de dónde venimos y a dónde nos dirigimos.

Para realizar este trabajo partimos de la división histórica más tradicional que propone León Lázaro (2013). Según este autor, la educación en Roma puede dividirse principalmente en tres grandes etapas: la primera corresponde a los siglos VIII-III a. C., es decir, a la Monarquía y los primeros momentos de la República; la segunda es el periodo comprendido entre los siglos III a. C. y II d. C, entre las guerras púnicas y el reinado de los Antoninos, la cual se distingue por la llegada del modelo griego; y la tercera etapa, el Bajo Imperio, cuando se introduce la declamación como género literario. Además de repasar las características de la educación latina a lo largo de los distintos periodos históricos, será necesario revisar la estructura del sistema educativo y, por último, el uso de la retórica y la oratoria y la implementación de diferentes tipos de ejercicios declamatorios y argumentativos.

2. Los primeros tiempos

En la Roma arcaica, los padres eran los principales encargados de la educación de los hijos, que consistía en la enseñanza de las primeras letras. Desde el nacimiento y hasta que comenzaban a desarrollar un mínimo de uso de razón estaban bajo la autoridad y a cargo de la madre, aunque generalmente delegaba los primeros tres años en una nodriza que les enseñaba a hablar, a reconocer los números y las letras, y les explicaba las leyendas de los dioses y los héroes. A partir de los siete años los niños pasaban a depender del padre, mientras que las niñas continuaban bajo la supervisión de la madre para aprender las labores domésticas y la administración del hogar.

Lo habitual consistía en educar a las mujeres como señoras de la casa, para vigilar y asignar trabajos a las esclavas, administrar la despensa y encargarse de la crianza de hijos. En las fuentes literarias aparece la imagen de las mujeres hilando, tejiendo o bordando, junto al hogar de la casa con sus esclavas, según recuerda un epitafio de época republicana: *casta fuit, domum servavit, lanam fecit* (CIL I, 1007). El *paterfamilias* concertaba su matrimonio y, tras la celebración de la boda, la hija pasaba a depender del marido y a encargarse de la administración familiar del nuevo hogar. La educación de las mujeres también incluía su participación en la vida social, mucho más activa en la cultura romana que en la griega; acudían a los banquetes en compañía de sus maridos, destacaban por su discreción y virtud y por ello gozaban de una relativa libertad de movimientos.

Los romanos valoraban mucho la vida doméstica y las virtudes de las antiguas matronas republicanas: un ejemplo privado que se presenta como modelo público de una madre de familia, noble y virtuosa, especialmente vinculada con las responsabilidades del Estado, pero no solo con la función de dotarle de nuevos ciudadanos. En la *Eneida*, las matronas se rebelan y piden una ciudad: *Urbem orant; taedet pelagi perferre laborem* (Virgilio, *Aen.*, V, 618 ss.) y queman las naves mientras los hombres se entretienen en los juegos. Las principales virtudes que se deben inculcar en las mujeres, además de la lealtad o fidelidad, son el silencio y la valentía (Cfr. Plutarco, *Mor.*, 247A).

En algunos casos, la más alta aristocracia se preocupaba de que las niñas contaran con otros maestros especializados para instruirles en literatura latina y griega y en otras artes como la música o la danza, pero sin abandonar la administración familiar y las tareas consideradas específicamente femeninas desde tiempos antiguos. En la tradición clásica se conservan honrosas excepciones como la madre de los Gracos, de Julio César u Octavio Augusto. Además de Safo, Aspasia de Mileto o Hipatia de Alejandría. (Cfr. Plutarco, *Deberes del matrimonio*, *Erótico* y *Virtudes de mujeres*).

La costumbre más extendida consistía en que el cabeza de familia o *paterfamilias* se hiciera cargo de la educación de los hijos varones. Una vez que había aprendido a leer y escribir con la madre y cumplidos los siete años, el niño comenzaba una instrucción más práctica, acorde con el crecimiento físico de los muchachos, tal y como se cuenta

que lo hicieron con sus hijos Catón el viejo (Plutarco, *Cat. Ma.*, 20, 5.) y Paulo Emilio (Plutarco, *Aem.*, 6, 8). El objetivo de esta educación, en un pueblo eminentemente conservador y pragmático como el romano, consistía en dotar a los nuevos integrantes de la familia de principios morales y buenas costumbres, o *mos maiorum*, para desenvolverse por sí mismos en la vida social y laboral, conforme a los principios de la estirpe, y por eso, el padre se dejaba acompañar por su hijo en algunas de sus tareas cotidianas. Entre las actividades más destacadas, se incluía el manejo del arado y de los rudimentos de la agricultura; instrucción militar para la defensa del territorio y de la familia; y la piedad para con los dioses. Así, por ejemplo, como ya han destacado numerosos estudios, M. Porcio Catón enseñó directamente a su hijo «las letras, le daba a conocer las leyes y lo ejercitaba en la gimnasia, [...] a manejar las armas y a gobernar un caballo» (Plutarco, *Cat. Ma.*, 20,6).

La responsabilidad en la educación de un hijo en el ámbito familiar terminaba cuando este vestía la toga viril, entre los 14 y los 17 años, según la consideración del *paterfamilias*, se inscribía como ciudadano, recibía los *tria nomina*, retiraba de su cuello el amuleto o *bullae* contra los malos espíritus y comenzaba su instrucción en la vida pública con su primera visita al foro. Aunque el adolescente que completaba este rito de mayoría de edad ya podía votar y desempeñar magistraturas como ciudadano de pleno derecho, para continuar su formación aun debía acompañar activamente durante uno o dos años a algún otro pariente o amigo de la familia, que generalmente tenía más experiencia en la práctica judicial, el derecho o sencillamente

en las relaciones comerciales que se desarrollaban en el foro, corazón de la vida pública de la antigua Roma. Esta especie de prácticas forenses, denominadas *tirocinium fori*, formalizaban el siguiente paso en el proceso formativo; más tarde, debía cumplir con las obligaciones militares para conocer las armas y la organización del ejército, convivir con los demás ciudadanos y en función del rango social ejercer como *tribunus militum*, es decir, oficial de la legión.

El sistema educativo romano solo consideraba la formación de los ciudadanos libres. Los siervos y esclavos, encargados de las tareas de servicio y de las actividades agrarias, no tenían acceso a estudios. Cada casa, no obstante, tenía un lugar reservado para la educación de los esclavos domésticos, donde podían adquirir los conocimientos para desempeñar con eficacia sus obligaciones. Diversas fuentes y estudios (Bonner, 2012) han aportado amplias pruebas sobre el desarrollo posterior de un espacio de este tipo, entre los esclavos del emperador, en una especie de escuela familiar dirigida por un pedagogo.

En cuanto a la educación formal, está atestiguada desde los primitivos tiempos de la Monarquía por algunas referencias, como las de Plutarco (Cfr. Plutarco, *Num.*, 3), que al hablar de Rómulo y Remo afirma que Faústulo, el pastor que los encontró en la cueva de la loba, los envió a la pequeña ciudad de Gabias y allí *aprendieron letras y todo lo demás que corresponde a los de buena familia*. (Cfr. Plutarco, *Romm.*, 6).

Las escuelas como tales surgieron durante la República en la ciudad de Roma, entre

las tiendas del foro, y en algunas otras ciudades latinas, *en las que resonaba el tarareo de las voces de los niños que aprendían a leer*; posteriormente, en torno al siglo III a. C., suele citarse la aparición de la primera escuela con maestro propio, la de Espurio Carvilio (Plutarco, *Quaest. Rom.*, 59). Es entonces cuando se imita el modelo griego, según el famoso verso de Horacio. (*Ep.*, II, 1, 156).

A pesar del establecimiento de las escuelas de retórica en Roma, todavía en el siglo I los padres acompañaban a sus hijos en las procesiones sagradas para transmitir la importancia del *mos maiorum* y el peso de las tradiciones familiares. Como se ve en los relieves representados en el Ara pacis o según el testimonio de Plinio el Viejo: «cada uno tenía por maestro a su propio padre, y quien carecía de él tomaba como padre a algún anciano distinguido y prudente; así aprendían de la forma más segura, por los ejemplos y la práctica, cuál era el poder de los relatores, el derecho de los que se oponían, la autoridad de los magistrados, la libertad de los otros...» (León Lázaro, 2013, p. 473). Sin embargo, la práctica más utilizada durante la República por parte de los padres consistía en confiar la educación de su hijo a un maestro griego, como fue el caso de los Gracos, formados por Diófanes de Mitilene y Menelao de Marato, respectivamente, de los hijos de Pompeyo o del hijo de Cicerón.

3. El modelo griego

En los siglos III y II a. C., cuando los romanos tomaron un contacto más estrecho con el mundo griego, numerosos retóricos y filósofos desembarcaron en la península

itálica, como ya lo habían hecho en Grecia durante el siglo V, con intención de democratizar la cultura y sustituir el elitismo individualista y aristocrático, típicamente romano, por un servicio social que permitiera el acceso y la participación en la vida pública de un mayor número de personas adecuadamente preparadas (Jaeger, 2009, p. 265 ss.).

Sin embargo, la proliferación de las escuelas griegas acrecentó el carácter aristocrático del sistema educativo y su relación con la ciudad, configurando una educación netamente urbana. La educación se circunscribe a la población ciudadana y libre, instalada en los municipios con el objetivo de formar a los miembros de las oligarquías dirigentes. Tras el definitivo control militar y económico de todo el mediterráneo, el mundo romano vivirá un contundente proceso de helenización gracias a la adopción del sistema educativo griego. La victoria militar abre camino al desarrollo económico y cultural (Blanco Pérez, 2005).

Los primeros escritores en lengua latina, Livio Andrónico y Ennio, son buenos ejemplos de la asimilación de la cultura griega en Roma (Suetonio, *Gram.*, 1). Poco después, en el círculo de los Escipiones, personajes como el historiador Polibio de Megalópolis, Diógenes de Babilonia, Panecio de Rodas y Diófanes de Mitilene, entre otros, formaban jóvenes en el ideario helénico.

Este acercamiento al mundo helenístico no estuvo exento de polémica y provocó que el Senado expulsara a filósofos y retóricos (Suetonio, *Gram.*, 25) en el año 173

a. C., y poco después en el 161 a. C. Aunque estos decretos «no exponen los motivos de su expulsión, quizá se puede poner en relación con el peculiar antihelenismo de ciertos grupos aristocráticos defensores de los valores antiguos, de las costumbres romanas campesinas, y que solo querían dejar pasar por un filtro los valores helénicos que podía llegar a asimilar esa clase senatorial dominante. En un momento determinado, filósofos y rétores podían resultar inasimilables y fueron expulsados» (*Retórica a Herenio*, 1991, p. 17).

Posteriormente, en el 92 a. C., los censores Gneo Domicio Enobarbo y Lucio Licinio Craso volvieron a emitir un edicto sobre las escuelas de retórica latinas con una fuerte amonestación (Suetonio, *Gram.*, 25) porque la juventud no aprendía en ellas las costumbres de los mayores y perdía el tiempo *dedisceret paene discendo* (Cicerón, *De Or.*, 3, 93). La lucha por el control de las escuelas de retórica no solo era una cuestión filosófica, estaba en juego la formación de los futuros dirigentes del estado, es decir, es una lucha política entre la aristocracia conservadora y el nuevo y reforzado partido popular. A principios del siglo I a. C. este enfrentamiento terminará en una guerra civil entre ambos partidos, dirigidos respectivamente por Mario y Sila.

A pesar de la prohibición, Cicerón sostenía en una carta a Titinio (Suetonio, *Gram.*, 26), que un tal Plocio Galo fue el primer maestro de retórica en latín cuando él aún era un niño, y que, si no acudió a su escuela, fue porque algunos le recomendaron, como más conveniente, aprender de maestros griegos.

Cicerón será el principal artífice de una versión latina de la terminología retórica griega empleada en estas escuelas. Tras la crisis de la República y la muerte de Cicerón, la retórica latina se empobrece a medida que pierde eficacia la oratoria forense. Se produce una fractura entre la formación retórica y la práctica oratoria, reducida esta última al ámbito escolar y separada de la toma de decisiones políticas, hasta desembocar únicamente en un tratado de la elocuencia.

Como recuerda (2013, pp. 472-477), este proceso será paulatino y no supone una desaparición o pérdida de influencia de las escuelas de retórica. Todavía a finales del siglo I, Vespasiano crea en la ciudad de Roma una cátedra destinada a la retórica latina desempeñada por Quintiliano, y otra de retórica griega; y en el siglo II, en pleno apogeo de la segunda sofística, Marco Aurelio muestra su interés personal por la palabra a la luz de la propuesta estoica de sus *Meditaciones* (cfr. 16 del libro III; en la 30 del libro VII o la 34 del X). En su preferencia por la filosofía frente a la retórica, el emperador filósofo dota a la ciudad de Atenas de una cátedra de retórica y cuatro de filosofía, correspondientes a las cuatro grandes escuelas de estoicos, epicúreos, platónicos y aristotélicos.

Ya en el siglo III d. C. el jurista Ulpiano (*Dig.* V. 5, 2,8) alude a la existencia de escuelas elementales incluso en pequeñas aldeas rurales. Por ejemplo, es bien conocido que tanto Virgilio como San Agustín comenzaron su formación elemental en sus municipios provincianos; sin embargo, para continuar su formación tuvieron que

trasladarse a centros urbanos hasta acabar su educación en Roma.

Era importante que los gobernantes tuvieran un gran dominio de la retórica y la oratoria, por eso, junto con el desarrollo del proceso de romanización y el florecimiento de las ciudades, se fomenta la educación, gracias a un mecenazgo pedagógico que se extiende desde los emperadores a las aristocracias locales, como participantes activos de la educación en sus ciudades, financiando la creación y el mantenimiento de escuelas. Plinio el Joven (Herrero, 1959), por ejemplo, asume personalmente la tercera parte de los gastos para el establecimiento de una escuela de enseñanza media y superior en Como, su ciudad natal (*Epistulae* IV, 13).

4. Las etapas en la formación escolar

Quintiliano recuerda que al comenzar su educación los padres podían confiar sus hijos a un maestro o preceptor, generalmente griego, o bien enviarlos a una escuela con otros chicos de su edad de la mano de un *pedagogo* encargado de acompañarlos, llevar el material escolar y velar por su adecuado comportamiento (Quintiliano, *Inst.* I,1,1-5). Ambas opciones se mantuvieron durante casi toda la historia de Roma y la elección dependía más del conservadurismo para mantener las tradiciones familiares que del poder adquisitivo. Desde el primer desarrollo del sistema educativo griego, algunas de las familias patricias consideraban que la escuela era un peligroso foco de ideas demasiado novedosas para la conservación del *mos maiorum*; además, reunir una multitud de niños de

la misma edad facilitaba que consintieran faltas morales que no se permitían en la casa (Cfr. Juvenal, *Sat.* III, p. 45 ss.).

Las fuentes antiguas conservan gran parte de los contenidos formativos que recibía un estudiante en las diferentes etapas escolares. La principal fuente de información es la amplísima obra de Quintiliano, todo un tratado de pedagogía en doce libros, escrito a finales del siglo I d. C. Según estos datos, las clases se impartían al aire libre, en los pórticos del foro o a lo sumo en pequeños recintos alquilados. Los buenos maestros, generalmente filósofos, no deben enojarse con facilidad, sino ser pacientes, mesurados y evitar los escándalos con un comportamiento ejemplar. A pesar de que su consideración social no estaba mejor retribuida que la de un trabajador manual (Cfr. Diocleciano *Edictum De Pretiis Rerum Venalium*, apud León Lázaro, 2013, p. 478), recibían regalos anualmente o vales de trigo y algunos lograban el éxito por la fama de sus lecciones hasta enriquecerse, como Quintiliano o Polión.

Gracias a los epigramas y a las sátiras podemos reconstruir la imagen que tenían entre sus contemporáneos. Juvenal (*Sat.* VII, p. 140 ss.) en una de sus sátiras alude al alto nivel de exigencia que los padres imponían a estos maestros para atender a sus hijos. Con clara ironía refiere los honorarios que recibían por entretener a los alumnos más que por enseñarles: *¿Me dices que te pague? ¡Ni hablar! ¿Qué es lo que sé, vamos a ver?...* Las retribuciones eran moderadas, en especial las de pedagogos y gramáticos. Después de concertar el sueldo que recibirían por sus lecciones,

en cualquier caso, menor que los que imponían las clases de música o las actuaciones de pantomimas, los profesores de retórica cobraban anualmente hasta cinco monedas de oro, pero muchas veces debían sufrir regateos e impagos que terminaban en reclamaciones ante la justicia.

Herodas (1981, pp. 41-47), un autor helenístico del siglo III a. C., dedica uno de sus diálogos al tipificado maestro de escuela, Lamprisco, que poseía varios tipos de látigos para azotar a los niños. En la casa de Julia Félix de Pompeya se conserva un fresco que representa a un maestro de escuela golpeando a un chico con varas mientras dos de sus compañeros lo sujetan a la vista del resto. Horacio (*Epist.*, II, 1, 70) también declara que su maestro acostumbraba a golpearlo cuando era niño, por lo que no resulta extraño que Quintiliano declare que el filósofo estoico Crisipo no desaprobaba golpear a los estudiantes y que era una costumbre extendida entre pedagogos y maestros.

Para Quintiliano, en cambio, aunque pueda resultar chocante en el contexto de la Antigüedad y responda a una mentalidad más moderna y educativa, no le parecen métodos apropiados para hombres libres, y menos, para corregir los errores esporádicos o las costumbres arraigadas (Quintiliano, *Inst.* I, 3, p. 14 ss.).

Una vez que el joven estudiante había recibido los primeros conocimientos en el entorno familiar, en la mayoría de los casos ingresaba en la escuela, en la que pasaba por tres etapas que dependían de diferentes maestros. A partir de los siete años comenzaba la educación elemental. La escuela

recibía el nombre de *ludus litterarius*, estaba bajo la dirección del *magister* y de otros maestros como el *litterator*, o el *calculator*, encargados de enseñar a leer, a escribir y a realizar sencillas operaciones aritméticas.

Cuando los chicos cumplían once años, pasaban a depender del *grammaticus* para profundizar en el correcto uso del lenguaje, la ciencia de hablar sin incorrecciones gramaticales y realizar una explicación de los poetas (Quintiliano, *Inst.* I, 4, 2). El método y el contenido de la gramática es el mismo para la lengua griega y la latina. Al igual que en la escuela primaria, existía la posibilidad de contratar un preceptor que acudiera a la casa para impartir las enseñanzas, o enviar al chico a una de las escuelas públicas que se habían generalizado tras la adaptación del sistema educativo griego.

La corrección lingüística, es decir, el dominio de la gramática, sin concesiones al solecismo o al barbarismo, es condición *sine qua non* para hacer un uso adecuado de la lengua, lo que los romanos denominaban *puritas*, o pureza del lenguaje. Posteriormente, será tarea de las virtudes elocutivas detalladas por los maestros de retórica (*perspicuitas*, *ornatus*, *aptum*). El dominio del lenguaje, leer y escribir con corrección en todas las etapas de la educación media y superior, resulta uno de los aspectos más importantes del proceso educativo, que conviene subrayar tanto en las antiguas escuelas como en la actualidad.

Los profesores se encargaban de dictar textos que los alumnos debían leer, pronunciar y aprender de memoria, al menos en parte. El estudio de las reglas gramati-

cales del latín y del griego se ponía en relación con pasajes concretos de la literatura griega y latina que los estudiantes debían desarrollar delante de sus compañeros. Una vez realizada la lectura con perfección formal, se hacía un comentario literal, para evaluar y criticar el adecuado uso de las letras, sílabas, la morfología de las palabras y su significado, así como de las distintas categorías gramaticales y las partes de la oración. Después, proliferaban las explicaciones históricas y geográficas, los conocimientos de matemáticas y música, es decir, las materias que posteriormente formaron parte del *trivium* y *quadrivium* durante la Edad Media.

Tanto la gramática como la retórica son artes de la expresión, la primera sirve para hablar y escribir con corrección idiomática y la retórica, encargada de la belleza formal, se enseña como técnica para hablar bien, elegantemente. El origen de estas reflexiones sobre la gramática y el estudio de las reglas de funcionamiento del lenguaje se encuentra en la escuela filológica de Alejandría, fundada por Demetrio de Falero, discípulo y receptor de las enseñanzas de Aristóteles y Teofrasto. La gran aportación de esta escuela se concreta tradicionalmente en dos grandes vertientes: la fijación edición de textos clásicos, como el trabajo realizado por Aristarco de Samotracia con las obras de Homero y el comentario filológico de los textos, del que es un claro exponente Aristófanes de Bizancio.

El estudio de la lengua de los autores literarios sirve de paradigma para la conformación de la lengua griega común. Una vez fijados y comentados los textos, es po-

sible realizar la elección del canon de los autores que van a servir de pauta para la educación de la que se encarga el *grammaticus*. Se suele atribuir a esta escuela la creación del canon literario alejandrino que tanta vigencia e importancia va a tener en el sistema educativo posterior latino, mediante la enseñanza de reglas e imitación de los modelos clásicos.

La elección de los autores canónicos que se enseñan en las escuelas es una decisión trascendental para la posterior historia de la literatura y para la educación del gusto literario y esta dependía en gran parte de la enseñanza del profesor de gramática. Eran ellos quienes actuaban como críticos literarios que determinaban la calidad de las obras y los autores que debían aprenderse, imitarse y, por lo tanto, copiarse y conservarse en las bibliotecas para la posteridad. Entre los autores griegos más leídos y estudiados estaba Homero; entre los latinos Livio Andrónico y Ennio, como padres de la literatura latina. Los otros autores son los que han llegado hasta nosotros con éxito y fama: Virgilio, Horacio, Ovidio, Salustio, Tito Livio, Cicerón, Séneca, etc. (Quintiliano, *Inst.* X, 1, 104).

La escuela de gramática servía para afianzar los conocimientos de la lengua latina y griega de una sociedad que ya de por sí era bilingüe (Cfr. Bravo Bosch, 2011). La lengua griega y su literatura conformaban el paradigma cultural que marcaba la distinción en el conocimiento, en la excelencia del gusto y provocaba la imitación de la latina. Esta misma preocupación queda reflejada en el sistema educativo. Quintiliano prefiere que el niño comience por el

estudio de la lengua griega, porque la primera instrucción se ocupaba de las disciplinas griegas, pero enseguida continuaba con la lengua y los conocimientos propiamente latinos, para que se complementaran mutuamente.

Por último, el tercer periodo correspondía a la escuela del *rhetor* a la que acudían aquellos que querían perfeccionar su educación hasta los veinte años aproximadamente.

5. La enseñanza del *rhetor*

La organización del sistema educativo romano presentaba al *rhetor* como el profesor de elocuencia. En su escuela los jóvenes que tenían mayores inquietudes se preparaban para la vida pública con el estudio de los textos clásicos, especialmente de los textos en prosa y en el difícil arte del decir, basado en el estudio de las metódicas técnicas definidas por la retórica, en la práctica y en los ejercicios. El *rhetor* enseñaba diferentes figuras retóricas: los lugares comunes, a realizar encomios o vituperios, comparaciones, paráfrasis, y a elaborar tesis.

Tanto Cicerón como la *Retórica a Herenio* recuerdan frecuentemente la importancia de los ejercicios y la práctica oratoria: «pues solo quienes han adquirido a través de una larga práctica un amplio conocimiento del vocabulario y de las formas de expresión de las ideas podrán tratarlos con la elegancia y dignidad que su naturaleza requiere» (Cicerón, *De inv.* II, 15, 50). También la *Retórica a Herenio* repite en varios lugares la misma idea: «comenzaré la exposición de la materia. Solo quiero

recordarte antes una cosa importante: la teoría sin una práctica constante no sirve de mucho; comprenderás, por tanto, que el estudio de estos preceptos debe ir unido al ejercicio» (*Rhet ad Her*, 1,1,1).

El estudio y desarrollo de las reglas de la retórica no tendría sentido sin la práctica oratoria. Todo aprendizaje activo que involucre al estudiante en cualquier conocimiento necesita una ejercitación supervisada. Las correcciones y comentarios del maestro sirven de estímulo y aprovechamiento para la enseñanza del arte retórico. Así lo recomienda Quintiliano (I,1, 33; I, 8, 1) para ejercitar los primeros pasos relacionados con la lectura de las letras. El desarrollo del conocimiento, el aprendizaje y, en definitiva, la educación, no terminan con el tiempo dedicado durante la adolescencia a la escuela, sino que deberían ponerse en práctica a lo largo de toda la vida.

El estudio de las reglas y la ejercitación retórica, sin embargo, no consiste en un conocimiento exclusivamente pragmático, orientado solo a destacar en la vida pública: Quintiliano en el proemio de su obra (*Inst.* I, p. 9 ss.) destaca la necesidad de la honradez por parte del orador y del desarrollo de las grandes virtudes como la justicia, la fortaleza, la prudencia o la templanza, que formaban parte del ideal moral y social de la aristocracia romana. La filosofía y la retórica se hallan unidas, de forma que la sabiduría y la elocuencia se deberían considerar sinónimos y, por eso, se detallan en los manuales de retórica, como también hace Cicerón al hablar de la argumentación del género deliberativo (*De inventione*, II, 53, 159).

La profesión del maestro de retórica estaba mejor considerada socialmente que la del *grammaticus* o *litterator*, porque se dirigía principalmente a los hijos de aristócratas que se preparaban para la vida pública. Las primeras escuelas de retórica se abrieron en el siglo II a. C., fecha que se puede inferir gracias a los decretos de expulsión que se han revisado con anterioridad. Estas escuelas desplazaron la antigua costumbre romana de que los alumnos aprendían desde jóvenes mediante la asistencia al foro romano en compañía del padre o de algún abogado famoso.

La aparición de las escuelas de retórica causó un gran revuelo en la sociedad romana, ya que la doctrina impartida en ellas entraba en conflicto con los ideales educativos más conservadores. Para Craso (Cicerón, *De orat.* 3, 93) la importancia de la práctica por encima de la formación parecía algo desvergonzado y una excusa para minar las costumbres romanas y enriquecerse a costa de las familias adineradas con afán de poder. El hecho es que, pocos años después, la práctica oratoria que se desarrollaba en las escuelas de retórica se generaliza y difunde entre los jóvenes más ambiciosos.

Cicerón (*Brut.*, p. 312 ss.) traza en sus escritos un fantástico retrato del proceso de formación de un joven de principios del siglo I a. C., y refleja su propia inquietud y experiencia con los profesores y maestros de retórica a los que acudió para completar su educación: después de dos años de experiencia en la defensa de causas en Roma, dedicó dos años más a perfeccionar su formación y se incorporó a la escuela de

filosofía de Antíoco y a la de retórica de Demetrio el Sirio en Atenas (Plutarco, *Cic.*, 3, 5). En Asia, se dedicó a escuchar a los oradores más prestigiosos, entre los que destacan Menipo, Dionisio el Grande, Esquilo de Gnido o Jenocles, personajes de los que apenas conocemos el nombre. Finalmente, acudió a Rodas para dedicar más tiempo a aquellos maestros que había escuchado y conocido en Roma y que tantas alabanzas habían pronunciado de sus dotes oratorias: Molón y Posidonio (Plutarco, *Cic.*, 4, 5).

Séneca el Viejo también estuvo vinculado con las escuelas de retórica durante su primera formación, y era tal su entusiasmo por el ambiente que allí se respiraba, que no dudó en acudir a la escuela de nuevo para acompañar a sus hijos (Séneca, *Con.*, X, Praef., 2 y 9) o para escribir al final de su vida la selección de los declamadores que más le habían gustado (Séneca, *Con.*, I, Praef., 4).

Tras la muerte de Cicerón, la retórica latina se fue empobreciendo a medida que pierde eficacia la oratoria forense. Se produce una fractura entre la formación retórica y la práctica oratoria, reducida esta última al ámbito escolar y separada de la toma de decisiones políticas, hasta desembocar únicamente en un tratado de la elocuencia. Con el advenimiento del principado, las escuelas de retórica se limitarán a cumplir con la función social de formar juristas y altos funcionarios de la administración, especialmente para el ejercicio de la abogacía (Quintiliano, *Inst.*, 12. 1, 13). Las escuelas asumen el papel que antes tenía el foro y en ellas se realizan ejercicios de adiestramiento en la elocuencia a modo

de prácticas escolares de composición y recitación y que la tradición ha conservado con el nombre de progymnasmata.

La declamación, en su origen, consistía en un ejercicio escolar que se realizaba en la escuela de retórica bajo la supervisión del rétor. Los alumnos debían ejercitarse en la argumentación mediante sencillos discursos de temas ficticios y, así, los ejercicios declamatorios surgieron como una forma de preparar los futuros discursos, deliberativos o judiciales, que debían determinar el destino de la república en los tribunales o en las asambleas políticas, principalmente el senado. Por eso, la declamación se dividió en estas dos ramas que tenían la forma de *suasoriae* o de *controversiae*.

Las *suasoriae* eran el primer paso (y el más sencillo) por el que el estudiante debía pasar antes de llegar a la controversia. Consistían en monólogos en los cuales el estudiante debía buscar los argumentos a favor o en contra para convencer a determinado personaje mitológico o histórico, para justificar su actuación o bien ponerse en el lugar del personaje y deliberar sobre el conflicto planteado. Entre los temas conservados en las *suasorias* de Séneca, encontramos el dilema de Cicerón ante Antonio por salvar su vida o sus obras; la decisión de los espartanos para quedarse o no en las Termópilas; la conveniencia de que Alejandro entre en Babilonia o atravesase el océano; o la necesidad del sacrificio de Ifigenia por parte de Agamenón en las costas de Áulide.

Por su parte, la controversia forma parte de los ejercicios propios de los discursos

judiciales en los que se desarrollaba un debate entre dos escolares que sostenían dos tesis opuestas. El tema se relacionaría directamente con alguna de las leyes que los maestros explicaban previamente a los estudiantes, después se planteaba una situación, que la mayor parte de la veces era extrema, ficticia y complicada, y finalmente, un alumno debía escribir un discurso para defender una postura y otro para atacarla, de forma que quedara patente que el objetivo no consistía en expresar la propia opinión, sino en la búsqueda de argumentos para presentar la postura oportuna para cada ocasión, con independencia de la verdad. Conservamos este tipo de ejercicios retóricos en la tradición literaria grecolatina gracias a la obra de Teón y Hermógenes del siglo II d. C.; los de Aftonio, del siglo IV y Nicolao de Mira en el siglo V d. C.

6. Las últimas referencias pedagógicas del imperio

La asimilación de la cultura helénica culmina en Roma durante la última fase del imperio. Esta síntesis que comienza a contar con una importante presencia del cristianismo, tanto social y cultural como política, supone la puerta de entrada a la Edad Media y el definitivo asentamiento de la cultura occidental. Es un periodo de intensa burocratización de las instituciones, que también va a influir en el sistema educativo.

En Roma, la educación sufrió importantes cambios durante la reforma organizativa de los Flavios, a finales del siglo I d. C. Bajo la sombra de la cultura helenística y tras el resurgimiento en la denominada segunda sofística, se desarrollan las

escuelas municipales, se conceden privilegios a los maestros y se crean cátedras específicas con altas retribuciones anuales, como la de Quintiliano.

Las escuelas siguieron existiendo y también aumentó el número de estudiantes con posibilidad de asistir y formarse en ellas, por lo que se multiplicó el número de escuelas y de maestros. Adriano (117-138) suprimió la instrucción militar de los estudiantes y maestros con la intención de formar funcionarios encargados de la administración pública. Las escuelas se convierten en uno de los centros fundamentales para la difusión de la romanización en todos los puntos de imperio, pero especialmente en las zonas más alejadas de la Urbe o en las recién conquistadas, a través de la educación de las élites locales. Durante el reinado de Antonino Pio (138-161) se concedieron privilegios a los maestros encargados de la educación para que fueran eximidos de algunas cargas, como los impuestos municipales.

En el siglo IV, Constantino (306-337) va a marcar un nuevo rumbo en el imperio. En parte continuará con las reformas de Diocleciano e insistirá en las medidas de sus antecesores para impulsar y reforzar la figura de los maestros, pero apoyado en la nueva ideología cristiana imperante y en las raíces culturales griegas.

Durante todo este periodo, el griego mantuvo su predominio intelectual y cultural, no solo en el ambiente pagano, sino incluso dentro del cristianismo, con una rica liturgia y destacados apologistas, como Orígenes, San Basilio o San Juan Crisóstomo.

En esta batalla ideológica entre el cristianismo y el paganismo, destaca la figura de Juliano el Apóstata (361-363), quien prohibió a los cristianos el acceso como maestros en las escuelas de retórica y se reservó el derecho de admisión (*Cod. Ilust.* 10, 52, 7). Hubo otros intentos de restaurar las tradiciones paganas, como la controversia entre Símaco y San Ambrosio a finales del siglo IV, que indica ya cierto distanciamiento de la alta aristocracia romana de Bizancio y de la hegemonía cultural griega.

En definitiva, las artes liberales perdieron el carácter propedéutico para el desarrollo de la filosofía y se convirtieron en la base de la educación medieval, primero en las escuelas auspiciadas por el estado y posteriormente en la formación monástica (Curtius, 1995). Un buen ejemplo de síntesis integradora entre la cultura antigua y el cristianismo lo encontramos en la figura de Beda el Venerable, monje inglés del siglo VIII, dedicado a la investigación histórica y a la docencia (Cfr. Fernández, 2011). La literatura latina se centra a partir de entonces en el cultivo retórico de las epístolas en prosa con nuevos modelos en las obras de Macrobio, el mismo Símaco y Sidonio Apolinar, que pasarán a formar parte del nuevo paradigma literario medieval (Curtius, 1995).

7. Conclusiones

El repaso de las principales fuentes documentales de la Antigüedad sirve para realizar un recorrido histórico sobre el tema de la educación en Roma desde sus comienzos. Nuestro objetivo ha consistido en describir la formación de la juventud en

los primeros tiempos, cómo afectó la llegada del modelo griego, las disputas y consecuencias que esta asimilación supuso para el desarrollo de la enseñanza en la Roma antigua, cómo eran las jornadas escolares, a quiénes iba dirigida la educación, algunas características de los estudiantes y los niveles en los que se estructuró la educación.

La primera conclusión es que el modelo educativo antiguo, del que somos deudores desde el punto de vista histórico y cultural, puede servir como primer término de comparación con las particularidades de la pedagogía en la época actual. De esta manera, a través de la observación del origen y desarrollo histórico de los métodos de enseñanza y modelos educativos cultivados por griegos y romanos, descubrimos la herencia cultural y la pervivencia de algunas de sus principales características en la sociedad actual.

La historia continúa siendo *magistra vitae*, tanto para bien como para mal, y junto a las virtudes de las escuelas antiguas, se heredan también los problemas y los vicios de la educación, tal es el caso del pago insuficiente a los profesores y del acceso restringido a los niveles de educación superior, dificultades que aún quedan por resolver.

Las características específicas de la enseñanza en las escuelas latinas, a imitación de las griegas, determina el nacimiento y desarrollo de las diferentes figuras docentes que intervienen en la educación de los jóvenes romanos, desde el maestro griego, el *litterator*, el *grammaticus* y el *rhetor*, así como las enseñanzas que aportaba cada uno de los niveles educativos.

Otro de los rasgos más importantes que caracteriza la educación de la escuela romana desde sus orígenes es la implicación de sus actores en la vida pública, esto es, las consecuencias políticas de la educación. En efecto, la enseñanza de la retórica entre los jóvenes romanos era la manera más común para que los estudiantes participaran en la vida pública como protagonistas de la actividad política de su sociedad.

La manera de asimilar conocimientos se fundamentaba en la práctica realizada a través de algunos de los ejercicios supervisados por el *rhethor*, como las suasionas, las controversias y los progymnasmata. Además de la evolución del contenido programático que se enseñaba en las escuelas, a partir de su origen griego, los cambios políticos afectaron de forma contundente la educación romana, tanto en sus orígenes, con la expulsión de los filósofos griegos, como en sus epígonos, con la difusión del cristianismo o la fundación de Constantinopla.

Durante el tercer periodo la retórica escolar se separa por completo de la vida política, influenciada por la necesidad de formar funcionarios públicos y debido a que el sistema político dominante, el imperio, prohíbe la disidencia y la libertad de expresión. La falta de libertad política imposibilita la libertad de expresión, necesaria para el desarrollo de la retórica y de una verdadera educación de participación ciudadana. El cristianismo terminará por influir en el modo de elegir a los profesores y en la forma de explicar la literatura pagana.

Por último, conviene destacar la importancia de la retórica en la educación actual.

Si se implementara un programa, capaz de formar a los estudiantes en el dominio de su propio lenguaje y en el desarrollo de los recursos comunicativos para expresar sus ideas y argumentar adecuadamente sobre temas actuales, presentes en el debate político y cultural, sin duda la educación retórica serviría para formar ciudadanos más cultos, más participativos y conscientes de las decisiones políticas de su sociedad, más humanos, en el sentido de promotores de un nuevo humanismo, tecnologizado, pero dialogante, original e inteligente.

Notas

¹ Traducción de Juan M. Guzmán Hermida y Óscar Martínez García, en Plutarco, *Vidas paralelas IV*, Madrid, Gredos 2017, p. 96.

² También suelen citarse algunos otros testimonios antiguos: C. Tac., *Dial.*, 28, 4; Liv., 6, 25; 8-9; Plut., *Rom.*, 6; *Ibid.*, *Num.*, 3; *Ibid.*, *Publ.*, 2, 1; *Ibid.* Galb., 1, 7-9; *Ibid.*, *Cor.*, 27, 1.

³ Cfr. Hermeneumata Pseudodositheana, unos apuntes didácticos del siglo III d. C. para enseñar latín a los hablantes de griego. Para más información sobre estos manuales consultar «L'apprentissage du grec et du latin dans l'Empire romain d'après un manuscrit de la Bibliothèque Universitaire de Montpellier» de Michel Gayraud, en *Académie des Sciences et Lettres de Montpellier*, 2010, pp. 35-44.

Referencias bibliográficas

- Akademie der Wissenschaften der DDR. Deutsche Akademie der Wissenschaften zu Berlin (1893). *Corpus inscriptionum Latinarum (CIL)*. Editio altera Berolini: G. Reimer.
- Arenal, L. (2021). La formación de la inteligencia a través de la literatura grecolatina y su pervivencia. *revista española de pedagogía*, 79 (278), 51-58. <https://doi.org/10.22550/REP79-1-2021-10>
- Aristóteles (2002). *Retórica*. UNAM.
- Blanco Pérez, J. I. (2005). Graecia capta ferum victorem cepit, una aproximación didáctica. En A. A. Ezquerro (Coord.), *Actas del XI Congreso Es-*

- pañol de Estudios Clásicos, vol. 1 (pp. 691-700). Sociedad Española de Estudios Clásicos.
- Bonner, S. (2012). *Education in ancient Rome. From the elder Cato to the younger Pliny* [La educación en la antigua Roma. Del anciano Catón al joven Plinio]. Routledge Library Editions Education.
- Bravo Bosch, M. J. (2011). El bilingüismo en Roma de la época republicana a la imperial. *Revista General de Derecho Romano*, 16, 1-17.
- Cicerón (1897-1917). *Obras completas*. Librería de Hernando y Compañía.
- Cicerón (1997). *De la invención retórica*. UNAM.
- Cicerón (1999). *El orador perfecto*. UNAM.
- Curtius, E. R. (1995). *Literatura europea y Edad Media latina*, vol 1. Fondo de Cultura Económica.
- Farfán Mejía, E., Perdomo Zambrano, L. A. y Mora Hernández, F. L. (2018). Habilidades del pensamiento y Retórica. *Conductual, Revista Internacional de Interconductismo y Análisis de Conducta*, 6 (2), 70-85.
- Fernández, E. (2011). San Beda el Venerable. En María José Monfort (Coord.), *Santos. tesoros de la Iglesia* (pp. 45-50). Ediciones Internacionales Universitarias.
- Hermógenes, Teón, Aftonio (1991). *Ejercicios de retórica*. Gredos.
- Herodas, Partenio de Nicea (1981). *Mimiambos. Fragmentos mímicos/Sufrimientos de amor*. Gredos.
- Herrero, V. J. (1959). Plinio el joven, educador y pedagogo. *Estudios Clásicos V*, 26, 2-22.
- Horacio (1972). *Epístolas*. UNAM.
- Jaeger, W. (2009). *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Fondo de Cultura Económica.
- León Lázaro, G. (2013). La educación en Roma. *Anuario jurídico y económico escularense*, 46, 469-482.
- Marrou, H. I. (2004). *Historia de la educación en la antigüedad*. Akal.
- Plutarco (1992). *Cuestiones romanas*. Akal.
- Plutarco (1985). *Vidas paralelas I*. Gredos.
- Quintiliano (1999). *Institución oratoria*. UNAM.
- Retórica a Herenio (2010). UNAM.
- Retórica a Herenio (1991). Bosch.
- Russell, D. A. (1983). *Greek declamation [Declamación griega]*. Cambridge University Press.
- Séneca (2005). *Controversias. Libros VI-X. Suasorias*. Gredos.
- Suetonio (1995). *De grammaticis et rhetoribus*. Clarendon Press.
- Sussman, L. (1978). *The Elder Seneca [Séneca el Viejo]*. Leiden.
- Tito Livio (2018). *Ab urbe condita*, libro 6, parte 25, 8-9. <https://historicondigital.com/download/tito%20livio%20i.pdf>
- Tácito (1977). *Diálogo de los oradores*. R. UNAM, México.

Biografía del autor

Eduardo Fernández Fernández es licenciado en Filología Clásica (1994) y en Teoría de la Literatura y Literatura Comparada por la Universidad Complutense de Madrid (2001). Actualmente es Profesor Ayudante Doctor en el Departamento de Filología Clásica de la Universidad Complutense de Madrid. Se ha dedicado a tareas docentes y de investigación en bachillerato y varias universidades y ha realizado estancias de investigación en Oxford, Roma y México. Sus líneas de investigación son la retórica y poética latina, el latín humanístico y la didáctica del latín.



<https://orcid.org/0000-0002-1269-4949>

Sumario *

Table of Contents **

Estudios Studies

Antonio García-Carmona

La comprensión de aspectos epistémicos de la naturaleza de la ciencia en el nuevo currículo de Educación Secundaria Obligatoria, tras la LOMLOE
Understanding epistemic aspects of the nature of science in Spain's new curriculum for compulsory-secondary education since the LOMLOE law

433

María Isabel Gómez-León

Alta capacidad intelectual desde la neuroimagen y la pedagogía diferencial. ¿Hablamos de lo mismo?
Giftedness from the perspective of neuroimaging and differential pedagogy. Are we talking about the same thing?

451

Eduardo Fernández Fernández

Retórica y Educación: una aproximación a la escuela romana
Rhetoric and Education: an approach to the Roman school

475

Notas Notes

Esther López-Martín, Belén Gutiérrez-de-Rozas, Andrea Otero-Mayer y Eva Expósito-Casas

Análisis cualitativo del perfil profesional del buen docente de educación secundaria
Qualitative analysis of the professional profile of a good secondary school teacher

493

Noelia Salas Román, Margarita Alcaide Risoto y Carlos Hue García

Mejora de las competencias socioemocionales en alumnos de educación infantil a través de la educación emocional
Improving socio-emotional competencies in pre-school pupils through emotional education

517

Adoración Díaz López, Javier Jerónimo Maquilón Sánchez y Ana Belén Mirete Ruiz

Validación de la escala Ud-TIC sobre el uso problemático del móvil y los videojuegos como mediadores de las habilidades sociales y del rendimiento académico
Validation of the Ud-TIC scale on the problematic use of mobile phones and video games as mediators of social skills and academic performance

533

Rosalía Jódar Martínez, María del Pilar Martín Chaparro, María Dolores Hidalgo Montesinos y Juan Pedro Martínez Ramón

Percepción del estilo parental y calidad de vida relacionada con la salud entre adolescentes
Perceived parenting style and quality of life related to health among adolescents

559

María de la Luz Berlanga Ramírez y Luis Gibran Juárez Hernández

Validez de constructo de un instrumento para evaluar la retroalimentación asertiva en la formación inicial del profesorado
Construct validity of an instrument to assess assertive feedback in initial teacher training

583

* Todos los artículos están también publicados en inglés en la página web de la revista: <https://revistadepedagogia.org/en>.

** All the articles are also published in English on the web page of the journal: <https://revistadepedagogia.org/en>.

Reseñas bibliográficas

López Rupérez, F. (2021). *La gobernanza de los sistemas educativos. Fundamentos y orientaciones* (Ismael Sanz Labrador). **Álvarez-Castillo, J. L. y García-Cano, M. (Eds.) (2022).** *Diversidad e inclusión en la Universidad. La vía de la institucionalización* (Anabel Moriña Díez). 601

Informaciones

Congreso «Character and Virtues in Professional Practice»; XI Congreso Internacional de Psicología y Educación 609

Índice del año 2022

Table of contents of the year 2022 613

Instrucciones para los autores

Instructions for authors 621

La revista española de pedagogía traslada su sede

The revista española de pedagogía changes its address 627



ISSN: 0034-9461 (Impreso), 2174-0909 (Online)

<https://revistadepedagogia.org/>

Depósito legal: M. 6.020 - 1958

INDUSTRIA GRÁFICA ANZOS, S.L. Fuenlabrada - Madrid