

## 4.

# Aspetti dell'evergetismo scolastico: l'ellenismo, tempo di integrazioni

Lucia Criscuolo

DOI – 10.7359/706-2015-cris

**ABSTRACT** – Education was in antiquity, as now, one of the main features that could mark a difference between people in the centre or at the borders of any society. During Hellenism, moreover, the problem of teaching Greek to many people, whose mother language was different, became a strategic and relevant issue for the most powerful monarchies, the Ptolemies, the Seleucids and the Attalids. Kings, cities and private benefactors were aware of the importance of a good education in creating strong social support and consensus, both in the *poleis* and in the *chora*. Gymnasia, foundations and fiscal provisions were the instruments employed by public and private benefactors in order to provide such an important basis to implement and develop a Greek way of life. On the other hand, a cultural training could help small social groups, which were excluded because of their foreign origin, to achieve acceptance and integration in the new society.

**KEYWORDS** – Education, evergetism, foundations, gymnasia, Hellenism. Ellenismo, evergetismo, fondazioni, ginnasi, istruzione.

L'ellenismo è spesso rappresentato attraverso alcuni fenomeni sociali che ne hanno segnato lo stacco, anche nelle periodizzazioni antiche, rispetto alla cosiddetta civiltà delle *poleis*. Tra questi l'evergetismo è sicuramente uno dei più caratteristici. Accanto a questa tematica, già molte volte trattata, si pone il problema dell'istruzione diffusa al di fuori del ristretto ambito familiare e della formazione culturale e civile dei giovani (*paideia*) in contesti politicamente e socialmente così cambiati, e spesso dilatati, come quelli delle *poleis* greche ormai inserite direttamente o indirettamente nei regni macedoni, nonché degli abitanti stessi di questi regni, di origine greca o meno. L'evergetismo scolastico quindi costituisce un campione di studio della società greca, successiva al IV secolo, potenzialmente interessante. Infatti alcune testimonianze ben note, non numerose ma molto significative, credo che possano essere sottoposte ad una rilettura non solo analiticamente rivolta ad una migliore comprensione dei meccanismi di funzionamento di alcuni casi di evergetismo scolastico, quanto soprattutto delle motivazioni e dei contesti sociali nei quali si manifestarono.

La concretezza greca impone di considerare questo tema in un'ottica strettamente utilitaristica, vale a dire come risposta diretta ad un bisogno puntuale o, se si preferisce, come intervento mirato dal quale attendersi un effetto preciso. Dunque l'idea «filantropica» di allargare la formazione scolastica ad un numero maggiore di persone nel solo intento di innalzare il livello culturale generale non può essere ricercata, tanto meno come manifesto ideologico. L'istruzione com'è noto era essenzialmente un fatto privato, al quale però era riconosciuta una funzione pubblica essenziale. Ecco allora che, riferendosi all'istruzione, parlare di marginalità e, per converso, di integrazione non solo e non tanto economica, porta ad affrontare il tema di quelle provvidenze eccezionali, degne di essere preservate sulla pietra o sottoscritte dalle autorità. Provvidenze straordinarie volte però a costruire e mantenere nel tempo una comune base culturale, sia sotto il profilo delle specifiche conoscenze, sia sotto quello dei modelli sociali e ideali inculcati, soprattutto per chi si fosse trovato nell'impossibilità di pagare in proprio l'istruzione dei figli o per quelle comunità che non avessero modo di contribuire, strutturalmente o in certi momenti della loro storia.

Accanto alla formazione più squisitamente diretta all'alfabetizzazione, va perciò parimenti considerata quella superiore e militare offerta dai ginnasi, nei quali i giovani dovevano assimilare principi e forme di pensiero, oltre che nozioni e tecniche, ed esserne permeati in modo da garantirne il mantenimento nelle successive generazioni, creando così le premesse per una vera e propria omogeneizzazione culturale, quanto meno in coloro che fruivano di queste strutture.

---

Senza entrare, in questa sede, nel dibattito ampiamente documentato, sull'esistenza di scuole pubbliche in epoca arcaica e classica<sup>1</sup>, resta fondamentale, comunque lo si voglia collocare cronologicamente, il passo diodoreo sulla legge di Caronda, se non altro perché certifica comunque l'avvenuta

---

<sup>1</sup> Si veda per esempio quanto sostenuto, per l'epoca romana, da Bonneau 1975, 105: la sua ipotesi che nel *P.Fam. Tebt.* 33 la dichiarazione di nascita del piccolo antinoita possa essere comprensiva di un eventuale diritto all'istruzione pubblica sulla base del termine *paidopoieia* è abbastanza improbabile. Il termine sembra piuttosto riferito al fatto che i garanti testimoniano che il bambino è stato «fatto» dai genitori antinoiti e non adottato o raccolto per strada. Spesso inoltre si parla di scuola «pubblica» ingenerando così un facile equivoco: certamente i casi di scuole finanziate anche evergeticamente, e il cui «personale» veniva scelto e pagato dalla comunità, erano in senso stretto «pubbliche», va però sottolineato che nulla sappiamo delle modalità di scelta degli allievi e della loro frequenza, quindi non abbiamo idea se e fino a che punto poi queste istituzioni potessero incidere sull'incremento dell'istruzione.

presa di coscienza dell'importanza di un'alfabetizzazione per partecipare più consapevolmente alla vita comune<sup>2</sup>:

Stabili per legge che tutti i figli dei cittadini imparassero a leggere e scrivere, e che i salari per gl'insegnanti fossero a carico della città; ritenne infatti che i meno abbienti, non potendo pagare i compensi, si sarebbero privati delle più belle conoscenze. Il legislatore diede rilievo alle lettere rispetto alle altre conoscenze: per mezzo di queste si compiono le incombenze della vita più numerose ed utili, come le delibere, le epistole, i testamenti, le leggi e ogni altra cosa che le dà un corretto svolgimento. Chi potrebbe stilare un encomio degno alla conoscenza delle lettere?

La rilevanza che Diodoro attesta, seppure a posteriori, non è però così diffusamente documentata come ci si aspetterebbe: le testimonianze esplicite degli autori, relative all'istruzione dei cittadini, sono tutto sommato scarse, anche se la letteratura relativa all'educazione di bambini e giovani in senso lato, e in particolare all'istruzione superiore, è relativamente abbondante e, come tutti sanno, ampiamente e approfonditamente analizzata, soprattutto nel secondo dopoguerra. Gli studi su questo tema, condotti in particolare a partire dall'opera fondamentale sull'educazione antica di H.I. Marrou, pubblicata per la prima volta nel 1948<sup>3</sup>, hanno affrontato da punti di vista spesso molto diversi e all'interno di interessi i più vari, il tema della scuola nell'antichità, cominciando soprattutto dal momento storico in cui le *poleis* venivano a perdere per la quasi totalità dei Greci la loro esclusività, o comunque prevalenza, come strutture politiche di riferimento nell'orizzonte mediterraneo. Marrou ebbe ben chiara la «posizione centrale che l'educazione ebbe nel periodo ellenistico» e, se anche alcune delle sue affermazioni oggi non sarebbero più condivise, la modernità del suo approccio merita ancora di essere additata come modello di analisi<sup>4</sup>. Essa si tradusse nell'at-

---

<sup>2</sup> Diod. XII 12, 4 - 13, 2: ἐνομοθέτησε γὰρ τῶν πολιτῶν τοὺς [νῦν] ἅπαντας μανθάνειν γράμματα, χορηγούσης τῆς πόλεως τοὺς μισθοὺς τοῖς διδασκάλοις. ὑπέλαβε γὰρ τοὺς ἀπόρους τοῖς βίοις, ἴδια μὴ δυναμένους διδόναι μισθοὺς, ἀποστερηθεῖσθαι τῶν καλλίστων ἐπιτηδεύματων. τὴν γὰρ γραμματικὴν παρὰ τὰς ἄλλας μαθήσεις προέκρινεν ὁ νομοθέτης, καὶ μάλα προσηκόντως διὰ γὰρ ταύτης τὰ πλεῖστα καὶ χρησιμώτατα τῶν πρὸς τὸν βίον ἐπιτελεῖσθαι, ψήφους, ἐπιστολάς, διαθήκας, νόμους, τᾶλλα τὰ τὸν βίον μάλιστα ἐπανορθοῦντα. τίς γὰρ ἂν ἄξιον ἐγκώμιον διάθοιτο τῆς τῶν γραμμάτων μαθήσεως; Il passo viene comunemente ritenuto anacronistico (cf. Harris 1989, 20-24).

<sup>3</sup> Marrou 1971<sup>3</sup>.

<sup>4</sup> Cf. ad esempio, per alcune recenti osservazioni critiche, Lee Too 2001, che contesta l'impostazione di Marrou e promuove una storia dell'educazione aggiornata, che tenga conto di nuovi interrogativi, come la differenza tra pedagogia e istruzione. Lo studioso tralascia però di affrontare il problema delle fonti, che quasi mai consentono di proporre analisi assai più pertinenti a realtà contemporanee e, forse per contestare la preminenza che Marrou diede all'epoca ellenistica, o forse confidando nel principio marrouiano

tenzione e considerazione di molti documenti epigrafici e papiracei, dai quali poté trarre quegli indispensabili elementi di integrazione che le pur abbondanti informazioni tratte dalle opere di autori come Plutarco, Elio Aristide, Libanio, o lo stesso Ateneo, solo per ricordare alcuni poligrafi meglio noti, ci hanno fornito in forma diretta o indiretta<sup>5</sup>. Anche alla luce dell'impostazione data da Marrou, per la quale, pur nella consapevolezza delle realtà culturali «altre», il modello di istruzione e formazione nell'antichità era quello greco, che conobbe nel tempo e attraverso soprattutto la sua «metabolizzazione» romana un'evoluzione progressiva fino all'elaborazione del paradigma cristiano, è fondamentale analizzare il momento ellenistico come quello nel quale avviene proprio l'assimilazione e la «ricomprensione» degli apporti di culture diverse, essenzialmente orientali, ma non solo, nella struttura formativa greca. E anche volendo ridimensionare l'enfasi sull'epoca ellenistica, l'analisi di base rimane quella. Eppure nonostante che l'età ellenistica offra molta documentazione sulla scrittura ed il suo apprendimento, il lavoro di definizione non solo dei contenuti che la scrittura poi avrebbe descritto, ma soprattutto degli obiettivi che ci si poneva con il suo insegnamento appare ancora assai più incerto e complesso.

Affrontare un'analisi di fenomeni di carattere sociale e culturale pone però l'esigenza di definire una periodizzazione compatibile con il «lungo periodo», che caratterizza questo tipo di fenomeni, e contemporaneamente la necessità di tenere conto delle saldature esistenti con il tempo «storico» politico e le sue scansioni cronologiche. Così, ad esempio, definire un ellenismo, come momento in cui si manifestano iniziative e nuove forme di organizzazione dell'istruzione antica, facendo riferimento alla periodizzazione tradizionale porta a diluire e a togliere peculiarità alle diverse fasi che vedono nel IV-III secolo prima e nel II-I secoli dopo, modalità e sottolineature notevolmente differenti. Senza contare poi l'ellenismo «romano» che a sua volta, tra I a.C. e IV d.C., pone il problema di giustificare le numerose novità, sul piano organizzativo e degli obiettivi, che la società greca, soprattutto nelle *poleis*, generò in ambito educativo.

---

che ci sono molti modi di rileggere il passato, nel volume da lui curato non c'è niente di ellenistico. Diversa fu invece la critica avanzata a Marrou da Nilsson 1973, 2-3, che rimproverava al grande studioso francese di non essersi preoccupato, pur nell'attenzione prestata all'epoca più feconda di testimonianze sul tema, cioè quella ellenistica, proprio dell'organizzazione e della dimensione sociale della scuola.

<sup>5</sup> Cf. oltre al Marrou, Nilsson 1973; Bonneau 1975; Harris 1989: tre contributi che esplicitamente utilizzano in modo sistematico documenti epigrafici e papiracei come testimonianze meglio adatte a descrivere e interpretare alcune sfaccettature di storia sociale e culturale.

Dagli anni '80 del secolo scorso comunque si è progressivamente cercato di affrontare la conoscenza dell'educazione antica sotto il profilo quantitativo e organizzativo, aiutati dal fatto che anche la documentazione si è notevolmente accresciuta: i papiri indubitabilmente scolastici per esempio, che erano poco più di 150 al tempo della prima edizione di Marrou, 15 anni fa ammontavano già a più di 400<sup>6</sup>, e sono ancora cresciuti. Di recente inoltre si è anche sviluppata un'analisi molto attenta e aggiornata dell'apporto che la documentazione papiracea fornisce ad una migliore conoscenza delle modalità didattiche delle scuole e degli insegnanti<sup>7</sup>, sia a livello elementare sia per gli studi superiori, considerando inoltre i casi in cui è documentato un bilinguismo che potremmo definire ufficiale<sup>8</sup>. E forse ancora qualcosa da fare c'è nei confronti dell'educazione alle discipline tecnico-scientifiche (*pace* Diodoro), peraltro decisamente apprezzate già da Platone e Aristotele<sup>9</sup>.

Qui vorrei pertanto esaminare nuovamente la questione delle spese sostenute da privati (o anche da figure istituzionali, come qualche sovrano ellenistico o imperatori che però si comportano come privati) per l'istruzione di ragazzi e a volte anche ragazze, ovvero della beneficenza scolastica. Questa veniva attuata attraverso la presa in carico della retribuzione degli insegnanti, oppure tramite l'assunzione delle spese per la costruzione ed il mantenimento di edifici scolastici, specificatamente i ginnasi che, sviluppatosi ad Atene, dalla metà del IV secolo in poi si diffondono in tutto il bacino del Mediterraneo greco. Se infatti le spese per l'istruzione superiore, fisica e culturale, della popolazione di una città, o anche semplicemente di un centro abitato, come si ha nell'Egitto lagide, dovevano essere sostenute dalla comunità, l'assunzione di questo onere, in tutto o in parte, ad opera di un privato costituiva di conseguenza una forma di evergetismo tra le più qualificate e apprezzate, anche se, ovviamente, gran parte delle implicazio-

---

<sup>6</sup> Cf. il testo di riferimento dell'epoca (si ricordi che la prima edizione dell'*Histoire* di Marrou è del 1948), Collart 1937, 80, contava 177 papiri; Zlateo 1961, 203, ne contava complessivamente 374; Cribiore 1996, 284, chiude il proprio catalogo con il n. 412.

<sup>7</sup> Vd. Cribiore 2001 e Cribiore 2009.

<sup>8</sup> Cf. ad esempio, per aspetti dell'istruzione su due lingue, Bucking, 2012 (si veda in particolare p. 261), che analizza la peculiare documentazione tardo egiziana rinvenuta in contesti monastici, peraltro non necessariamente rivolta a ragazzi.

<sup>9</sup> Cf. Arist. *Pol.* VIII 1337b. Non è forse inutile ricordare che i numeri in greco s'indicavano con le lettere dell'alfabeto, dunque all'interno dell'insegnamento dei *grammata* era contenuta anche la matematica, almeno a livello elementare, tanto è vero che Aristotele ne sottolinea l'utilità per l'amministrazione della casa «per non cadere in errore nella compera e nella vendita di oggetti». Del resto già Platone nella *Repubblica* e nelle *Leggi*, aveva insistito più volte e lungamente sulla matematica e la sua importanza, anche se con obiettivi meno quotidiani e prosaici.

ni successive a favore dei benefattori, che questi interventi potevano avere, non sono riportate dalle fonti che ci parlano di questi evergeti. Ci sarebbe forse anche una terza modalità di intervento, che potremmo definire di evergesia indiretta pubblica, che probabilmente comportava un incentivo indiretto al mantenimento di strutture necessarie all'insegnamento, ma su questa tornerò più oltre.

Vorrei allora concentrarmi su due aspetti distinti: da un lato le tipologie di intervento privato e le scelte di destinazione, dall'altro, alla luce di queste analisi, il cambiamento di prospettiva che si produce, proprio nell'atteggiamento verso chi, nelle comunità ellenistiche, soprattutto alla periferia della grecità, non si poteva riconoscere geneticamente nell'identità greca che le istituzioni educative, e soprattutto i ginnasi, rappresentavano.

I documenti, ormai noti da più di un secolo, relativi al regolare finanziamento dei compensi per gl'insegnanti da parte di privati sono principalmente due, entrambi provenienti dalla Ionia, entrambi non precisamente datati ma collocabili negli ultimi anni del III secolo a.C.<sup>10</sup> Si tratta delle due celebri iscrizioni di Teo<sup>11</sup> e di Mileto con le quali due personaggi delle rispettive *poleis* donano un cospicuo quantitativo di denaro, in modo da costituire un capitale da utilizzare per concedere prestiti i cui interessi andranno devoluti per pagare i salari di insegnanti<sup>12</sup>. Le iscrizioni presentano alcuni motivi interessanti: per esempio, nel testo di Mileto si fa menzione dell'esistenza di un *παιδονομικὸς νόμος* (ll. 54 e 80), dunque un regolamento della città riguardante gl'insegnanti<sup>13</sup>, oltre al meccanismo da cui si trae-

<sup>10</sup> Non faccio qui riferimento ad altre testimonianze relative a iniziative, parimenti evergetiche, di singoli che comunque non vengono sussunte dalla comunità, cf. Perrin - Saminadayar 2004, 312.

<sup>11</sup> *Syll.*<sup>3</sup> 578, ll. 3-7 (III/II a.C.): ἴνα δὲ πάντες οἱ ἐλεύθεροι παῖδες πα[ι]-[δε]ύονται καθότι Πολύθρους Ὀνησίμου προνοήσας ἐπηγγείλ[α]-το τῷ δήμῳ κάλλιστον ὑπόμνημα τῆς ἑαυτοῦ φιλοδοξίας | κατατιθέμενος, ἐπέδωκεν εἰς ταῦτα δραχμὰς τρισμυρίας | τετράκις χιλίας (Affinché tutti i ragazzi liberi siano istruiti, così come Polythrous figlio di Onesimo, preoccupandosene, promise al popolo, istituendo un magnifico memoriale della sua aspirazione alla gloria egli diede a questo scopo 34.000 dracme).

<sup>12</sup> *Syll.*<sup>3</sup> 577 (207-205 a.C.): ἐπειδὴ Εὐδήμος Θαλλίωνος, αἰρούμενος εὐεργετῆν τὸν δῆμον καὶ τῆς αὐτοῦ φιλο[τι]δοξίας εἰς τὸν αἰεὶ χρόνον μνήαν ὑπάρχειν τὴν ἀρίστην, ἐπήγγελλται δῶσειν εἰς παιδείαν τῶν ἐλευθέρων παίδων ἀργυρίου τάλαντα δέκα ὑπὲρ τε αὐτοῦ καὶ τῶν ἀδελφῶν Μενάνδρου καὶ Δίωνος, ἐνηφίσθαι Μιλησίοις ... (Poiché Eudemos, figlio di Thallion, per beneficiare il popolo e ottenere per sé la memoria eterna della buona fama, promette che darà per l'istruzione dei ragazzi liberi dieci talenti d'argento a nome proprio e dei fratelli Menandros e Dion [...]). La datazione dell'epigrafe è stata ristretta agli ultimi anni del III secolo a.C., e non ai primi del II, come riportato da molti studi, cf. *SEG XXXVI* 1045 e, con bibliografia, Migeotte 2013, 1, n. 2 (che rappresenta l'ultimo studio monografico su questo testo).

<sup>13</sup> Sembra vi fossero indicati, secondo quanto riportato a linee 77-80, i giorni di vacanza.

vano i fondi per gli stipendi, le modalità di nomina per i docenti – una sorta di incarico annuale attribuito per elezione – ed il loro numero (per l'insegnamento «elementare» 4 a Mileto, 3 a Teos), l'ammontare delle retribuzioni previste per gli insegnanti (un po' più alta a Teos), la precisazione che i destinatari del beneficio fossero οι ἐλεύθεροι παῖδες (ma per Teos con l'aggiunta che l'insegnamento elementare doveva essere impartito anche alle fanciulle), la consistenza dei capitali, abbastanza simili (45.000 a Mileto, incluso però un fondo per sacrifici, 34.000 più almeno un'altra somma probabilmente indicata nella prima parte del testo, a Teos). In proposito è bene ricordare che è stato dimostrato<sup>14</sup> che la valuta con cui il capitale di 10 talenti della fondazione milesia, quella di Eudemos, era espresso, non era la popolare dracma attico-euboica, e in realtà corrispondeva appunto ad una cifra più ridotta in dracme milesie, però più pesanti. Se, come è assai probabile, anche la fondazione di Teos, di cui la parte destinata alle retribuzioni di insegnanti è indicata in 34.000 dracme, fosse stata espressa nella medesima valuta, anche la sua elargizione verrebbe rivalutata, nel senso letterale<sup>15</sup>. Naturalmente ciò significa che anche le retribuzioni mensili, ed annuali, se le si vuole confrontare con gli importi conosciuti per altre attività o località, solitamente definiti in dracme attiche, dovrebbero essere «rivalutati» di circa il 33%.

Accanto a questi generosi e ricchi finanziatori appare un po' striminzito il dono di Attalo II a Delfi, un altro caso di finanziamento legato alla pratica dei mutui per pagare i maestri. Ben due volte gli ambasciatori si erano recati per avere una sovvenzione e finalmente Attalo aveva concesso 18.000 dracme da destinare per ottenere gli importi per i maestri, tra l'altro da prestare ad un interesse di favore, circa la metà dei tassi consueti<sup>16</sup>. Qui però non interessa il problema squisitamente economico delle modalità fi-

---

<sup>14</sup> Grazie all'analisi svolta da Sosin 2001, 166 ss., e soprattutto alle successive messe a punto di Migeotte 2013, 6-7.

<sup>15</sup> Migeotte 2009/2010, 207-208, pensa invece che a Teos si parli di valuta «internazionale».

<sup>16</sup> *Syll.*<sup>3</sup> 672 (159/8 a.C.): ἐπειδὴ βασιλεὺς Ἀτταλος βασιλέως Ἀττάλου, ἀποστειλάντων | ἁμῶν πρέσβεις ποτ' αὐτὸν πρότερόν τε Πραξίαν Εὐδόκου, Καλλιαν Ἐμμε-|νίδα ὑπὲρ τῆς τῶν παιδῶν διδασκαλίας, καὶ πάλιν Πραξίαν Εὐδόκου, | Βάκχιον Ἄγρωνος, φίλος ὑπάρχων διὰ προγόνων καὶ εὐνους τῆ πόλει | τὰ τε ποτὶ τοὺς θεοὺς εὐσεβῶς καὶ ὀσίως διακειμενος, ἐπακούσας προθ[ύ]-|μωσ τὰ ἀξιούμενα ἀπέστειλε τῆ πόλει εἰς μὲν τὰν τῶν παιδῶν διδασκ[α]-|λίαν ἀργυρίου δραχμῶν, Ἀλεξανδρείους, μυρίας καὶ ὀκτακισχιλίας, | εἰς δὲ τὰς τιμὰς καὶ θυσίας δραχμῶν τρισχιλίας, ὅπως ὑπάρχη ἂ δω-|ρεὰ εἰς πάντα τὸν χρόνον ἄιδιος καὶ οἱ μισθοὶ τοῖς παιδευταῖς εὐτα-|κτέονται καὶ τὸ ἀνάλωμα εἰς τὰς τιμὰς καὶ θυσίας γίνηται ἐγδα-|νεισθέντος τοῦ ἀργυρίου ἀπὸ τῶν τόκων. Sul testo si vedano i recenti contributi e commenti di Sosin 2004, che sottolinea il carattere complessivamente conservatore della fondazione, destinata, con le sue restrizioni e regole di funzionamento, a garantire piuttosto gli interessi di un gruppo ristretto di cittadini, e Migeotte 2009/2010, in particolare 205-210.

nanziarie per ottenere redditi finalizzati, quanto considerare il movente che poteva sollecitare quella comunità a richiedere o preferire quel particolare tipo di beneficenza e che poteva indurre Attalo a concederla<sup>17</sup>. Presumibilmente lo stesso movente che aveva mosso un anno prima il fratello Eumene quando gratificò i Rodii di 280.000 medimni di grano da utilizzare in modo analogo: «I Rodii, se per il resto tutelavano la dignità dello stato, in queste circostanze deviarono leggermente, a mio parere, accettarono infatti da Eumene 280.000 medimni di grano allo scopo di dare in prestito il corrispettivo ricavato, e destinare gli interessi al pagamento dei salari di maestri e professori per i loro figli». Qui però una quantificazione in denaro dell'entità donata è ovviamente impossibile allo stato attuale delle conoscenze<sup>18</sup>.

L'efficacia di queste donazioni, le cui implicazioni economiche evidentemente trascendevano l'obiettivo dichiarato<sup>19</sup>, ne mantenne la pratica per secoli: senza soffermarmi sulle *institutiones alimentariae* così apprezzate da Plinio il giovane e dal suo imperatore, Traiano, vorrei qui ricordare solo un ultimo grande miliardario greco, o meglio licio, protagonista di una incredibile serie di donativi alle città della sua regione d'origine fra i quali non manca una fondazione scolastica a Xanthos<sup>20</sup>. L'identificazione di questo personaggio anonimo con il famoso Opramoas, proposta dall'editore dell'epigrafe in cui sono riportati i benefici di carattere scolastico, è stata successivamente contestata<sup>21</sup>, ma sia che si tratti del ricco Opramoas, sia che il mecenate appartenesse ad una celebre e ricca famiglia licia, lo stretto legame con un ambiente cittadino provinciale, dunque composito per natura, risalta come elemento caratterizzante queste iniziative.

<sup>17</sup> Cf. Sosin 2004, in particolare 191-195, che parimenti ricorda anche il donativo di 4,5 talenti per l'acquisto di grano e la celebrazione di feste in suo onore, sempre a Delfi, effettuato pochi mesi dopo da parte di Eumene II, in *Syll.*<sup>3</sup> 671.

<sup>18</sup> Cf. Polyb. XXXI 31 (162 a.C.): Ὅτι Ῥόδιοι τᾶλλα σφῶζοντες τὴν τοῦ πολιτεύματος προστασίαν βραχὺ παρώλισθον ἐν τούτοις τοῖς καιροῖς, ὡς ἐμὴ δόξα· ἐπεδέξαντο γὰρ σίτου μυριάδας ὀκτὸ καὶ εἴκοσι παρ' Εὐμένους χάριν τοῦ τὸ λογευθὲν ἐκ τούτων δανείζεσθαι, τὸν δὲ τόκον εἰς τοὺς μισθοὺς ὑπάρχειν τοῖς παιδευταῖς καὶ διδασκάλοις τῶν υἱῶν. Non è da escludere che la richiesta dei delfini ad Attalo, pochi anni dopo, fosse ispirata proprio dal donativo di Eumene a Rodi.

<sup>19</sup> Se non altro per le ricadute sulla finanza pubblica che l'immissione di capitali, talora rilevanti, dovevano avere, e nonostante che le città avessero piena consapevolezza dell'incertezza a cui potevano essere soggetti i loro rendimenti, cf. Migeotte 2013, 9-10.

<sup>20</sup> Balland 1981, n. 67 (II d.C., med.).

<sup>21</sup> Cf. Coulton 1987, il quale avanza per contro l'ipotesi che potesse trattarsi per esempio di un esponente della famiglia senatoria degli Arruntii, ben nota nella regione (p. 175).



La seconda tipologia di intervento evergetico a favore dell'istruzione è invece rivolta alla costruzione degli edifici, ed al mantenimento delle strutture necessarie ad ospitare i giovani allievi, in particolare per l'addestramento militare e l'istruzione superiore: cioè i ginnasi<sup>22</sup>.

Andrzej Chankowski, nel quadro delle sue ricerche sull'efebia ellenistica, ha di recente analizzato il ruolo specificamente avuto dai monarchi, tra la fine del IV e la prima metà del III secolo a.C., nel diffondere l'istituzione dei ginnasi, non solo collegandolo alle loro nuove fondazioni di città (è il caso di Alessandria, per esempio, o di Tyriaion, o addirittura Ai-Khanoum), ma anche all'opportunità di costituire attraverso i ginnasi le basi per la preparazione militare di future reclute<sup>23</sup>. Il ruolo di questa istituzione, sviluppata com'è noto soprattutto nell'Atene classica, risulta dunque ricondotto a una tradizione più strettamente macedone o comunque ispirato ad essa, come nel caso di Ierone II, fondatore o riorganizzatore dei ginnasi di quattro città dell'*epikráteia* siracusana<sup>24</sup>. Programmi di esercizi e durata dell'istruzione potevano variare anche di molto. Per fare un esempio, a Cirene era particolarmente coltivata la preparazione della cavalleria, secondo l'antica tradizione, mentre in altri ginnasi non c'è traccia di un simile addestramento<sup>25</sup>, e tuttavia il ginnasio, al di là di ogni distinzione possibile nella sua organizzazione, finì con il rappresentare il simbolo di un valore unificante in pressoché tutto il mondo ellenistico, quasi senza eccezione. Si pensi al celebre caso della richiesta di autorizzazione alla fondazione del ginnasio di Gerusalemme da parte di Iason, durante il regno di Antio-co IV<sup>26</sup>, richiesta che accompagnava, come corollario, quella di costituire

---

<sup>22</sup> La sintesi più chiara sui ginnasi ellenistici resta il breve articolo di Gauthier 1995.

<sup>23</sup> Cf. soprattutto Chankowski 2009, in particolare 97, e Chankowski 2010.

<sup>24</sup> Cf. Cordiano 1997, 95-130, ribadito da Chankowski, 2009, 103-105.

<sup>25</sup> Cf. sull'istituzione ginnasiale ellenistica a Cirene da ultimo Cordiano 2009, 287. Cordiano sottolinea come il ginnasio tolemaico avesse proporzioni molto maggiori proprio per poter ospitare esercizi equestri, e ad una realtà simile forse si potrebbe ricondurre anche l'ancor più grande ginnasio di Ai-Khanoum, per il quale cf. Veuve 1987, 103-104; per il ginnasio di quest'ultima località va però detto che non si è mai finora ipotizzata una funzione anche ippica, nonostante la natura dell'insediamento sicuramente non giustificasse una struttura di quelle proporzioni (un ettaro esatto di estensione). Sull'addestramento militare nei ginnasi ellenistici, più articolato e complesso rispetto a quanto sembra fosse approntato nell'epoca classica, cf. Kah 2004 e Hatzopoulos 2004, peraltro incentrati su realtà cittadine.

<sup>26</sup> 2Macc. 4, 7-9: ὑπενόθευσεν Ἰάσων ὁ ἀδελφὸς Ὀνίου τὴν ἀρχιερωσύνην ἐπαγγειλάμενος τῷ βασιλεῖ δι' ἐντεύξεως ἀργυρίου τάλαντα ἐξήκοντα πρὸς τοῖς τριακοσίοις καὶ προσόδου τινὸς ἄλλης τάλαντα ὀγδοήκοντα. πρὸς δὲ τούτοις ὑπισχνεῖτο καὶ ἕτερα διαγράψαι πεντήκοντα πρὸς τοῖς ἑκατόν, ἐὰν ἐπιχωρηθῇ διὰ τῆς ἐξουσίας αὐτοῦ γυμνάσιον καὶ ἐφηβείον αὐτῷ συστήσασθαι καὶ τοὺς ἐν Ἱεροσολύμοις Ἄντιοχεῖς ἀναγράψαι.

in *polis* la città, presumibilmente con il nome di Antiochia. Certo era uno strappo forte rispetto alla tradizione giudaica ed ai suoi precetti, ma nello stesso tempo, paradossalmente, era la coerente risposta di una comunità che si era conquistata la fama di gente affidabile, preparata ed efficiente, in guerra e nei territori conquistati e che, almeno in una sua rilevante componente, desiderava raggiungere la completa omologazione con i dominatori greci<sup>27</sup>.

La realtà che poi testimonia in età ellenistica questa polarizzazione della funzione omologatrice dei ginnasi nel modo più paradossale è proprio quella egiziana<sup>28</sup>: polarizzazione rappresentata dall'essere i ginnasi contemporaneamente bacino di addestramento militare e scuola di principi e idee tradizionali della grecità, proprio per questo dunque destinati a fungere da filtro anche per gli innesti e le assimilazioni di chi alla grecità originaria era estraneo. L'evergetismo è fenomeno com'è noto strettamente connesso alle *poleis*, quasi inesistenti in Egitto, e quindi in genere lo si considera assente da questa regione. Prendendo però in considerazione le testimonianze che provengono dalla *chora*, qualche traccia nella documentazione papiracea si può trovare. Anzitutto nell'archivio di Zenone, dove non manca menzione di un ginnasio (inevitabilmente nuovo) a Philadelphia<sup>29</sup>: a chi si doveva e qual era il suo scopo? I documenti non danno una risposta, ma sia che l'edificio fosse stato offerto da Apollonios, sia che venisse da un'iniziativa diretta del sovrano, non poteva comunque avere origine se non da un atto spontaneo di chi si era fatto carico di collaborare all'implan-

<sup>27</sup> Su questa linea interpretativa cf. Hadot 1998, 23, e Mehl 1992, 64-65; *contra*, Bringmann 2004, 323-324, che nega una funzione culturale, anche indiretta, al di fuori delle comunità greche, attraverso l'istruzione impartita nei ginnasi, sostenendo che essa era affidata o all'iniziativa privata o alle (poche) scuole, mentre il compito principale era di selezionare classi dirigenti; e sulla stessa scorta Groß-Albenhausen 2004, 316-319; queste argomentazioni sono a mio avviso solo parzialmente convincenti: il fatto che i ginnasi fossero poi destinati essenzialmente ai giovani delle classi più ricche e influenti non mi pare possa togliere rilevanza ad un'apertura comunque socialmente significativa da entrambe le parti, né può togliere peso alle ricadute indirette, per esempio nel campo amministrativo e fiscale, di una formazione legata alle esigenze di governo, sia delle *poleis*, sia delle monarchie. Per una recente breve sintesi dei principali commenti, sul ginnasio di Gerusalemme, Schwartz 2008, 219 e 531-532, in cui si sottolinea come la richiesta di avere un ginnasio volesse appunto includere uno degli elementi considerati fondamentali per l'individuazione dell'essere *polis*.

<sup>28</sup> Per una breve sintesi, cf. Haberman 2004.

<sup>29</sup> PSI IV 391 (241 a.C.): Νέστο[ς] Ζή[νω]γι | χαίρειν. ἐνέτυ-|χον ἡμῖν οἱ ἐν Φιλα-|δελφείαι ἰππεῖς, | ἄξιοντες τὸ δοθῆν | παρ' ἡμῶν Δημέ-|αι εἰς τὸ γυμνάσιον, | ἡνίκα προεστήκη, | τὸ τε παρ' ἑμοῦ | ἰδίαι (δραχμαὶ) κ καὶ τὸ πα-|ρὰ Κλειτορίου (δραχμαὶ) η καὶ τὸ παρὰ Ἀριστάρχου | τοῦ νομάρχου (δραχμαὶ) η· ὃ (γίνονται) (δραχμαὶ) μς· ἐπει οὖν | ὁ Δημέας τ[ότε προ-]|εστηκὸς οὐκ [ἀνή-]|λωσεν, ἀλλὰ σ[υ]νο-|φείλονται ἐν αὐτῶι, | ἀποδοθῆτω τοῖς | νῦν προεσητήκοσιν | Ἀγε-|λάωι Φιλίωι. | ἔρρωσο. (ἔτους) ς, Φαῶφι δ. Cf. Habermann 2004, 46-47.

to urbanistico del nuovo centro. Quanto al suo mantenimento, come si può vedere dal documento, esso era garantito almeno in parte dai componenti della nuova comunità.

Ancora più evidente è poi il caso del ginnasio di Samareia, probabilmente eretto nello stesso periodo di quello di Philadelphia: qui la fondazione è esplicitamente attribuita ad un alto ufficiale, Artemidoros originario della città pamfilia di Nagidos, il quale lo aveva per di più dedicato al suo sovrano<sup>30</sup>. Il nesso tra ginnasio e militari, così conforme alla tradizione macedone, è qui riaffermato, ma il villaggio di Samaria non è solo un insediamento cleruchico come tanti altri, è infatti particolarmente popolato da componenti di origine siriana ed ebraica: decisamente non greci puri! Il ginnasio, di iniziativa privata, diventa dunque uno strumento di integrazione forte, istituto greco e grecizzante, non di rado sede di biblioteche<sup>31</sup>, il cui apporto non esclusivo, ma aggregante, verrà interrotto solo dai Romani<sup>32</sup>.

Ho sopra accennato ad una potenziale terza forma di sostegno all'insegnamento pubblico, che avrà una ripresa ed un certo successo anche in epoca imperiale, e cioè le esenzioni fiscali previste per gli insegnanti. Ovviamente in questo caso non si trattava di provvidenze da parte di privati, ma delle iniziative di *poleis* o istituzioni che concorrevano così a incoraggiare e premiare la presenza e la permanenza di queste figure al servizio delle comunità. Nella prima età ellenistica sono documentate con certezza per la prima volta a Lampsaco<sup>33</sup> ed in Egitto, dove in calce al *P.Halensis*, che contiene i cosiddetti *dikaionata* alessandrini, è copiata, intorno alla metà

<sup>30</sup> *P.Ent.* 8, II. 1-7 (27 febr. 221 a.C.): βασιλεῖ Πτολεμαίῳ χαίρειν Ἀριστόμαχος, Μακεδὼν τῶν Ἑτεωνέως, | ὀγδοηκοντάρουρος κληροῦχος, ἀδικούμαι ὑπὸ Δάλλου]. | Ἀπολλοδόρω[υ] γάρ, ὃς ἐγράφετο Ναγιδεὺς τῶν Χρυσέρμου, πεντακοσίαρχος | κληροῦχος, [οἰκοδομή]σαντος γυμνάσιον ἐν Σαμα-|ρείαι, οὗ καὶ ἐκεκληροῦχῆτο, καὶ τοῦτο ἀνιέρωσαντος αὐτοῦ, ἐφ' οὗ ἐπιγραφῆς | ἐστι[ν] μέρος βασιλεῖ Πτολεμαίῳ | Ἀπολλοδώρ[ο]ς τὸ γυμνάσιον.

<sup>31</sup> Cf. in generale Blanck 2008, 203; per la città egiziana di Ossirinco, ad esempio, Funghi - Messeri 1992, in particolare 59-62, e Rodriguez 2010, il quale sostanzialmente ripropone quanto affermato, attraverso l'analisi della documentazione dei papiri, dalle due studiose, apparentemente ignorandole.

<sup>32</sup> Si veda, da ultimo Broux 2013, in particolare 152, che giustamente osserva ancora una volta come i ginnasi progressivamente erano divenuti strutture cui obbligatoriamente chiunque volesse essere riconosciuto come Greco, e dunque ottenere privilegi sociali e fiscali, doveva riferirsi, sebbene la loro distribuzione territoriale fosse stata ridotta drasticamente dall'amministrazione romana. In sintesi, è piuttosto a questa realtà sociale che generalmente si pensa quando si considera la funzione dei ginnasi.

<sup>33</sup> Cf. *I. Lampsakos* 8, datata alla fine del IV secolo a.C.: [- - -] τῶι δῆμῳι [τῶν ἄλλων ζένον τελοῦντων τὴν σύντα-][ξ]ιν τὴν ὑπὲρ τῆς [πόλε]ως ἀτελεῖς εἶναι [τοὺς μαθητὰς | καὶ] | [δι]<δ>ασκά<λ>ο<υ>ς οἱ ἐνδημοῦσιν ἢ ἐνδημήσουσιν εἰς τ<ῆ>[ν πό-][λιν] παιδεύοντες ἢ παιδευθόμενοι τὸν δὲ [ταμίαν] [τὸ]ν ἐπιμηνιεύοντα τὸν μῆνα τὸν Ἑραιῶνα <γ>ρ[άψαντα] | [τ]ὴν σύνταξιν εἰς στήλην μαρμαρίνην θεῖναι [εἰς τοῦ] | Διονύσου τὸ ἱερόν.

del III secolo a.C., una breve lettera del dieceta del regno Apollonios con cui si notificava l'esenzione dall'*halike* (la tassa procapite sul sale) per gl'insegnanti, i *technitai* di Dioniso e i vincitori dei più importanti agoni alessandrini<sup>34</sup>. A ulteriore dimostrazione della non episodicità di questo provvedimento ci sono ora anche le liste ricostruite nei *P.Count.* nelle quali i maestri compaiono come categoria, non solo esentata, ma perfettamente identificata e contata: non ci si poteva spacciare per maestro per non pagare le tasse, si doveva essere registrati come tali<sup>35</sup>. Lo scopo presumibilmente doveva essere quello di incentivare la presenza e la permanenza degl'insegnanti per garantire offerta e continuità nell'insegnamento del greco.

Per riassumere: in che modo l'evergetismo rivolto all'istruzione, a tutti i livelli, poteva costituire in età ellenistica una misura efficace contro le modalità di emarginazione di chi non veniva riconosciuto come parte della compagine sociale e fungere così da forza d'integrazione, sia all'interno delle comunità etnicamente omogenee, sia e soprattutto dove si aggiungevano i problemi legati alla coesistenza di gruppi di popolazione del tutto diversi per lingua e scrittura, forme religiose e culti, tradizioni giuridiche e sociali? A me pare che una chiave di lettura legittima consista proprio nell'identificare l'evergetismo scolastico come la risposta ad un'esigenza crescente: quella di superare i limiti, sociali oltre che economici, che l'orizzonte delle *poleis* avevano definito, riservando il privilegio di adire all'istruzione ad una selezione interna, su base censitaria. Non che si voglia attribuire ai benefattori antichi, in una prospettiva quasi neo-modernista, intenzioni sensibili ad una mobilità tesa a creare forme di «classe media», o addirittura un piano di progresso sociale, in un tessuto sociale in cui molti erano esclusi dalle forme di comunicazione politica ed economica. Va riconosciuto però che gli obiettivi di mantenimento di efficienza nelle forze militari e produttive, nonché la necessità di garantire la funzionalità delle strutture amministrative, tutti fortemente legati anche all'affermazione identitaria degli *Hellenes*, costituivano sicuramente una motivazione più che sufficiente per modificare le antiche tradizioni e introdurre forme di diffusione, limitate, ma notevolmente efficienti, della lingua e della cultura, almeno di base, greca. Attraverso la moltiplicazione delle strutture educative e l'au-

<sup>34</sup> Cf. *P.Hal.* 1, 260-265 (*post* 259 a.C.): Ἀπολλώνιος Ζωίλωι χαίρειν. ἀφείκαμ[εν] τοῦ[ς] τε διδασκάλους | τῶν γραμμάτων καὶ τοὺς παιδοτρίβας [κ]αὶ τ[οὺς] - ca. 14 -] τὰ περὶ τὸν | Διόνυσον καὶ τοὺς νενικηκό[τ]ρας [τὸν πενθετηρικὸν] | ἀγῶνα καὶ τὰ Βασιλεία καὶ τὰ Πτολεμ[ι]α[τ]ῖα, κ[αθὰ]περ ὁ βασιλεὺς | προσέταχεν, τοῦ ἄλλος τὸ τέλος αὐτοῦς τ[ε] καὶ [οἰκείους]. | ἔρρω[σο]. (ἔτους) [- ca. 9 -]. Cf. Thompson 2007, 128.

<sup>35</sup> Cf. Thompson 2007, 129-131.

mento degli interventi di sostegno finanziario, i sovrani e gli evergeti, che probabilmente li imitavano, tentarono di allargare le possibilità di accesso all'istruzione, sia che questa venisse riservata ai figli dei cittadini di una *polis* (ma sappiamo che in molti casi queste cittadinanze a loro volta erano state pesantemente manipolate dalle architetture politiche dei dinasti), sia che venisse innestata in territori vergini dal punto di vista insediativo. E in questo si realizzò un autentico paradosso: scuole greche e ginnasi assolsero la loro più preziosa funzione proprio quando e dove non furono solo greci.

LUCIA CRISCUOLO

*Alma Mater Studiorum, Università di Bologna*  
lucia.criscuolo@unibo.it

## BIBLIOGRAFIA

- Balland 1981 A. Balland, *Fouilles de Xanthos VII, Inscriptions d'époque impériale du Letôon*, Paris 1981.
- Blanck 2008 H. Blanck, *Il libro nel mondo antico*, Bari 2008 (*Das Buch in der Antike*, München 1992).
- Bonneau 1975 D. Bonneau, Le Droit de l'enfant à l'éducation dans le monde grec, du III<sup>e</sup> siècle avant notre ère au III<sup>e</sup> siècle de notre ère, in *L'Enfant*, Bruxelles 1975, 101-115.
- Bringmann 2004 K. Bringmann, Gymnasion und griechische Bildung im Nahe Osten, in D. Kah - P. Scholz (hrsgg.), *Das hellenistische Gymnasion*, Berlin 2004, 323-333.
- Broux 2013 Y. Broux, Creating a New Local Elite: The Establishment of the Metropolitan Orders of Roman Egypt, *APF* 59 (2013), 143-153.
- Bucking 2012 S. Bucking, Towards an Archaeology of Bilingualism. On the Study of Greek-Coptic Education in Late Antique Egypt, in A. Mullen - P. James (eds.), *Multilingualism in the Graeco-Roman Worlds*, Cambridge 2012, 225-264.
- Chankowski 2009 A. Chankowski, Les Souverains hellénistiques et le gymnase, in O. Curty (éd.), *L'huile et l'argent. Gymnasiarchie et évergétisme dans la Grèce hellénistique*, Paris 2009, 95-114.
- Chankowski 2010 A. Chankowski, *L'Éphebie hellénistique. Étude d'une institution civique dans les cités grecques des îles de la Mer Égée et de l'Asie Mineure*, Paris 2010.
- Collart 1937 P. Collart, Les Papyrus scolaires, in *Mélanges Desrousseaux*, Paris 1937, 69-80.

- Cordiano 1997 F. Cordiano, *La ginnasiarchia nelle «poleis» dell'Occidente mediterraneo antico*, Pisa 1997.
- Cordiano 2009 F. Cordiano, Ginnasiarchia ed evergetismo a Cirene, in O. Curty (éd.), *L'huile et l'argent. Gymnasiarchie et évergétisme dans la Grèce hellénistique*, Paris 2009, 277-296.
- Coulton 1987 J.J. Coulton, Opramoas and the Anonymous Benefactor, *JHS* 107 (1987), 171-178.
- Cribiore 1996 R. Cribiore, *Writing, Teachers, and Students in Graeco-Roman Egypt*, Atlanta (GE), 1996.
- Cribiore 2001 R. Cribiore, *Gymnastics of the Mind. Greek Education in Hellenistic and Roman Egypt*, Princeton - Oxford 2001.
- Cribiore 2009 R. Cribiore, Education in the Papyri, in R.S. Bagnall (ed.), *The Oxford Handbook of Papyrology*, Oxford 2009, 320-337.
- Funghi - Messeri 1992 S. Funghi - G. Messeri, Lo «scriba di Pindaro» e le biblioteche di Ossirinco, *SCO* 42 (1992), 43-62.
- Gauthier 1995 Ph. Gauthier, Notes sur le rôle du gymnase dans les cités hellénistiques, in M. Wörle - P. Zanker (hrsgg.), *Stadt- und Bürgerbild im Hellenismus*, München 1995, 1-11.
- Groß-Albenhausen 2004 K. Groß-Albenhausen, Bedeutung und Funktion der Gymnasien für die Hellenisierung des Ostens, in D. Kah - P. Scholz (hrsgg.), *Das hellenistische Gymnasium*, Berlin 2004, 313-322.
- Habermann 2004 W. Habermann, Gymnasien im ptolemäischen Ägypten – eine Skizze, in D. Kah - P. Scholz (hrsgg.), *Das hellenistische Gymnasium*, Berlin 2004, 335-348.
- Hadot 1998 I. Hadot, Gymnasion II. Das hellenistische Gymnasium, in *Das Neue Pauly*, V, 1998, 23-27.
- Harris 1989 W.V. Harris, *Ancient Literacy*, Cambridge (MA) - London 1989.
- Hatzopoulos 2004 M. Hatzopoulos, La formation militaire dans les gymnases hellénistiques, in D. Kah - P. Scholz (hrsgg.), *Das hellenistische Gymnasium*, Berlin 2004, 91-96.
- Kah 2004 D. Kah, Militärische Ausbildung im hellenistischen Gymnasium, in D. Kah - P. Scholz (hrsgg.), *Das hellenistische Gymnasium*, Berlin 2004, 47-90.
- Lee Too 2001 Y. Lee Too, Introduction: Writing the History of Ancient Education, in Y. Lee Too (ed.), *Education in Greek and Roman Antiquity*, Leiden - Boston - Köln 2001, 1-21.
- Marrou 1971<sup>3</sup> H.I. Marrou, *Storia dell'educazione nell'antichità*, Roma 1971<sup>3</sup> (*Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, Paris 1964<sup>6</sup>).

- Mehl 1992 A. Mehl, Erziehung zum Hellenen – Erziehung zum Weltbürger. Bemerkungen zum Gymnasium im hellenistischen Osten, *Nikephoros* 5 (1992), 43-73.
- Migeotte 2009/2010 L. Migeotte, La Fondation d'Attale II à Delphes: disposition administratives et financières, *Dike* 12/13 (2009/2010), 203-217.
- Migeotte 2012 L. Migeotte, À propos de la fondation d'Eudèmos à Milet: questions administratives et numismatiques, *Phoenix* 66 (2012), 1-10.
- Nilsson 1973 M.P. Nilsson, *La scuola nell'età ellenistica*, Firenze 1973 (*Die hellenistische Schule*, München 1955).
- Perrin-Saminadayar 2004 E. Perrin-Saminadayar, À chacun son dû. La rémunération des maîtres dans le monde grec classique et hellénistique, in J.-M. Pailler - P. Payen (éd.), *Que reste-t-il de l'éducation classique? Relire le «Marrou» Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*, Toulouse 2004, 307-318.
- Rodriguez 2010 Ph. Rodriguez, Une bibliothèque ouvert au public à Oxyrhynchos?, in Y. Perrin (éd.), *Neronia VIII. Bibliothèques, livres et culture écrite dans l'empire romain de César à Hadrien* (Collection Latomus 327), Bruxelles 2010, 339-351.
- Schwartz 2008 D.R. Schwartz, *2 Maccabees* (Commentaries on Early Jewish Literature, CEJL), Berlin - New York 2008.
- Sosin 2001 J. Sosin, Accounting and Endowments, *Tyche* 16 (2001), 161-175.
- Sosin 2004 J. Sosin, Alexanders and «stephanephoroi» at Delphi, *CP* 99 (2004), 191-208.
- Thompson 2007 D.J. Thompson, Education and Culture in Hellenistic Egypt and Beyond, in J.A. Fernandez Delgado - F. Pordomingo - A. Stramaglia (eds.), *Escuela y Literatura en Grecia Antigua*, Cassino 2007, 121-140.
- Veuve 1987 S. Veuve, *Le Gymnase: architecture, céramique, sculpture* (Fouilles d'Ai Khanoum VI), Paris 1987.
- Zalateo 1961 G. Zalateo, Papiri scolastici, *Aegyptus* 41 (1961), 160-235.