

Methoden altesopotamischer Erziehung nach Quellen der altbabylonischen Zeit*

Von
KONRAD VOLK
Leipzig

Als Adam Falkenstein im Jahre 1953 im IV. Band dieser Zeitschrift seinen häufig zitierten Artikel „*Die babylonische Schule*“ veröffentlichte, war dies der erste einer kleinen Anzahl von Abhandlungen über das babylonische Schulwesen, dem sich in den folgenden Jahren eine Reihe von Assyriologen, darunter J. J. A. van Dijk,¹ C. J. Gadd,² S. N. Kramer,³ B. Landsberger,⁴ F. R. Kraus,⁵ in jüngerer Zeit auch Å. Sjöberg,⁶ W. H. Ph. Römer,⁷ H. L. J. Vanstiphout,⁸ H. Waetzoldt,⁹ Th. J. H. Krispijn,¹⁰ M. Civil¹¹ und C. Wilcke¹² gewidmet haben. Å. Sjöberg und M. Civil ist auch die Edition von wichtigen Literaturwer-

* Diese Untersuchung wurde durch die finanzielle Unterstützung der Deutschen Forschungsgemeinschaft im Rahmen des Forschungsprojektes „Kindheit, Erziehung und Ausbildung in Babylonien und Assyrien“ ermöglicht. Für zahlreiche Hinweise und die Benutzung von Kollationsergebnissen danke ich C. Wilcke, Leipzig, herzlich.

¹ J. J. A. van Dijk, *L'Edubba et son esprit*. In: *La sagesse suméro-accadienne*, (Leiden 1953), S. 21-27.

² C. J. Gadd, *Teachers and Students in the Oldest Schools* (London 1956).

³ S. N. Kramer, *Die sumerische Schule*. WZUH V (1956), S. 695-704.

⁴ B. Landsberger, *Scribal Concepts of Education*. In: C. H. Kraeling and R. M. Adams, eds., *City Invincible*, S. 94-102 (Chicago 1960).

⁵ F. R. Kraus, *Briefschreibübungen im altbabylonischen Schulunterricht*. JEOL 16 (1964), S. 16-39.

⁶ Å. W. Sjöberg, *The Old Babylonian Eduba*, in: FS Th. Jacobsen, (AS 20, 1975), S. 159-179.

⁷ W. H. Ph. Römer, *Iets over school en schoolonderricht in het oude Mesopotamië* (Assen 1977).

⁸ H. L. J. Vanstiphout, *How did they learn Sumerian?*, JCS 31 (1979), 118-126.

⁹ H. Waetzoldt, *Keilschrift und Schulen in Mesopotamien und Ebla*, in: L. Kriss-Rettenbeck/M. Liedtke (ed.), *Erziehungs- und Unterrichtsmethoden im historischen Wandel*. Schriftenreihe zum Bayrischen Schulmuseum Ichenhausen, Bd. 4 (Bad Heilbrunn 1986), S. 36-50; *ders.*: *Die Entwicklung der Naturwissenschaften und des naturwissenschaftlichen Unterrichts in Mesopotamien*, in: J. G. Prinz von Hohenzollern/M. Liedtke (ed.), *Naturwissenschaftlicher Unterricht und Wissenschaftskumulation*. Schriftenreihe zum Bayrischen Schulmuseum Ichenhausen, Bd. 7 (Bad Heilbrunn 1988), S. 31-49; *ders.*: *Der Schreiber als Lehrer in Mesopotamien*, in: Johann Georg Prinz von Hohenzollern/M. Liedtke (ed.), *Schreiber, Magister, Lehrer*. Schriftenreihe zum Bayrischen Schulmuseum Ichenhausen, Bd. 8 (Bad Heilbrunn 1989), S. 33-50.

¹⁰ Th. J. H. Krispijn „*Naar School in het oude Mesopotamië*“. Phoenix 38 (1992), S. 21-33.

¹¹ M. Civil, „*Education in Mesopotamia*“, in: *Anchor Bible Dictionary II* (New York 1992), S. 301-305.

¹² C. Wilcke, „*Schule und Literatur*“; „*Neusumerische und altbabylonische Schulbildung und Literatur*“; „*Schule und Literatur*“ (mittelbabylonisch/-assyrische Zeit), in: *Schrift und Schriftlichkeit – Writing and its use*. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung, Bd. 1, hg. von O. Ludwig (Berlin New York 1994), S. 494f sub 2.4; S. 496f. sub 4.4, S. 499f. sub 6.3.

ken, die sich mit dem Thema Schule auseinandersetzen, zu verdanken.¹³ Für Adam Falkenstein bot sich seinerzeit eine sehr schmale Materialbasis, so daß er spezifischen Fragestellungen wie etwa den Methoden der Erziehung nicht en détail nachgehen konnte. Curriculum und Pensum standen bei ihm wie auch bei den jüngeren Untersuchungen als Untersuchungsgegenstand meist im Vordergrund.¹⁴

Der Themenbereich Erziehung und Ausbildung im Alten Mesopotamien ist bisher nicht Gegenstand einer umfassenden Untersuchung gewesen. Das *Reallexikon der Assyriologie* (Bd. 2, S. 472–473) bietet gerade einmal 2 1/2 Spalten Text zum Stichwort ‚Erziehung‘ unter ausschließlicher Berücksichtigung der Quellen des 1. Jahrtausends. So schreibt denn auch W. von Soden in seiner bekannten, im Jahre 1985 erschienenen *Einführung in die Altorientalistik*: „Über die Grundsätze bei der Kindererziehung ist sehr wenig bekannt, da einige Hinweise auf die Erziehung der Prinzen und die Schulung von Schreibern nicht als für alle typisch gelten können“.¹⁵ Eine ähnliche Sicht der Dinge vertrat jüngst auch H. Waetzoldt.¹⁶

Ein Blick auf den Forschungsstand der Nachbardisziplinen wie jener der Ägyptologie und derjenigen der Gräzistik verdeutlicht den völlig anderen wissenschaftsgeschichtlichen Standort der Assyriologie. Seit beinahe 40 Jahren gilt beispielsweise Hellmut Brunners *Altägyptische Erziehung* als Standardwerk der Ägyptologie. Zahlreiche Einzeluntersuchungen,¹⁷ aber auch umfangreiche Kompendien, wie Erika Feuchts *Das Kind im Alten Ägypten*¹⁸ wären zu nennen. Entsprechend weist das ‚Lexikon der Ägyptologie‘ nicht nur einen umfassenden Artikel zum Thema Erziehung auf, sondern differenziert, teilweise in der Folge Platonscher Überlegungen, soweit als möglich sorgfältig zwischen Ausbildung und Erziehung.¹⁹ Es erübrigt sich fast, auf eine ganze Reihe von Artikeln unter dem Oberbegriff Kind zu verweisen. Die noch unvergleichlich günstigere Ausgangsposition der Gräzistik braucht an dieser Stelle wohl nicht hervorgehoben zu werden. So ist es kaum verwunderlich, daß in Standardwerken zur Geschich-

¹³ Vgl. unten Anm. 22 und 23.

¹⁴ Dagegen hat sich J. J. A. van Dijk (s. o., Anm. 1) besonders mit dem intellektuellen Kontext des Edubba'a befasst.

¹⁵ W. von Soden, *Einführung in die Altorientalistik*, S. 69.

¹⁶ „Für Mesopotamien fehlt eine zusammenfassende Untersuchung über Schule und Erziehung, wie sie Hellmut Brunner bereits 1957 mit seinem Buch „Altägyptische Erziehung“ vorgelegt hat.“ Vgl. H. Waetzoldt, *Der Schreiber* (wie Anm. 9), S. 33.

¹⁷ Vgl. u. a. A. Théorides, *L'enfant dans les institutions pharaoniques. L'enfant dans les civilisations orientales – Het Kind in de oosterse Beschavingen* (Leuven 1980), S. 89–102; ders. *L'enfant dans le droit de l'Égypte ancienne. Recueil Jean Bodin 35* (1975), S. 81 ff.; E. Feucht, *Geburt, Kindheit, Jugend und Ausbildung im Alten Ägypten*. In: *Zur Sozialgeschichte der Kindheit*. Herausgegeben von J. Martin und A. Nitschke (Freiburg/München 1986).

¹⁸ E. Feucht, *Das Kind im Alten Ägypten. Die Stellung des Kindes in Familie und Gesellschaft nach altägyptischen Texten und Darstellungen* (Frankfurt/New York 1995).

¹⁹ Vgl. hierzu die Diskussion bei H. Brunner (wie Anm. 16), S. 2.

te der Erziehung wie etwa H. I. Marrous *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*²⁰ oder dem im Jahre 1986 erschienenen Band *Zur Sozialgeschichte der Kindheit*²¹ nur wenig oder im letzterem Falle sogar überhaupt nichts zur Erziehung in Mesopotamien zu finden ist.

Worin, so wird man zurecht fragen, ist nun dieses scheinbare Defizit der Assyriologie begründet? Es liegt, um es kurz zusammenzufassen, nicht daran, daß die Keilschriftüberlieferung kein Textmaterial zum Thema „Erziehung“ zu bieten hätte. Ganz im Gegenteil. Die Informationsgrundlage ist durchaus gut, jedoch, und hier liegt die wissenschaftsgeschichtliche Problematik, extrem komplex, in den verschiedenen Perioden von dreitausend Jahren Keilschriftgeschichte ganz ungleich dokumentiert und mit zahlreichen philologischen und editorischen Problemen behaftet. Gerade das sumerische Textmaterial der altbabylonischen Zeit, das neben anderem aufgrund seiner Dichte an Informationen zum Thema herangezogen werden muß, kann als Paradebeispiel für die etwas abstrakt geschilderte Problematik gelten: Obwohl weitgehend vollständig rekonstruierbar, liegt kaum eines der für die gegebene Fragestellung relevanten literarischen Werke des Edubba'a, des ‚Tafelhauses‘, in hinreichender und somit zitierbarer Form ediert vor. Ließe sich für die Schulsatire *Der Vater und sein mißratener Sohn* sowie die nachaltbabylonischen, sogenannten Examenstexte noch auf die Erst-Editionen von Å. Sjöberg²² sowie die Teilbearbeitung der ‚Edubba'a Regulations‘ von M. Civil²³ verweisen, so bedarf die aus dem Jahre 1947 stammende Bearbeitung von S. N. Kramers ‚Schooldays‘ [hier: *Der Sohn des Tafelhauses*] auch aufgrund zahlreicher neuer und ergänzender Textzeugen einer Neuedition.²⁴ Für die zentralen Werke der altbabylonischen Rangstreitliteratur (*Streit zweier Schulabsolventen*; *Enkitalu und Enkihegal*; *Enkimansum und Girin'sa*;²⁵ *Der Schreiber und sein Aufseher*; *Vorschriften des Edubba'a*; *Zwei Frauen [A und B]*),²⁶ die bemerkenswerte Parallelen zu den lateinischen

²⁰ Paris' 1955, 3. Aufl.

²¹ Vgl. Anm. 17.

²² Zu *Der Vater und sein mißratener Sohn* vgl. Å. Sjöberg, JCS 25 (1973), S. 109 ff.; eine Übersetzung bietet W. H. Ph. Römer, TUAT III/1, S. 77–91; *Examenstext A*, vgl. Å. Sjöberg, ZA 64 (1975), S. 137 ff.; *Examenstext D*, s. Å. Sjöberg, JCS 24 (1972), S. 126 ff.; beide Examenstexte sind erst nachaltbabylonisch überliefert.

²³ Zu dem nachfolgend *Edubba'a Regulations* genannten Werk vgl. M. Civil, FS Birot, S. 67 ff.

²⁴ Für diese Schulsatire hat nur W. H. Ph. Römer (TUAT III/1, S. 68–77) eine neuere Übersetzung vorgelegt.

²⁵ Zu einer Übersetzung von Teilen dieses Streitgesprächs vgl. W. H. Ph. Römer, TUAT III/1, S. 91–98.

²⁶ Vollständige Textrekonstruktionen der hier genannten Streitgespräche gehen auf eigene Umschriften veröffentlichter Texte, sowie insbesondere auf die durch eine sehr große Anzahl unpublizierter Texte komplettierten Files von M. Civil zurück, die dieser mir in überaus dankenswerter Weise zur Einsicht überlassen hat. Ebenso zu Dank verpflichtet bin ich A. Cavigneaux, der mir sein unveröffentlichtes MS von *Zwei Frauen (A)* zur Verfügung gestellt hat.

Schülergesprächen der Humanisten aufweisen, liegen zwar eine Vielzahl von Texten und Fragmenten, aber keinerlei Editionen vor. Diese befinden sich im Stadium der Vorbereitung durch M. Civil, Chicago, der auch in den demnächst erscheinenden Festschriften für W. G. Lambert und R. Borger²⁷ weiteres, bisher unbekanntes Material zum altbabylonischen Schulunterricht veröffentlichen wird, das für die nachfolgenden Untersuchungen bereits herangezogen werden konnte.

Neben diese ungünstigen organisatorischen Voraussetzungen treten zahlreiche philologische, die dem Versuch einer umfassenden und raschen Quellenanalyse entgegenstehen. Um kurz zu verdeutlichen, was damit gemeint ist, soll an einem Beispiel aufgezeigt werden, mit welchen Schwierigkeiten die philologische Analyse, die ja als Voraussetzung für jede weitergehende Interpretation zu gelten hat, bisweilen verbunden ist. Das für den thematischen Zusammenhang wichtige Sprichwort 23 der ‚Proverb Collection 2‘ (SP 2 23)²⁸ ist, ebenso wie manch anderes Sprichwort, in mehreren, hier zwei Versionen überliefert:

- A) úku-re dumu-na tibir diš-àm šu nu-um-ši-in-du₁₁-[x¹ gi₁₆-sa da-ré-éš mu-un-[x]-ni-ak-[àm]
- B) úku-re dumu-ni tibir diš-àm [šu mu-un-ši-in-du₁₁] / gi₁₆-sa da-ré-éš nu-mu-[ni-in-ak-àm].

Es fällt sofort auf, daß die jeweils abschließende Verbalform in Version A) positiv formuliert, in Version B) jedoch negiert ist. Für die jeweils erste Verbalform ist in der Art eines Chiasmus eine jeweils entgegengesetzte Verbalpräfigierung wahrscheinlich, wenngleich nicht beweisbar. Unter der Voraussetzung, daß beide Versionen beabsichtigt und nicht in irgendeiner Form fehlerhaft und somit zufällig überliefert sind, sind sie nur dann inhaltlich analog verständlich, wenn man sie einmal als Satzaussage auffasst: A) „Ein Armer schlug sein Kind niemals mit der Faust. Als einen ‚Schatz‘ behandelte er es“, andererseits B) als Frage interpretiert: „Schlug ein Armer sein Kind jemals mit der Faust? Behandelte er es nicht als Schatz?“ Da formale Kriterien, etwa Interrogativpronomen, zur Bestimmung der Frage, inwieweit hier Fragesätze vorliegen könnten, fehlen, wäre es theoretisch auch denkbar, daß sogar die erstgenannte Version A) als Frage, B) als Satzaussage zu verstehen ist. Damit wäre aber der Sinn der oben gegebenen Übersetzung genau ins Gegenteil verkehrt: „Schlug ein Armer sein Kind niemals mit der Faust? Behandelte er es wie ein Schatz?“

Dieses Beispiel ist durchaus kein Einzelfall. Gerade in den Dialogen der Kontrahenten in der Rangstreitliteratur stellt sich, mit allen sich ergebenden Konsequenzen, oft die Frage, ob ein Aussage- oder Fragesatz vorliegt. Daneben erschwert auch die stellenweise ironisch-satirische Überzeichnung der Verhält-

²⁷ Tikip santakki mala bašmu ... Eine Festschrift für Rykle Borger zu seinem 65. Geburtstag am 24. Mai 1994. Herausgegeben von Stefan M. Maul, Groningen 199.

²⁸ Zur Textüberlieferung dieses Sprichwortes vgl. Anm. 114.

nisse und manche Übertreibung in den Aussagen der Kontrahenten den Blick auf die Wirklichkeit. Glücklicherweise haben wir es aber nicht nur mit Problemfällen zu tun. Manches ist, zumindest an der Oberfläche, leichter verständlich, und insbesondere die altbabylonisch-akkadischen Briefe, besonders diejenigen aus Mari, bieten ein schönes und gut erfasstes Quellenmaterial für unsere Fragestellung, soweit es die Erziehung bürgerlicher wie auch privilegierter Schichten anbetrifft.

Unter den gegebenen Voraussetzungen sind aus dem Themenbereich der Erziehung, der, soweit immer möglich, von demjenigen der Ausbildung unterschieden werden sollte, am ehesten die Methoden der Erziehung²⁹ greifbar, anhand der Quellen nachvollziehbar und im Vergleich zu den Ergebnissen der Nachbardisziplinen darstellbar, handelt es sich doch insbesondere bei den disziplinarischen Mitteln oftmals um konkrete Zusammenhänge, um die Schilderung von Actio und Reactio. Inwieweit diese Erziehungsmethoden in einer babylonischen Paideia verankert sind, muß zukünftigen (in Vorbereitung befindlichen) Untersuchungen überlassen bleiben.

Der Terminus Erziehung ist vorläufig nur in einem sehr allgemeinen Sinne zu verwenden, da eine für das Alte Mesopotamien individuelle Begriffsabgrenzung erst dann möglich sein wird, wenn alle zur Frage stehenden Quellen abschließend analysiert sind. Weiterhin gilt es zu berücksichtigen, daß bisherige Darstellungen und Definitionen vor- ‚antiker‘ Erziehung überproportional von den Aussagen altgriechischer und altägyptischer Erziehungslehren geprägt sind,³⁰ denn im Gegensatz zum Alten Ägypten, das ein fest umrissenes Erziehungsideal kennt,³¹ sind für das Alte Mesopotamien keine ausgesprochenen Erziehungslehren³² überliefert. Der intellektuelle Gesamtkontext Mesopotamiens würde eine derartiges Schrifttum auch nicht erwarten lassen.³³ Immerhin zeigen aber einige Abschnitte der altbabylonisch-sumerischen Rangstreitliteratur und der Schulsatiren,³⁴ daß es auch im Alten Mesopotamien in Fragen der Erziehung zum Menschen sehr konkrete und offenbar auch einheitliche Vorstellungen gab, die die Erzieher ihren Kindern in der Praxis zu vermitteln suchten.

Um ein anerkanntes Mitglied einer hierarchisch strukturierten Gesellschaft wie derjenigen der altbabylonischen Zeit zu werden, galt es nicht nur, seine

²⁹ Nicht diskutiert werden hier Methoden der schulischen Didaktik, die einer separaten Untersuchung vorbehalten bleiben.

³⁰ Vgl. etwa H. I. Marrou (wie Anm. 20), S. 2 ff.

³¹ H. Brunner (wie Anm. 16), S. 5; S. 116 ff. Ders., LÄ, Bd II, Sp. 25 f.

³² Eine Zusammenfassung der wichtigsten ägyptischen Lehren bietet das LÄ, Bd. III, Sp. 964 ff. sub Lehren. Zur inhaltlichen Überschneidung einiger altmesopotamischer Texte mit den Aussagen altägyptischer Lehren vgl. unten, Anm. 47.

³³ Vgl. u. a. M. Civil, ABD II, S. 301 sub A.

³⁴ In diesen Kontext gehören auch die sogenannten Examenstexte, die zwar nachaltbabylonisch überliefert sind, jedoch weitgehend auf altbabylonische Traditionen zurückgreifen.

berufliche Ausbildung³⁵ an den höchsten Leistungsmaßstäben zu orientieren, sondern eine Vielfalt von Verhaltensnormen kennenzulernen³⁶ und einzuhalten, um den rechten Weg, an dessen Rand vielerlei Versuchungen standen, zu finden. Wie aber den Anvertrauten die richtige Ausbildung, wie die richtigen Erziehungswerte vermitteln, wo Worte oder Gesten allein oft versagen? Es bedarf also individueller didaktischer Methoden und auch disziplinarischer Mittel, um ein Kind, einen Lehrling oder den so gut dokumentierten Schreiberschüler seinem Ziel näherzubringen. Abgesehen von der spezifischen Wissensvermittlung für den Beruf des Schreibers, haben viele in den Edubba'-a-Texten überlieferte Wertvorstellungen allgemeine Gültigkeit. So fällt die auch durch den Überlieferungszufall bedingte scheinbare Einseitigkeit der Textüberlieferung nicht grundsätzlich ins Gewicht.

1. Lob

In denjenigen altbabylonischen Texten, die in irgendeiner Form die Ausbildung und Erziehung von Kindern bzw. Schülern zum Thema haben, ist sehr häufig von enttäuschten und unzufriedenen Vätern und Pädagogen die Rede. Kritik, begründet in mangelndem Eifer und dem Verstoß gegen die vielfältigen Verhaltensregeln, scheint an der Tagesordnung. Wiederholter Tadel wird aber ganz offenbar als Ansporn zu besserer Leistung im Wettbewerb mit den Mitschülern verstanden. Sicherlich ist in diesen Darstellungen auch ein pädagogischer Ansatz erkennbar. Andererseits ist diese scheinbar unverhältnismäßig negative Haltung auch gattungsbedingt: In der Rangstreitliteratur steht dem Selbstlob die Kritik am Kontrahenten gegenüber. In der Schulsatire *Der Sohn des Tafelhauses* fällt, entsprechend dem satirischen Charakter des Werkes, ein überschwengliches Lob erst, nachdem der Vater des Schülers sich gegenüber dem Lehrer ‚erkentlich‘

³⁵ Zur Ausbildung im Alten Ägypten vgl. LÄ Bd. I, Sp. 569 ff., sowie E. Feucht, Geburt, Kindheit, Jugend und Ausbildung (wie Anm. 17), S. 255 ff. mit Anm.³⁵).

³⁶ In diesem Zusammenhang besonders aufschlußreich sind die Vorschriften (Lehren?) eines ungenannten Meisters (um-mi-a), die ein Aufseher (ugula) einem angehenden Schreiber weitergeben möchte (*Schreiber und Aufseher*, Z. 2–26; der Abschnitt endet in Z. 27 mit den Worten: niġ um-mi-a-ġu₁₀ mu-un-pà-dè-na c-ra-šid nu-mu-ra-ab-taka, „Das, (was) mein Meister mir aufgezeigt hat, habe ich Dir nun aufgezählt; dabei wurde Dir nicht(s) ausgelassen“ (Text: TMHNF 3 37 9; drei weitere unpubl. Texte (MS M. Civil) geben die Varianten mu-pà-dè // 'mu-un¹-[pà]-dè // mu-un-pà-da). – Obwohl es sich aus dem Text selbst nicht direkt ergibt, ist es mir wahrscheinlich, daß hier nicht nur Verhältnisse des Schulmilieus reflektiert werden, sondern grundsätzliche Verhaltensweisen eines Untergebenen gegenüber seinem Vorgesetzten (ugula) angesprochen sind. Jeder größere private, insbesondere aber die öffentlichen Haushalte verfügten im Rahmen ihrer Arbeitsorganisation über Aufseher. Neben den Anweisungen zum rechten Verhalten gegenüber einem Vorgesetzten spielt, wie auch in anderen Edubba'-a-Texten, u. a. die Erziehung zur Menschlichkeit eine zentrale Rolle. Auch im Alten Ägypten bestand neben der Fachlehre „ein wichtiger Teil der Grundausbildung aus Verhaltensanweisungen“ (E. Feucht (wie Anm. 18), S. 227).

gezeigt hatte, ihn vom Edubba'a abholen ließ, ihm Bier ausschenkte, Öl über seine Schultern goß, ihn bekleidete und ihm einen Ring ansteckte, als „Geschenk“. So kann der vor seiner Beschenkung mit dem Schüler reichlich unzufriedene Lehrer attestieren:³⁷

„Junge, der Du gegen mein Wort keine Abneigung hegtest, nicht faul warst, (Var.:) Junge, der Du mir gehorsam warst, mich zufrieden gestellt hast, der Du Dich den Anfängen der Schreibkunst angenähert (und sie) zu Ende gebracht hast, der Du Dich gegen nichts sperr(te)st, der Du (alles) in meine Hand gegeben hast.“

Im weiteren Kontext fügt der Lehrer hinzu:

„Die Vorschriften des Edubba'a hast Du vorbildlich eingehalten (und,) Junge, Du hast (wirklich) vernünftig gehandelt!“³⁸

Immerhin verschweigt der Lehrer nicht, daß man ihm, um ein solch günstige Beurteilung des Schülers abgeben zu können, ‚Geschenke‘ zukommen ließ, die die ihm üblicherweise zustehende Vergütung bei weitem übertrafen.³⁹

Sicherlich mag die obige Schilderung die Realität ironisch überzeichnen, ebenso wie die Äußerung eines ständigen Nörgeleien ausgesetzten Sohnes:

„Niemals habe ich Lob aus einem Munde gehört“.⁴⁰

Dennoch gehörten derlei Situationen ganz offenbar zum leidigen Alltag eines Kindes. Warum hätte man sich sonst in solch intensiver Weise mit dieser Problematik auseinandergesetzt? Andererseits konnte ein Schüler, der sich an die Vorschriften der Schule hielt, fleißig arbeitete und den Vorgesetzten zu gefallen suchte, grundsätzlich mit der Anerkennung durch seine Lehrer rechnen. Dies wurde einem Schreiberschüler schon frühzeitig von einem ‚erfahrenen‘ Vorgesetzten nahegelegt:⁴¹

³⁷ *Der Sohn des Tafelhauses*, Z. 70–72 *lú-tur inim-ġu₁₀-šè gú li-bí-dù-a im-šub li-bí-ak* (Var. (Texte I, P, CBS 10316, [unpubl., MS M. Civil]): [lú-t]ur inim-ġu₁₀-šè ba-tuš-ù-nam šà-ġu₁₀ bí-du₁₅-ga) / nam-dub-sar-ra saġ-bi ús-sa-a zà-bi-šè ì-til-la / níġ-na-me la-ba-an-gilim-bé-na-zu šu-ġu₁₀-šè mu-e-šumma.

³⁸ Ebd. Z. 89 *á-áġ-ġá-é-dub-ba-a pa bí-è lú-tur úmun bí-ak*.

³⁹ Ebd. Z. 73 *níġ-ba á-kúš(-a) diri mu-ni-in-ġar-ra nam-dugud mu-e-daġ-àm/-e* „Der Du (Vater des Schülers) ein Geschenk, die eigentliche Arbeitsleistung übertreffend, ausgestellt (und somit weitere) Anerkennung hinzugefügt hast“.

⁴⁰ *Der Vater und sein mißratener Sohn*, Z. 117 *a-rá-na-me-ka ka-tar-ra(-a) ka-ka ġiš li-bí-(in-)tuku-àm*. Die hier gegebene Übersetzung folgt einem Vorschlag von C. Wilcke. Vgl. anders PSD A/1, S. 147 sub 1.3 „at no time you have ever listend to its praises“; P. Attinger, ÉLS, S. 570 § 564 „Ceux qui en (du ‚destin‘ fixé par Enlil) parlaient élogieusement/faisaient l'éloge (topicalisé), tu ne les a jamais écoutés“.

⁴¹ *Schreiber und Aufseher*, Z. 28 *ġizzal hē bí-AK šà-šè gíd-i-dè sa₆-ge-zu mu-da-an-ġál*.

„Du (Schüler)⁴² sollst ihnen (den Vorschriften des Meisters) Aufmerksamkeit schenken; sie Dir zu Herzen zu nehmen – davon hängt Dein Wohlbefinden ab“.

Das zu erwartende Lob des Meisters konnte dann das folgende (zu oben fast wortgleiche) sein:

„Junge, der Du bei meinem (des Meisters) Wort wirklich dasaßest, mich zufrieden gestellt hast“.⁴³

Lob und Anerkennung drückten sich aber auch in der Freude eines Lehrers über den Fleiß und die Demut eines Schülers aus:

„Meinen ‚großen Bruder‘ stimmte ich durch mein Arbeitspensum zufrieden. Weil ich demütig war, freute er (der Meister) sich über mich (und) lobte mich“.⁴⁴

So mögen die Kinder als Schüler und Lehrlinge ihre Last damit gehabt haben, daß sie von klein an gemäßregelt wurden und unter der Aufsicht der Erwachsenen standen.⁴⁵ Erfüllten sie jedoch deren Erwartungen, so ließ man es an Lob und Anerkennung durchaus nicht fehlen.

2. Vorbild

In welchem Umfang mesopotamische, zumindest altbabylonische Eltern und Pädagogen von der Möglichkeit Gebrauch machten, Vorbilder vor ihre Kinder zu stellen, läßt sich nach den überlieferten Texten nicht abschließend beurteilen. Die Heroen der epischen Literatur, mit denen fortgeschrittene Schreiberschüler in mündlicher wie schriftlicher, andere Personenkreise nur in mündlicher Form konfrontiert waren, dürften als solche gedient haben, ebenso wie die in ausladenden Hymnen dargestellten Könige der Ur-III-Zeit, die recht unterschiedliche Charaktertypen abgaben.⁴⁶

Nie hören wir etwas von einem spezifischen und allgemeingültigen Ideal, auf

⁴² Im fortlaufenden Text (Z. 29) als *dub-sar úmun-ak* „Schreiber, der vernünftig handelt“ bezeichnet.

⁴³ Ebd. Z. 61 *lú-tur inim-ġu₁₀-šè ba-tuš-ù-nam šà-ġu₁₀ bí-du₁₀-ga-àm* (Lesung der Verbalform *ba-tuš-ù-nam* nach 2 unveröff. Texten, MS M. Civil; Var.: *ba-e-tuš-ù-nam* (unveröff.); *ba-tuš-ù¹* (SRT 27 Vs. 13); *ba-tuš-un(-)nam-mu* (SFTNi 114 ü 37, Fehler?).

⁴⁴ Ebd. Z. 7–8 *šeš-gal-ġu₁₀ á-ġiš-ġar-ra-ġá šà-ga-ni i-ni-in-du₁₀ / i-sun₆-ne-na mu-da-ši-hùl silim-ġá i-ni-in-du₁₁*; zu Z. 8 vgl. unten, Anm. 102.

⁴⁵ Ein sehr beredtes Zeugnis liefert hierfür *Schreiber und Aufseher*, Z. 50–51 *tur-ra-ġu₁₀-ta hē-em-ma-būlug-c-en a-rá-ġu₁₀ igi hē-bi-du₈ / kù-sa₆-ga-gim gūrum hē-bi-ak ki-šer₁₁ la-ba-tuku* „Seit ich klein war, hast Du mich großgezogen, hast meinen Lebenswandel beobachtet, hast ihn wie schönes Silber geläutert. (Dabei) kanntest Du keine Grenze“. Vgl. zu diesen Zeilen M. Civil, JCS 20 (1966), S. 123.

⁴⁶ Vgl. S. Tinney, OLZ 90 (1995), Sp. 8.

das hin ein Kind erzogen werden sollte.⁴⁷ Die ersten und zunächst wichtigsten Vorbilder im Leben eines Kindes boten auf natürliche Weise die Eltern. Es galt: „Das (ist es), was Enlil den Menschen (zum) Schicksal bestimmt hat: Der Sohn folgt dem (Lebens-) Werk⁴⁸ seines Vaters“.⁴⁹

Nicht alle Kinder konnten sich aber mit dieser Vorgabe, mit der Person und dem Lebenswerk ihres Vaters abfinden. So erklärt der Sohn in der Schulsatire *Der Vater und sein mißratener Sohn*:

„Sollte ich vielleicht die Stellung meines Vaters anstreben?“⁵⁰

Angesichts dieser Aussage ist die Enttäuschung dieses Vaters über seinen Sohn durchaus verständlich:

„Von dem, was ich getan habe,⁵¹ hast Du überhaupt nichts gelernt“.⁵²

Ob jener Sohn etwa nichts von den berühmten, seit alters überlieferten Ratschlägen des Šuruppag an seinen Sohn Ziusudra gehört, oder sie nicht beherzigt hatte? Aus diesem Kompendium hätte er nämlich wissen müssen:

„Der Vater ist [wie] ein Gott; er läßt [...] erstrahlen.
Der Vater ist (wie) ein Gott; sein Wort ist das rechte.
Der Ratschlag des Vaters will beachtet werden!“⁵³

⁴⁷ Diese Beobachtung steht in engem Zusammenhang mit der Tatsache, daß das literarische Genre der ‚Lehren‘ nach der schriftlichen Überlieferung Mesopotamiens im Vergleich zum Alten Ägypten weniger produktiv ist. Formal deutlich unterschieden (zur Definition altägyptischer Lehren vgl. das LÄ, Bd. III, Sp. 964), weisen jedoch altesopotamische Texte wie die ‚*Unterweisungen des Šuruppag an seinen Sohn Ziusudra*‘ (s. RIA 7, S. 45 d)), die von der Mitte des 3. Jahrtausends bis in die neuassyrische Zeit überliefert sind, ebenso wie die schon früh in der Schule eingesetzten Sprichwortsammlungen und die sog. ‚Counsels of Wisdom‘ eine enge Verwandtschaft zu Altägyptischen Lehren auf.

⁴⁸ Mit dieser Übersetzung von kiġ-gi₄-a soll ausgedrückt werden, daß nicht nur der Beruf des Vaters, sondern auch die Erfüllung seiner Funktion und Rolle in Familie und Gesellschaft in die Schicksalsentscheidung Enlils einbezogen ist.

⁴⁹ *Der Vater und sein mißratener Sohn*, Z. 115–116 nam^d en-lil-le lú-u₁₈-lu nam-bi tar-ra / dumu kiġ-gi₄-a-ad-da-na-ka i-ib-ús.

⁵⁰ Ebd. Z. 120 ki-ad-da-ġá mu-e-kiġ-ġá ġiš-še-en. Die gegebene Übersetzung folgt einem Vorschlag von C. Wilcke.

⁵¹ Hinter dieser Aussage steht die Vorstellung des Vaters, sein Sohn solle es ihm gleichtun. Dies findet eine interessante Parallele in der ägyptischen ‚Lehre eines Mannes an seinen Sohn‘ (mittleres Reich), in der ein Vater seinen Sohn auffordert: „Mache es wie ich“ (vgl. H. Brunner (wie Anm. 16), S. 64; S. 161 Qu. XVII. Weitere Literatur zu diesem Text bietet LÄ, Bd. III, Sp. 984–986).

⁵² *Der Vater in sein mißratener Sohn*, Z. 146 niġ hí-in-ak-ġu₁₀ ba-ra-zu.

⁵³ *Unterweisungen des Šuruppag*, Z. 261–263: [a]b-ba diġir(-ra)-à[m (x)] mu-un-zal-zala-ge / ab-ba diġir-à[m i]nim-ma-ni zi-da / na-ri ab-ba-še ġizzal [h₃-e]m-ši-ia-AK; vgl. B. Alster, *Sumerian Proverbs*, S. 137; C. Wilcke, ZA 68 (1978), S. 261.

Neben Vater und Mutter⁵⁴ wurden den Kindern stets auch (erfolgreiche) Geschwister, Kameraden und Schulkollegen vor Augen gehalten:⁵⁵

„Auf Deine Genossen schaust Du nicht,
wenn ihr als Gesspann⁵⁶ hintretet.
Auf Deinen Freund, Deinen Gefährten schaust Du nicht. Warum tust Du es (ihm) nicht
gleich?
Nein! Deinen älteren Brüdern tu es gleich!
Nein! Deinen jüngeren Brüdern tu es gleich!“

Daß es sich bei diesen Aussagen nicht nur um literarische Wendungen oder gar literarische Fiktionen handelt, beweist nicht zuletzt die Literatur des Alltags. Enttäuscht vom geringen Impetus und dem mangelnden Durchsetzungsvermögen seines in Mari residierenden Sohnes Jasmaḥ-Addu, schreibt der altassyrische König Šamši-Addu unter Hinweis auf den erfolgreichen und in Konkurrenz zu Jasmaḥ-Addu stehenden Bruder Išme-Dagān:

„Wie lange noch sollen wir Dich immer wieder anleiten?
Bist Du immer noch kindisch, bist Du kein Mann?
Hast Du noch immer keinen Bart auf Deinen Wangen?
Wie lange noch kannst Du Deinen eigenen Hausstand nicht führen?
Siehst Du nicht Deinen Bruder, der schon große Armeen anführt?“⁵⁷

Noch nachdrücklicher wird Šamši-Addu in einem anderen Brief an Jasmaḥ-Addu:⁵⁸

„So wie sich Dein Bruder einen großen Namen gemacht hat,
genauso mach auch Du Dir in Deinem Land einen großen Namen!“⁵⁹

⁵⁴ Neben dem Ratschlag des Vaters galt, wenngleich nuanciert, auch das Wort der Mutter gleich dem eines Gottes *inim-ama-zu-gim* (sic) *inim-diḡir-[zu]-gim ḡizzal hē-em-ši-AK* „Das Wort Deiner Mutter sollst Du beachten wie das [Deines!] (Schutz-) Gottes“ (VS 10 204 vi 1; zur Rekonstruktion der Tafel und weiterer Literatur vgl. M. Civil, *OrNS* 41 (1972), S. 88–89). Eine parallele Aussage bietet *Unterweisungen des Šuruppak*, Z. 259.

⁵⁵ *Der Vater und sein mißratener Sohn*, Z. 102–106: *lú-tab-ba-zu lú šudun-dili-a / i-su-ge-en-za-na igi nu-mu-ni-du₈-ru-un / a-na-aš nu-mu-ni-ib-sè-ge-en / ku-li-zu du₁₀-sa-zu igi nu-mu-ni-du₈-ru-un a-na-aš nu-mu-ni-ib-sè-ge-en / in-nu šeš-gal-zu-ne sè-ke-ne-cb / in-nu šeš-bàn-da-zu-ne sè-ke-ne-cb.*

⁵⁶ Zur Deutung dieser Formulierung vgl. C. Wilcke, *ZANP* 25 (1969), S. 84, Anm. 79 und Å. Sjöberg, *JCS* 25 (1973), S. 127.

⁵⁷ ARM 1 108, Z. 5–9: *a-di ma-ti ni-ut-ta-na-ar-ri-ka / sé-eh-re-e-et ú-ul et-[l]e-e-et / ú-ul šar-tum i-na le-ti-ka a-di ma-ti E₂-ka / la tu-wa-ar a-ḡa-ka-a ú-ul ta-na-aṭ-tà-al / ša um-ma-na-tim ra-ap-ša-tim ú-wa-a-ru.* Vgl. ähnlich ARM 1 73, Z. 42–47; ARM 1 61, Z. 10–12; hier (Z. 12) erfahren wir auch, daß Jasmaḥ-Addu, gleich dem Sohn in *Der Vater und sein mißratener Sohn* durchaus kein Kleinkind mehr war und bereits „in der Fülle (seiner Jahre)“ (*i-na la-le-ka*) stand.

⁵⁸ ARM 1 69, Z. 14'–16' *ki-ma a-ḡu-ka šu-ma-am ra-bé-e-em / iš-ta-ak-nu ù at-ta i-[na ma-ti-ka] / šu-ma-am ra-bé-e-e[m] ši-[ut-ka-an].*

⁵⁹ Durchaus pikant und sehr ironisch formuliert ist die Vorgeschichte dieser Aufforderung Šamši-Addus gegenüber Jasmaḥ-Addu, es seinem Bruder Išme-Dagān gleichzutun: „Freu Dich! Dein

Nur sehr wenig erfahren wir in unseren Texten darüber, mit welchen Methoden man Mädchen zu erziehen suchte. Dieser Befund ist eng verknüpft mit der Tatsache, daß die Existenz von Schreiberinnen zwar bezeugt ist,⁶⁰ jedoch eher die Ausnahme war. So enthalten die das Schulmilieu schildernden Texten keine Aussagen über weibliche Auszubildende, ihre Situation und Position gegenüber den Schuloberen. Vermutlich hatten sie in diesem Bereich den gleichen Ansprüchen zu genügen wie ihre männlichen Kollegen.⁶¹

3. Wettbewerb

Kaum ein Lehrer und Erzieher dürfte jemals darauf verzichtet haben, seine Schüler, Lehrlinge, Söhne oder Töchter dadurch anzuspornen, daß er ihnen andere, erfolgreichere Schüler oder Geschwister vorgehalten hätte. Nur zu selten erfahren wir jedoch etwas über das Endergebnis, sprich den Erfolg solcher Motivationsversuche. Meist werden wir nur mit dem Wunsch eines Erwachsenen nach besserer oder bester Leistung seines Zöglings konfrontiert, so etwa in der ‚Schulsatire‘ *Der Sohn des Tafelhauses*:

„Deiner Brüder Anführer seist Du!
Deiner Gefährten Allerbesten seist Du!
Der alles überragende Edubba’a-Schüler seist Du!“⁶²

Bruder (Išmedagān) hat hier gesiegt, aber Du liegst mitten unter den Frauen“ (ARM 1 69, Z. 8’-11’ *lu-ù ba-de-et a-bu-ka an-ni-ki-a-am / da-aw-da-am i-du-uk ù at-ta / aš-ra-nu-um i-na bi-ri-it* MUNUS.MEŠ / *ša-al-la-at*).

⁶⁰ Vgl. Å. Sjöberg, AS 20, S. 177 mit Anm. 66; H. Wactzoldt, Das Schreiberwesen in Mesopotamien (unveröff. Habil.-Schrift, Heidelberg 1974), S. 15 f.; R. Harris, The Female „Sage“ in Mesopotamian Literature, in: J. G. Gammie u. L. G. Perdue (eds.), The Sage in Israel and the Ancient Near East (Winona Lake 1990), S. 5 ff.; als Schreiberin bekannt ist Ninšatapada, Tochter Sinkāšids von Uruk (vgl. W. W. Hallo, FS Garelli, S. 377 ff.); im altbabylonischen Sippar läßt sich sogar eine Schreiberin nachweisen, die ihre Ausbildung vermutlich bei ihrem Vater erhielt, der ebenfalls Schreiber war, vgl. R. Harris, Ancient Sippar, S. 288 mit Anm. 132; in Mari finden sich Schreiberinnen im Gefolge von Prinzessinnen, vgl. J.-M. Durand, M.A.R.I. 3, S. 167-169 mit Anm. 41.

⁶¹ Grundsätzlich schien aber die ursprüngliche und eigentliche Bestimmung der Töchter gewesen zu sein, der Mutter als Vorbild nachzufolgen und Kinder zu gebären. Mit diesem Vorbild war sie üblicherweise so lange konfrontiert, bis sie selbst in den Haushalt eines Mannes zog und die Rolle einer Mutter übernahm: „Die Mutter ist (wie) der Sonnengott (Utu): Sie gebiert Menschen“ (*ama^dutu-à[m] lú mu-un-ù-tu*; *Unterweisungen des Suruppag*, Z. 260). Prinzessinnen wurden von Geburt an von ihren Ammen umsorgt, die ihnen bisweilen sogar in den Haushalt ihres zukünftigen Gatten folgten (vgl. AEM 1/2, Nr. 298; B. Lion, GS Birot, S. 228, Anm. 12 mit weiterer Literatur). Bei der Vermittlung von Werten und Kenntnissen an die Prinzessinnen dürfte den Ammen der Herrscherhäuser somit erhebliche Bedeutung zukommen.

⁶² *Der Sohn des Tafelhauses*, Z. 77-78: *šeš-zu-ù-ne IGI.DU-bi hē-me-en / du₃-sa-zu-ù-ne saḡ-kal-bi hē-me-en / an-ta-gāl-dumu-ē-dub-ba-a-ke,-ne hē-me-en*. Vgl. zu diesen Zeilen C. Wilcke, ZANF 25 (1969), S. 92, Anm. 92.

Sind diese Worte eines Lehrers an einen seiner Schüler gerichtet, so konnte ein Vater das Ziel allen Strebens seines Sohnes durchaus noch anspruchsvoller formulieren:

„(Unter) den Gelehrten Deiner Stadt sollst Du der beste sein!“⁶³

Das Wettbewerbsdenken als pädagogischer Leitgedanke drückt sich im Bereich der Schule besonders in einer Reihe von Streitgesprächen aus, die Aufschluß über das ausgeprägte Konkurrenzdenken der Schüler untereinander, aber auch gegenüber ihren älteren ‚Kollegen‘ geben. Die Absicht der Pädagogen, vermutlich der Meister (um-mi-a), die hinter der Konfrontation der Schüler mit diesem Genre steckte, war sicherlich recht vielschichtig. Zum einen konnte aufgrund der Dialogform – im Gegensatz zu fast allen anderen in der Schule behandelten Textgruppen – Umgangssprache eingeübt⁶⁴ und Verhältnisse des schulischen wie des täglichen Lebens reflektiert werden.⁶⁵ Daneben konnten die Pädagogen über diese Texte auch soziale Normen vermitteln, deren Kenntnis und Verwirklichung als Voraussetzung des individuellen Erfolges angesehen wurden. Vermutlich galt es auch für die Schreiberschüler, sich mit Blick auf ihre spezifischen beruflichen Perspektiven an der Argumentationssicherheit der vorgestellten Kontrahenten zu messen und diesen nachzueifern.⁶⁶

Im Wettbewerb der Kontrahenten galt derjenige als Sieger, der den Mitschüler verbatim übertraf und am Ende den ‚Schiedsrichter‘ auf seine Seite ziehen konnte. Bei den vorgebrachten Argumenten schien, zumindest nach unserem heutigen Eindruck, kein Niveau zu niedrig, ja für einen Schüler bisweilen eher unpassend,⁶⁷ um nicht vorgebracht zu werden. Eine Grundhaltung war: ‚Ich kann und weiß alles besser als Du‘.⁶⁸ Schon die elementarsten Fähigkeiten und Kenntnisse des Kontrahenten wurden in Zweifel gezogen:

⁶³ *Der Vater und sein mißratener Sohn* Z. 178 lú-úmun uru-za saġ hé-me-en.

⁶⁴ Diese Absicht ist wohl nicht zu gering zu schätzen in einer Zeit, in der das Sumerische keine Umgangssprache mehr war, sondern nur noch Kultur- und Amtssprache. Ein (ein-)gebildeter Schreiber konnte dann von sich behaupten, er beherrsche die sumerische Konversation.

⁶⁵ Ähnliche Intentionen verfolgten die humanistischen Dialogschreiber mit ihren lateinischen Schülergesprächen, vgl. A. Bömer, *Die lateinischen Schülergespräche der Humanisten* 1, S. 5.

⁶⁶ In diesem Zusammenhang ist besonders an die Streitfähigkeit und Wortgewandtheit eines Schreibers (Advokaten) vor Gericht zu denken, vgl. hierzu C. Wilcke, *Schrift und Schriftlichkeit*, S. 497 sub 4.4.1.

⁶⁷ Vgl. etwa die teilweise in der Fäkalsprache und in Tiervergleichen gehaltenen Schimpfkanonaden in *Streit zweier Schulabsolventen*, Z. 10ff.; für Z. 14–21 s. B. Alster, *FS Løkkegaard*, S. 9 mit Anm. 22. Auch unter den Schülergesprächen der Humanisten finden sich gelegentlich Themen, die für Heranwachsende nicht unbedingt geeignet erschienen, vgl. A. Bömer, *Die lateinischen Schülergespräche der Humanisten* 1, S. 5.

⁶⁸ Vgl. *Streit zweier Schulabsolventen*, Z. 7–8 inim-inim-ma nam-dumu-é-dub-ba-a-ke-ne / ga-ab-šid-dè-en diri-zu-še i-zu „Alle Themenbereiche des Schreiberschülertums will ich Dir aufzählen. Ich kenne sie (nämlich) viel besser als Du“. Vgl. zu diesen Zeilen, Å. Sjöberg, *AS* 20, S. 164 mit Anm. 18, der jedoch inim-inim-ma als „the whole vocabulary“ interpretiert.

„Eine Tafel kannst Du nicht formen, eine einkolumnige Tafel nicht kneten,
Deinen eigenen Namen⁶⁹ kannst Du nicht schreiben, der Ton ist für Deine Hand völlig
ungeeignet.

Wenn Du Dich hingestellt hast, um mit der Hacke arbeiten, dann ist Dir die Hacke
bestimmt schon hingefallen!“⁷⁰

Auf spezifische Unkenntnis von Lehrstoff aus der Grundstufe wird in dem
Streitgespräch zwischen dem Schüler *Enkimansum* und seinem ‚großen Bruder‘
Giriniʾisa angespielt:⁷¹

„Du schriebsst eine Tafel. Etwas Sinnvolles ist daraus nicht geworden.“⁷²

Einen Brief schriebsst Du. Das ist alles was Du kannst.

Ausgegangen, um einen Hausbesitz⁷³ aufzuteilen, kannst Du nicht (einmal) den Haus-
besitz aufteilen.

Ausgegangen, um ein Feld abzuteilen,⁷⁴ kannst Du nicht (einmal) Meßleine und Maßstab
halten,

den Pflöck für die Feld(vermessung) kannst Du nicht setzen. Seine Zweckbestimmung
erkenntst Du (nämlich) nicht“.

Eine ähnliche Einschätzung seines Gegenübers gibt ein Schreiber im *Streit
zweier Schulabsolventen*:

„Hast Du einen Prozeß eröffnet, führst Du ihn hinterher nicht zu Ende.

Deine Hand kommt Deinem Mundwerk nicht gleich“.⁷⁵

⁶⁹ mu ní-za nu-e-da-sar-re könnte auchedeutet werden als „von Dir selbst aus kannst Du keine
einzig Zeile schreiben“.

⁷⁰ *Enkimansum und Giriniʾisa*, Z. 63–65 dub nu-mu-e-da-dím-en ¹⁰⁰li-gi₄-in šu nu-e-da-ra-ra-an /
mu ní-za nu-e-da-sar-re im šu-za nu-ub-du, / al AK-dè gub-ba al šub hé-da-gál. Für Z. 63–64 vgl.
die Partiturnschrift von W. H. Ph. Römer, UF 20 (1988), S. 237.

⁷¹ Ebd. Z. 19–23 dub ì-sar dím-ma nu-mu-da-an-ku₂ / ù-na-a-du₁₁ ì-sar ki-šer₁₁ a-ra-ab-tuku / é ba-
e-dè ġen-na é nu-mu-da-ba-e-en / a-šà si-ge-dè ġen-na éš-gána gi 1-ninda nu-mu-da-ħa-za / ⁸¹⁸gag a-
šà nu-e-da-rú-en dím-ma nu-mu-e-da-ʾan-ku₁ (UET VI 150, Vs. 19–23). Vgl. zu einer Partiturn-
schrift der Zeilen W. H. Ph. Römer, UF 20 (1988), S. 237.

⁷² Bei der gegebenen Übersetzung folge ich einem Vorschlag von C. Wilcke.

⁷³ Sowohl Å. Sjöberg, AS 20, S. 168 mit Anm. 34; ders. PSD B, S. 6 sub 5.2 sowie W. H. Ph. Römer,
UF 20 (1988), S. 237 lesen den Zeilenanfang gána „Feld“. Ein Zeichenvergleich des ersten Zeichens
der Zeile (UET VI/2 150, Vs. 21) mit dem 9. Zeichen der Folgezeile (UET VI/2 150, Vs. 22), wo
eindeutig gána vorliegt, zeigt deutlich, daß an der vorliegenden, wie an den entsprechenden
parallelen Stellen des Textes é, nicht gána zu lesen ist.

⁷⁴ a-šà--si(-g) bedeutet wörtlich „ein Feld eintiefen“. Gemeint ist damit, daß Pflöcke (⁸¹⁸gag, vgl. die
folgende Textzeile) an den Eckpunkten des mit Meßleine oder Maßstab zu vermessenden Feldes
eingeschlagen werden. Im übertragenen Sinne ergibt sich daraus die Übersetzung „ein Feld ab-
teilen“.

⁷⁵ *Streit zweier Schulabsolventen*, Z. 52–53 di ì-du₁₁ eger-bi-šè nu-mu-un-til-c-cn / šu-zu ka-zu nu-
ub-da-sá (CT 42 47 ii 8–9; SLTNj 116 Vs. 1–2; Nj 9715 (ISET 2 84) Rs. 12 (nur Z. 52); zu Z. 52 vgl.
Å. Sjöberg, AS 20, S. 165). Nach SP 2.40 galt grundsätzlich nur derjenige Schreiber als kompetent,
dessen Hand mit seinem Mund gleichkam: dub-sar šu ka-ta sá-a e-ne-àm dub-sar-ra-àm „Ein
Schreiber, (dessen) Hand (seinem) Mund gleichkommt, der ist ein wahrer Schreiber“.

Derlei Konkurrenzdenken war nun keineswegs auf das männliche Geschlecht beschränkt, wie der Spott einer Konkurrentin aus dem *Streit zweier Frauen* (B) zeigt:

„Wolle kann sie nicht zupfen, mit der Spindel kann sie nicht spinnen.⁷⁶
Die Hand taugt für die Arbeit nicht. Beim ‚Eintreten‘ und ‚Herausgehen‘ ist sie säumig.“⁷⁷

Neben handwerklich-technischen Fähigkeiten, die ein Mädchen schon von ihrer Mutter vermittelt bekam und gegebenenfalls in einem Betrieb, der Frauen beschäftigte, zur weiteren Anwendung brachte,⁷⁸ maß die altbabylonische Gesellschaft dem äußeren Erscheinungsbild wie auch den intellektuellen Fähigkeiten einer Frau erheblichen Stellenwert bei. Diese Eigenschaften wurden wiederholt zueinander in Beziehung gesetzt und waren unter Frauen Zielscheibe heftiger Kritik:⁷⁹

„Wer Dein Handeln nicht kannte,
sah Deine hohe Erscheinung,
sah Dein schönes Antlitz.
„Ein (wahrer) Mensch ist sie‘ sagt er.
Du aber, (in Wirklichkeit) ist Dein Verstand der eines Affen,
Deine Erkenntnisfähigkeit ist (nichts als) die Erkenntnisfähigkeit eines Hundes“.

Diese noch milden und allgemeinen Anschuldigungen gegenüber einer Kontrahentin konnten komplementiert werden durch ganz spezifische Frauenthemen:⁸⁰

„Anstifterin, die Männer der Stadt betragend,
die jungen Frauen, die in der Nachbarschaft leben, können ihretwegen nicht schlafen“.

So schwerwiegend diese Vorhaltungen bereits erscheinen, sie waren noch weiter steigerungsfähig:

⁷⁶ Diese negative Aussage erinnert an das akrostische „Gedicht auf die tüchtige Frau“ (Proverbia 31:10ff.), in dem die tüchtige Frau beschrieben wird als „Sie sieht sich um nach Wolle und Flachs, und was ihren Händen gefällt, schafft sie an“ ... „Ihre Arme streckt sie nach dem Spinnstock, und die Hände halten die Spindel“ (Proverbia 31:13 und 19).

⁷⁷ *Streit zweier Frauen* (B), Z. 68–69: siki nu-mu-un-da-peš₆-e ^hš^hbala nu-mu-un-da-šir₃-šir₃ / kiš^h-c šu nu-mu-un-da-sá ku₃-ku₃ è-dé ab-lá (CBS 14174+UM 29-13-1 [unpubl., MS M. Civil]). Die Z. 68–69 dieses Textes werden in Z. 67 verallgemeinernd eingeleitet mit den Worten na-āg-nu-nuz-c la-ba-du, „Für Frauenangelegenheiten ist sie ungeeignet“.

⁷⁸ Zur Mädchenarbeit im Alten Ägypten vgl. E. Feucht (wie Anm. 18), S. 336ff.

⁷⁹ NBC 7805, Vs. 25–30 (unveröffentlichtes MS von A. Cavigneaux) lú niš^h-ak-zu nu-un-zu-a / alan-sukud-da-zu igi i-ni-in-bar / 'müš^h-me-sa₆-ga-zu igi i-ni-in-bar / lú-ām íb-bé / za-e dí^hm-ma-zu dí^hm-ma ugu^u ^ug^u-b[i] / malga-zu malga-ur-gi₇-ra 'x'[(x)].

⁸⁰ *Streit zweier Frauen* (B), Z. 129–130 bún-du₁₁-du₁₁ [g]uruš-uru-ka lul sè-sè-ke / ki-sikil-tur dag-gi₇-a tí-la ù nu-mu-un-ši-ku-ku (UET VI/2 157, Vs. 2–3 mit unveröff. Dupl. (MS M. Civil)). Zu Z. 129–130 vgl. PSD B, S. 181 f.; zu Z. 130 s. B. Alster, FS Løkkegaard, S. 8, Anm. 6.

„Negerin aus Meluh̄ḫa, Schwachsinnige, schlechtes Mehl“⁸¹ ...
 „Hintern, dessen After kränklich² ist, kleine Scham mit langen Schamhaaren“.⁸²

Beide Geschlechter, dies zeigen uns die Texte aus der Überlieferung der altbabylonischen Schule, wurden in Mesopotamien sowohl in häuslicher wie schulischer Erziehung schon frühzeitig mit dem Wettbewerb innerhalb der eigenen Geschlechtsgruppe konfrontiert und hierüber wohl auch motiviert.⁸³ Galt es bei den Jungen, die besten schulischen Leistungen zu erbringen, um im beruflichen Wettbewerb vorne zu stehen, so scheint das Thema berufliche Bildung⁸⁴ im Wettbewerb der Mädchen und Frauen eine eher untergeordnete Rolle gespielt zu haben. Ziel allen Strebens und Konkurrenzdenkens scheint für beide Geschlechter das Erreichen eines möglichst hohen Sozialprestiges gewesen zu sein.

4. Lockung mit gesellschaftlicher Anerkennung und mit Wohlstand

Auf manchen Schüler mögen Hinweise auf das große Vorbild des Vaters oder älteren Bruders, auf erfolgreichere Mitschüler, Ermahnungen oder gar Schläge nur wenig motivierend gewirkt haben. Die Schulsatire *Der Vater und sein mißratener Sohn* zeichnet ein lebendiges Bild einer solchen Situation. Der von seinem Sohn maßlos enttäuschte Vater, selbst arrivierter Schreiber, der dafür sorgte, daß sein Sohn niemals schwere körperliche Arbeiten ausführen mußte,⁸⁵ der alles versucht hatte, seinen Sohn auf die rechte Bahn zu bringen,⁸⁶ wünscht

⁸¹ *Streit zweier Frauen* (B), Z. 146 ḡi-ḡi-ga-me-luḫ-ḫa^{k1} ḏim zid-mil lú 'x' [...] (UET 6/1 157, Rs. 19; CBS 10211+N 34545 (unpubl., MS M. Civil); vgl. zu dieser Zeile B. Alster, FS Løkkegaard, S. 8, Anm. 19).

⁸² *Streit zweier Frauen* (B), Z. 149 dūr gu-du-bi zāra gal-la-tur síg gal-la gid-gid (UET 6/1 157, Rs. 20; CBS 10211+N 34545 (unpubl., MS M. Civil)).

⁸³ Im historisch-geographischen Zusammenhang gilt es zu anmerken, daß der Wettbewerb als Ansporn zu größerer Leistung nach H. Brunner (wie Anm. 16), S. 57, im Alten Ägypten gegenüber den anderen Erziehungsmitteln zurücktritt. Wie tief der Wettbewerbsgedanke jedoch im altägyptischen Denken verwurzelt ist und sich nicht nur im sportlich-athletischen Wettbewerb ausdrückt, stellt W. Decker, Sport und Spiel im Alten Ägypten, S. 112 ff., dar. Im Griechenland der älteren Zeit wird der „stete Eifer des Sichaneinandermessens“ (vgl. W. Jaeger, Paideia, S. 29) in der vielzitierten Zeile 208 des sechsten Gesanges der *Ilias* „Immer der erste zu sein und vorzustreben vor anderen“ treffend zusammengefasst und läßt sich, herausgelöst aus seinem kulturgeschichtlichen Zusammenhang, durchaus auf das Denken der Mesopotamier zu Beginn des 2. Jahrtausends übertragen.

⁸⁴ Damit ist speziell der Bereich der schulischen Ausbildung angesprochen, vgl. hierzu H. Waetzoldt, Das Schreiberwesen in Mesopotamien (wie Anm. 60), S. 15 f. Davon unberührt ist die handwerklich-technische Ausbildung, die mit der Vermittlung von Kenntnissen durch die Mutter (bei Prinzessinnen die Amme) beginnt. Unklar ist, ob ein Mädchen bzw. eine junge Frau die notwendigen Kenntnisse im Umgang mit geschäftlichen und juristischen Angelegenheiten von Mutter oder Vater vermittelt bekam.

⁸⁵ *Der Vater und sein mißratener Sohn*, Z. 74–83.

⁸⁶ Ebd. Z. 98 a-ba-ām e-ne lú diri-ḡu₁₀-šè dumu-ni-ir in-na-an-kúš-a „Wer ist derjenige, der sich mehr als ich um seinen Sohn bemüht hat?“

ihm trotz seiner Unzufriedenheit zum Abschluß, er möge vor seinem Gott Gefallen finden, ein wahrer Mensch, der beste Gelehrte der Stadt werden, und: „In Deiner Stadt, d(ies)em schönen Ort, soll man Deinen Namen (rühmend) aussprechen“.⁸⁷ Demnach hofft der Vater, die Perspektive des Sohnes auf gesellschaftliche Anerkennung, die einen erfolgreichen Schreiber erwarten konnte, möge als Anreiz zu größerem Eifer wirken.

Natürlich wußten die Pädagogen als Redaktoren der in der Schule tradierten Schulstreitgespräche sehr genau um die Wirkung der Perspektive auf gesellschaftliche Anerkennung und auf Wohlstand. Deshalb ließen sie ihre Protagonisten in den Dialogen sich gegenseitig in drastischer schwarz-weiß-Malerei positive und negative Größen gesellschaftlicher Werte entgegenhalten.⁸⁸ Erstrebenswerte Perspektiven wurden oft über die Abgrenzung gegenüber gesellschaftlich unterprivilegierten und diskriminierten Personen oder Gruppen der Gesellschaft vermittelt. Mit Faulheit, Unpünktlichkeit, Schlamperei, Flucht von der Arbeit, Überheblichkeit oder Schuldenmacherei konnte man weder zu Reichtum noch Anerkennung kommen. Man drohte zum Gespött der Gesellschaft zu werden, der Schuldhafte, Sklaverei, Armut und Wohnsitzlosigkeit zu verfallen. Wer jedoch den rechten Weg verfolgte, sich durch Pünktlichkeit, Fleiß, Bildung, Anstand und Menschlichkeit hervortat, konnte Ansehen erwerben. Eine bürgerliche Abstammung (nam-dumu-lú) galt in diesem Zusammenhang als gegebenes gesellschaftliches Kapital, das man jedoch leicht verspielen konnte, wie die Sorgen des oben genannten Vaters um seinen Sohn zeigen. Um Anerkennung zu gewinnen, war außerdem nicht nur die einzelne Person, sondern der gesamte familiäre Kontext von Bedeutung. Glücklicherweise schätzen konnte sich, wer sagen konnte:⁸⁹

„Meine Mutter ist eine kluge Frau, die das (Stamm-) Haus aufgebaut hat.
 Von den Mägden⁹⁰ stehen 10 vor ihr.“⁹¹
 Mein Vater ist General (und) Richter beim König.
 Meine Brüder sind „Gendarme“ des Königs. Aufscher über 50 (Leute) sind sie.
 Meine Schwestern stehen wie ein Türflügel im fest gegründeten Frauengemach“.⁹²

⁸⁷ Ebd. Z. 179 uru-zu ki-sa₃-ga mu-zu hé-pà-dè.

⁸⁸ Vgl. hierzu die Intentionen der mittelalterlichen Dialogschreiber, die einerseits ihre Schüler lenken, andererseits mit den gegebenen Inhalten ihren eigenen Ansichten Ausdruck verleihen wollten, vgl. A. Bömer, Die lateinischen Schülergespräche der Humanisten 1, S. 5.

⁸⁹ *Enkitalu und Enkihegal*, 7. 178–182 (TMHNF 3 42 iii 21–25; STVC 133, Vs.² ii 1'–5'; UET 6/2 153, Rs. 34–37) ama-ġu₁₀ bur-šu-ma lú-é-dù-a-ka (Var. UET 6/2 153, Rs. 34: -kam) / géme-ta 10-àm igi-ni-še al-su₃-gc-cš / ad-da-ġu₁₀ sagina di-ku₃-lugal-a-kam (Var. UET 6/2 153, Rs. 36: luġgal-lakam) / šeš-ġu₁₀-ne aga-ús-lugal-la ugula 50-a-me-eš / nin₉-ġu₁₀-ne ama₃-gi-na⁸¹⁵ ig-gim ab-gub-bu-dè-eš. Vgl. zu den Zeilen 180–182 bereits A. Falkenstein, NG 1, S. 26 f.

⁹⁰ Zur Lesung géme-ta (TMHNF 3 42 iii 22) vgl. C. Wilcke, Kollationen, S. 38 ad iii 22, 1–8.

⁹¹ Diese Zahlenangabe verweist eindeutig auf einen Haushalt der gehobenen Schicht. Zum Vergleich: Die *niditum* „Mitgift“ der Prinzessin Šimātum aus Mari beinhaltet neben einer großen Anzahl von Luxusgegenständen ebenfalls 10 Dienerinnen (vgl. B. Lafont, CRRRA XXXIII, S. 118).

⁹² Die Interpretation der Zeile ist nicht ganz unproblematisch, da die Verbalform wie oben,

Wie immer die Wirklichkeit hinter einer solchen Aussage ausgesehen haben mag,⁹³ die Aussicht eines Schreiber-schülers auf Wohlstand⁹⁴ mag so manchen veranlasst haben, über das schwere Los des Alltags⁹⁵ hinwegzusehen: „Hast Du Dich der Schreibkunst (ordentlich) zugewandt, dann wird (akk.: soll) sie Dir Reichtum bescheren“.⁹⁶

5. Ermahnung und Appell

Den ultimativen Strafen wie den Schlägen oder dem Freiheitsentzug gingen im Normalfall Ermahnungen und Appelle an Ehre, Einsicht und Alter voraus, sollte ein Kind einmal aufbegehren, ungehorsam sein und gegen seine Verhaltensnormen verstossen. Ein beliebter Appell von Vätern an (bereits etwas ältere) Jungen war:

ḡen-na ì-ne-šc lú ḥc-mc-en⁹⁷ „Auf! Sei jetzt ein Mann!“,

in den Worten Šamši-Addus an seinen Sohn Jasmaḥ-Addu *lū awilāt* „sei ein Mann!“⁹⁸ Derlei Aufforderungen sollten an den Jungen appellieren, endlich mit der Ernsthaftigkeit eines Erwachsenen die an ihn gestellten Erwartungen zu erfüllen.

Viele Dinge im Leben eines Kindes und jungen Erwachsenen wurden von seinen Eltern nur sehr ungerne gesehen. Dabei ging es nicht nur darum, ein Kind auf dem rechten Weg zu halten, damit es ans Ziel gelange. Nicht zuletzt konnte ein ungezogenes Kind auch für den schlechten Ruf seiner Eltern sorgen, weshalb

Anm. 89, als ab-gub-bu-dè-cš, gedeutet werden kann, jedoch ohne Emendation ab-gub-bu-ne gelesen werden müßte. Die sich ergebende Übersetzung „(Meine Schwestern) stellen (ein wie eine Tür festgegründetes Frauengemach) auf“ bliebe allerdings inhaltlich unklar.

⁹³ Unklar ist mir, ob in den obigen Aussagen, die die antiken Meister einem der debattierenden Kontrahenten in den Mund legten, nicht eine feine Ironie lag. Die Äußerungen beziehen sich nämlich möglicherweise auf Wertvorstellungen nicht schriftgebildeter Kreise.

⁹⁴ Vgl. hier die Bemerkungen von H. I. Marrou (wie Anm. 20), S. 7 („Unterricht ... als einem Mittel des Emporkommens“).

⁹⁵ *Examenstext D*, Z. 11 u₄-tur-ra-zu-ta nam-ma-si / ina še-be-ri-ka ta-nam-ziq „Seit Deiner Kindheit hast Du Kummer“.

⁹⁶ *Examenstext D*, Z. 5 nam-dub-sar-ra bar-dag ù-bí-ak šu-niḡ-ḡál-la a-ra-ab-tuku / ana [t]up-šar-ru-tu, tu-pú'-ma maš-ra-a li-sar-ši-ka (vgl. PSD B, S. 118); ähnlich *Examenstext D*, Z. 10, vgl. Å. Sjöberg, JCS 24 (1972), S. 126 ff. mit Duplikat CT 58 66.

⁹⁷ *Der Vater und sein mißratener Sohn*, Z. 28.

⁹⁸ ARM 1 69, Z. 13'. Die Äußerung „sei ein Mann“ ist ausschließlich auf dessen mentales Erwachsensein bezogen (man würde andernfalls *lū zikarāt* erwarten). Vgl. hierzu auch die Überlegungen von A. Théridès, *L'enfant dans les institutions pharaoniques*. In: *L'enfant dans les civilisations orientales – Het Kind in de oosterse Beschavingen*, Leuven 1980, S. 92 mit Anm. 14, sowie S. 99, Anm. 48 („... la qualité d', celle qui définit un être humain dans sa perfection administrative (et partant sociale et morale)“).

man verständlicherweise doppelt besorgt war und die Kinder immer wieder ermahnte:⁹⁹

„Steh nicht auf dem Marktplatz herum!“¹⁰⁰

Treib Dich nicht auf der Straße herum!¹⁰¹

Wenn Du durch die Gassen gehst, schau‘ nicht immer umher!

Sei demütig! Mögest Du Deinem Aufseher gegenüber furchtsam geworden sein!¹⁰²

Wenn Du ihm stets Furchtsamkeit entgegen bringst, dann wird er Dir zugeneigt (geworden) sein!

Hab Ehrgeiz! Deinen Genossen erreiche![?]

Gerate ihm gegenüber nicht in Rückstand!¹⁰³

Deine Kollegen sollen Dein Ansehen nicht beschmutzen!“¹⁰⁴

Derlei Ermahnungen eines Vaters gegenüber seinem Sohn hatten wohl die meisten Söhne über sich ergehen lassen müssen, waren doch die genannten ‚Themen‘ keineswegs auf den Bereich der Schule beschränkt. Innerhalb der Schule galten natürlich nochmals besondere Normen, die jedoch oft insofern über die Schule hinauswirkten, als ihr traditionell sowohl die Struktur einer Familie,¹⁰⁵ dann aber auch die eines Betriebes zugrunde lag.¹⁰⁶ Schon die kleinsten, sicherlich auch in Mesopotamien sehr lebendigen Schüler, hatten sich von Beginn an in dieses System einzufügen. Hierbei galt es nicht nur, Eifer, Demut,

⁹⁹ *Der Vater und sein mißratener Sohn*, Z. 29–36 *tilla nam-ba-e-gub-bu-dè-en / sila-a nam-mu-nigin-dè-en / e-sir-ra dib-bé-da-zu-dè igi nam-bar-bar-re-en / hé-sun₃-nc-en ugula-a-zu ni hé-em-dè-te / ní-te-ní-te-a-zu-dè ugula-a-zu ki a-ra-an-āg / ù-ma hé-tuku lú-tab-ba-zu sá du₁₁-ga-n[a] / a-ga-aš nam-ba-an-na-gi₁-gi₁-dè¹-[en] / gi₁-me-aš-zu-ne šu nam-mu³-e-kár-kár-[(...)]*.

¹⁰⁰ Auf dem Marktplatz zu stehen, galt auch bei (jungen) Frauen als äußerst schlechtes Benehmen: *x dili-àm tilla i-gub-bu-[x] / in i-gig-ge, hé-bi-du₁₁ [x]* „... allein stehst Du auf dem Marktplatz. Fürchterliche Schimpfworte hast Du ausgesprochen“ (*Streit zweier Frauen* (A), NBC 7805, Vs. 16–17, unveröff. MS von A. Cavigneaux).

¹⁰¹ Das Herumtreiben auf Straßen und Gassen war offenbar einer der meist kritisierten Fehlritte, auch bei den Frauen: *e-sir-ra ù-ba-e-gub in al-[dúb-d]úb-bu* „Kaum bist Du auf die Straße getreten, schon schimpfst Du herum“ (*Streit zweier Frauen* (B), Z. 70); *sila-a gub-gub e-sir-ra nigin-nigin / mu-ta-zi-za-at re-bi-a-tim sà-ši-ra-at su-qá-a-tim* „überall in den Gassen stehend, sich auf den Straßen herumtreibend“ (*Streit zweier Frauen* (B), Z. 111).

¹⁰² Demut gilt als einer der Eckpfeiler mesopotamischer Erziehung. So erzählt ein Aufseher einem Schüler aus seiner früheren Schulzeit: *i-sun₃-nc-na mu-da-ši-húl silim-gá i-ni-in-du₁₁* „Weil ich demütig war, freute er (der Meister) sich über mich (und) lobte mich“ (*Schreiber und Aufseher*, Z. 8 (CBS 15160, MS M. Civil).

¹⁰³ Zur Lesung dieser Zeile vgl. PSD B, S. 71 mit abweichender Übersetzung: „you are far behind him (the classmate)“.

¹⁰⁴ Für *šu--kár-kár = šuppulu* „to dirty one’s reputation“, „to soil someone“ vgl. M. Civil, JAOS 103 (1983), S. 46, Anm. 8 (mit älterer Literatur).

¹⁰⁵ Titel der Funktionsträger wie *ad-da-é-dub-ba-a* „Vater des Tafelhauses“ und *šeš-gal* „großer Bruder“ reflektieren den familiären Ursprung der „Schule“, vgl. hierzu H. Waetzoldt, *Das Schreiberwesen in Mesopotamien* (unveröff. Habil.-Schrift, Heidelberg 1974), S. 12 mit Anm. 40.

¹⁰⁶ Hierzu gehört die Existenz eines *ugula* „Aufsehers“ in der Schule.

Gehorsam,¹⁰⁷ Aufrichtigkeit und Anstand als allgemeine Grundwerte zu beachten. Für die spezifische Ausbildung zum Schreiber hieß dies:

„Vernachlässige nicht die Schreibkunst, sei nicht müßig!“¹⁰⁸

Ein grundlegendes Anliegen war es den Erwachsenen, die Kinder dazu anzuhalten, nicht zu trödeln, den Tag nicht ungenutzt vergehen zu lassen:

„Den Tag laß nicht vergehen, die Nacht laß keine Kühle bringen. Geh ihm zur Seite!“¹⁰⁹

All' diese Ermahnungen und Appelle verfolgten nicht nur den Zweck, ein Kind zu einem respektierten Mitglied der Gesellschaft zu machen, es sollte auch und insbesondere vor seinem Gott bestehen können:

„Finde Wohlgefallen vor Deinem Gott!“¹¹⁰ ...

Finde Wohlgefallen vor Nanna, Deinem Gott, Ningals Blick, der Wohlgefällige, soll (daraus) resultieren“.¹¹¹

6. Schlagen

„Das Ohr eines Jungen sitzt doch auf seinem Rücken; er hört, wenn man ihn schlägt“.¹¹² So lautet eine der Maximen altägyptischer Erziehungslehren, die sich inhaltlich kaum von dem alttestamentlichen „Wer seine Rute zurückhält, der

¹⁰⁷ Vgl. etwa *Schreiber und Aufseher*, Z. 6 *inim-um-mi-a-gū₁₀* (sic) *nu-un-taka, nīg nī-ḡá li-bí-ak* „Die mir zuteil gewordenen Worte des Meisters vernachlässigte ich nicht, nichts tat ich von mir selbst aus“.

¹⁰⁸ *Examenstext D*, Z. 6 *nam-dub-sar-ra na-ab-íl-en á-zu na-an-šub-bé-en [ana] tūp-šar-[r]ju-tu, la e-ga-a-ta ab-ka la ta-nam-di*. Zu diesem, vor allem lexikalisch problematischen nachaltbabylonischen Text, der thematisch aber auf Altbabylonisches zurückgreift, vgl. Å. Sjöberg, *JCS* 24 (1972), S. 126–131.

¹⁰⁹ *u, na-ab-zal-e-en ḡi, na-ab-šed,-e-en á-ni-šē* (nur SRT 28 Vs. 13; 3 N-T 917, 388 (SLFN 47) Vs. 2 sowie 3 weitere unveröffentlichte Textzeugen schreiben *á-bi-šē*) *ḡen-na* (*Schreiber und Aufseher*, Z. 18).

¹¹⁰ *Der Vater und sein mißratener Sohn*, Z. 176–177 *igi-diḡir-za-ka sa₆-i*.

¹¹¹ Ebd. Z. 181–182 *igi-^dnanna-diḡir-za-ka sa₆-i / igi-bar-ra-^dnin-gal-la sa₆-ga hé-^ra(?)* (Text UU, Rs. 33; nach Kollation von M. Civil ist nach *hé-* kein Zeichen mehr identifizierbar. Text G schreibt *hé*-me-en („Ningals Blick) soll (ein wohlgefälliger) sein“).

¹¹² Aus dem Papyrus Anastasi III, einer Schulhandschrift des Neuen Reiches (vgl. zu diesem Text H. Brunner (wie Anm. 16), S. 171 Qu. XXXVI). H. Brunner (wie Anm. 16), S. 56 betont: „Nach den Schultexten des Neuen Reiches spielen die Prügel die entscheidende Rolle, und daß das nicht erst eine späte Entartung ist, geht unter anderem aus der ägyptischen Schrift hervor ...“. Auch in der Vater-Kind Beziehung spielen Schläge mit dem Stock eine zentrale Rolle, vgl. E. Feucht, *Zur Sozialgeschichte der Kindheit*, S. 241 mit Anm. 105. Ähnliches wird aus dem antiken Griechenland überliefert: „so suchen sie ihn (d. Knaben) wie ein Holz, das sich geworfen und verbogen hat, wieder gerade zu machen durch Drohungen und Schläge“ (Platon: *Protagoras* 325d, vgl. hierzu und zu weiteren Parallelen M. Deißmann-Merten, *Sozialgeschichte der Kindheit*, S. 301).

haßt seinen Sohn; doch wer ihn liebt, der sucht ihn mit Züchtigung heim“¹¹³ unterscheidet. Hiervon scheint sich das in Mesopotamien geläufige, allerdings einem ganz bestimmten sozialen Milieu zugeordnete Sprichwort¹¹⁴ „Ein Armer schlug sein Kind niemals mit der Faust.“¹¹⁵ Als einen ‚Schatz‘ behandelte er es“¹¹⁶ deutlich abzuheben.

Schlagen als disziplinarisches Mittel kennt man natürlich auch im Alten Mesopotamien. Nach der Überlieferung des 3. und beginnenden 2. Jahrtausends scheint man Schläge zwar als übliches, aber nicht einzig erfolgversprechendes Erziehungsmittel betrachtet zu haben, das im Idealfall nicht zur Anwendung kommen sollte¹¹⁷ und in bestimmten Kontexten als disharmonisch empfunden wurde. So betont der neusumerische Stadtfürst Gudea von Lagaš, daß im Zusammenhang seiner Bautätigkeit¹¹⁸ am Tempel Eninnu des Stadtgottes Ningirsu keine Mutter ihr Kind schlug.¹¹⁹ Schläge galten nicht als ultima ratio. Ein verzweifelter Vater ließ schon einmal davon ab, seinen Sohn zu schlagen, weil er die Wirkungslosigkeit solchen Tuns erkannte, ja darüber selbst betrübt wurde:

„(Dich) zu schlagen (und nocheinmal) zu schlagen, da wurde ich nur betrübt. (Deshalb) habe ich Dir freien Lauf gelassen.“¹²⁰

¹¹³ Proverbia 13:24.

¹¹⁴ CBS 13944 Rs. iii 2–3 (SP 17, cf. B. Alster, RA 72 (1978), S. 102) úku-re dumu-na tibir diš-àm šu nu-un-ši-in-du₁₁-[x¹ gi₁₆-sa da-ré-éš mu-un-[x]-ni-ak-[àm]. Die parallel überlieferte, jedoch teilweise zu ergänzende Version SP 2 23 úku-re dumu-ni tibir diš-àm [šu mu-un-ši-in-du₁₁] / gi₁₆-sa da-ré-éš nu-mu-[ni-in-ak-àm] (vgl. E. Gordon, Proverbs, S. 191 f.; P. Attinger, ELS, S. 701, Ex. 423) ist nur dann sinngemäß der erstgenannten, wenn man sie als Frage interpretiert (Hinweis C. Wilcke): „Schlug ein Armer sein Kind jemals mit der Faust? Behandelte er es nicht als Schatz?“. Zu Problematik der Deutung dieses Sprichwortes s. oben S. 181 mit Anm. 28.

¹¹⁵ tibir (TAGxŠU) verstehe ich hier als *upnu* „(geballte) Hand“, „Faust“, wengleich für tibir auch die akkadischen Äquivalente *rittu* „Hand“ und *qātu* „Hand“ (vgl. Aa V/1, Z. 254–255, s. MSL 14, S. 414) bezeugt sind.

¹¹⁶ Ein Kind war gerade in den unteren sozialen Schichten als Arbeitskraft unverzichtbar. Man vermied also das Schlagen, um seine Arbeitskraft nicht durch eine eventuelle Verletzung zu mindern oder sie durch sein Weglaufen gar zu verlieren. Merkwürdig bleibt dennoch die Einschränkung der Aussage des Sprichwortes auf die Armen. Sollte hier etwa implizit vermittelt werden, ein Reicher könne sein Kind bedenkenlos schlagen?

¹¹⁷ Der Ratschlag Šuruppags an seinen Sohn Ziusudra „Du sollst den Sohn eines Bauern nicht schlagen, er hat (schließlich) Deine Bewässerungsgräben angelegt“ (s. *Unterweisungen des Šuruppag*, Z. 158; dazu B. Alster, *Mesopotamia* 2, S. 43; C. Wilcke, ZA 68 (1978), S. 208; W. H. Ph. Römer, TUAT III/1, S. 59 zeigt, daß ein Erwachsener sich sehr genau der Konsequenzen seines Handelns bewußt zu sein hatte.

¹¹⁸ Hierfür war nicht nur eine große Anzahl von Menschen vonnöten. Auch kultisch-rituelle Voraussetzungen mußten für einen solchen Bau gegeben sein.

¹¹⁹ Gud. Stat. B iv 12 ama dumu-ni níg nu-ma-ni-ra „Die Mutter schlug ihr Kind nicht“ (vgl. H. Steible, FAOS 9,1, S. 161 mit Anm. 27 (FAOS 9,2, S. 14)).

¹²⁰ sig-ge-dè sig-ge-dè zì ba-ir šu ba-e-ri-bar (Der Vater und sein mißratener Sohn, Z. 62, vgl. Å. Sjöberg, JCS 25 (1973), S. 111 ff. In den noch nicht vollständig wiederherstellbaren Zeilen 141–142 dieses Textes macht sich der Vater offenbar letztlich doch Vorwürfe über sein inkonsequentes Verhalten: mu [...] nu-un-sig-sig-ga-ke, eš / mu KA-ra nu-un-tag-tag-ga-ke, eš ... „Weil ich² [...]

Kurz zuvor noch hatte der Sohn seinem Vater vorgeworfen:

„Dein weises Handeln und Dein Prügeln, Deine Eigenschaften, in denen es Dir keiner gleichtut! Bin ich Dir denn geschaffen als einer, der die Vorschriften nicht befolgt, bin ich in Deiner Hand kein Mensch?“¹²¹

Wenig Sentimentalität, zumal es sich ja nicht um die eigenen Kinder handelte, zeigten die Schuloberen, die die Schreiberschüler für ein jeweils eindeutig bestimmtes Fehlverhalten schlugen. Interessanterweise wird gerade in diesen Kontexten das Verbum *túd* verwendet, geschrieben mit den Zeichen für *uzu* „Fleisch“ und PA/ġidru „Stock“.¹²² Zeitlos klingt der folgende Abschnitt aus den *Vorschriften des Edubba'a*:¹²³

„Wenn ein kleiner Schreiberschüler sein Exzerpt¹²⁴ und seine Wortliste¹²⁵ nicht auswendig gelernt hat, wird ihn der ‚große Bruder‘ und der Vater des Tafelhauses schlagen“.¹²⁶

Ebenso wie in Ägypten war das Trödeln, Nichtstun, Faulsein in der Schule, aber auch sonst im Leben, ganz besonders verpönt.¹²⁷ Müßiggang, das lernte jedes Kind, war ein Tabu.¹²⁸ Kam es dennoch dazu, waren die Konsequenzen sofort klar:

nicht immer wieder geschlagen habe, weil ich² ... nicht immer wieder geprügelt habe“. Der Text fährt in Z. 144 fort: „Was ist jetzt zu tun?“ (a-na-ám i-ri-AK).

¹²¹ Der Vater und sein mißratener Sohn, Z. 55–56 *úmun ak túd-zu* (Texte J₁, L, Ur, Ur₁; Var.: *túd-da* (K); *túd-dè* (J)) *níġ nu-mu-e-da-sè-ke-da-zu / á-ág-ġá nu-dab₁-ba-ġim a-ra-dím-en šu-za lú nu-me-en*.

¹²² Zu den im Alten Ägypten verwendeten Zeichen für „schlagen“ vgl. H. Brunner (wie Anm. 16), S. 56.

¹²³ PBS 1/2 98 (= PBS 12/1 30), Rs. 5'–7' *tukum-bi dumu-é-dub-ba-a-tur-re / SAR-šub-ba-ni ù mu-gub-ba-ni ka-ka-na li-bí-in-sè / šeš-gal-e ad-da-é-dub-ba-a-ka-ni an-túd-dè*.

¹²⁴ Der Terminus SAR-šub-ba ist im Zusammenhang der altsumerischen Verwaltungsurkunden von V. Christian AfO 19 (1959/60), S. 131 (mit älterer Literatur) als „Zusammenfassung von Schlußsummen aus Einzeltexten“, d. h. „Auszug“ gedeutet worden. Inwieweit diese, in die obige Übersetzung übernommene Interpretation auch für unseren Kontext zutreffen könnte, bleibt vorerst unsicher. Vgl. die völlig abweichende Ansicht von B. Landsberger MSL 9, S. 141, Anm. 1. Nach M. Civil, ABD II, S. 303 sub C., bezeichnet SAR-šub-ba eine Übungstafel, deren Vorderseite vom Lehrer und deren Rückseite vom Schüler (jedoch nicht immer mit einem zur Vs. identischen Stoff) beschrieben wurde.

¹²⁵ Mit dieser Interpretation von *mu-gub-ba* folge ich mit allem Vorbehalt M. Civil, ABD II, S. 303 sub C. Beachte jedoch, daß M. Civil, FS Birot, S. 75 ad 19 *mu-gub-ba* als „Hausaufgabe“ deutet.

¹²⁶ M. Civil, ABD II, S. 303 sub C. nimmt, nach seiner Übersetzung zu schließen, für Rs. 7' offenbar eine andere Worttrennung an: *šeš-gal-e ad-da-é-dub-ba-a KA-ni an-túd-dè* „the instructor and the master will strike his face“. Vgl. zu dieser Stelle bereits A. Falkenstein, WO 1 (1948), S. 177.

¹²⁷ H. Brunner (wie Anm. 16), S. 56 und 173f. Qu. XXXVIII d. (Papyrus Anastasi V) „Verbringe keinen faulen Tag, oder wehe deinen Gliedern“.

¹²⁸ *Schreiber und Aufseher*, Z. 14 *gú-zi-zi ħa-la-á-ág-ġá-kam u₁-zal-le níġ-ġig-ġa* „Frühes Aufstehen ist Bestandteil der Vorschriften. Müßiggang ist ein Tabu“ (SRT 28, Vs. 4; zur Interpretation von *gú-*

„Den Tag darf ich nicht vertrödeln, mein Meister wird mich sonst schlagen“.¹²⁹

Schläge im spezifischen Zusammenhang der schulischen Ausbildung zum Schreiber gab es aus mannigfachen Anlässen und von den verschiedensten Personen. Sowohl der äußeren Ordnung im schulischen Alltag¹³⁰ wie insbesondere dem strikten Gehorsam gegenüber den Schuloberen galt alle Aufmerksamkeit:¹³¹

„Der (für das) Schweigen(?) zuständige Mann (sprach): Warum hast Du ohne meine Erlaubnis den Mund aufgemacht? – Da schlug er mich.

Der „Mann mit den Vogelfedern“¹³² (sprach): Warum bist Du nicht früh (genug) aufgestanden?¹³³ – Da schlug er mich.

Der Mann für die Vorzeichnungen¹³⁴ (sprach): Warum hast Du Dich ohne meine Erlaubnis erhoben? – Da schlug er mich.

zi-zi vgl. J. van Dijk, *La Sagesse*, S. 25). Diese Aussage ist Teil der Vorschriften, die der Meister (um-mi-a) einst einem Schüler beizubringen suchte, der sie, mittlerweile selbst zum Aufscher (ugula) emporgestiegen, nun einem jungen Schüler erzählt.

¹²⁹ *Der Sohn des Tafelhauses*, Z. 17 u₄ na-ab-zal-e-en um-mi-a-ḡu_{1c} mu-un-túd-dè(-en). Die geschilderte Situation trifft aber sicherlich auch für Kinder in einer handwerklichen Ausbildung zu, deren Meister ja ebenfalls um-mi-a genannt wurde.

¹³⁰ Vgl. *Der Sohn des Tafelhauses*, Z. 29 lú-tag-tag-ge-da-ke₄ sila-a igi i-ni-in-bar túg-GABA-zu/-za nu-ub-(bu)-ús e-še in-túd-dè-en „(Sprach) der für das Schlagen zuständige Mann: ‚In den Gassen hast Du herumgeschaut. Du hast das Gewand nicht an Deiner Brust anliegen lassen(?) – Da schlug er mich“ (Texte: SLTNi 118 ii 4; CBS 6094 i 20' (Var.: nu-ub-bu-re¹³); CBS 19826 ‚side B‘, Z. 8', sowie MS M. Civil). M. Civil, ABD II, S. 304 sub G übersetzt die Zeile: „the man in charge of the felted clothes [LU₂ TAG-TAG, to be spread down at each pupil's sitting place] looked into the aisles and said: ‚your felt is not picked clean!“ Auf einen ähnlichen Zusammenhang spielt vielleicht UET VI 168, Rs. 5 (*Vorschriften des Edubba'a*) an: lú-tag-tag-ge-da-ke₄ si[la ...] saḫar-ŠEŠ ab-DU[...].

¹³¹ *Der Sohn des Tafelhauses*, Z. 35–41 lú-si-TUR-ke₄ a-na-še-àm ḡá-da nu-me-a ka i-ba e-še in-túd-dè-en / (36) lú-pa-mušen-na-ke₄ a-na-še-àm gú-zi nu-mu-e-zi e-še in-túd-dè-en / (37) lú-ḡiš-ḫur-ra-ke₄ a-na-še-àm ḡá-da nu-me-a i-zi-ge-en e-še in-túd-dè-en / (38) lú-ká-na-ke₄ a-na-še-àm ḡá-da nu-me-a i-ba-ta-è e-še in-túd-dè-en / (39) lú-^{du}laḫtan-na-ke₄ a-na-še-àm ḡá-da nu-me-a 'x' šu ba-e-ti e-še in-túd-dè-en / (40) lú-eme-gi₁-ra-ke₄ eme-uri bí-in-du₁₁ e-še in-túd-dè-en / (41) um-mi-a-ḡu_{1c} šu-zu nu-sa₆-sa₆ e-še in-túd-dè-en (vgl. zu diesen Zeilen M. Civil, ABD II, S. 304). Zusätzlich zu den publizierten Quellen (vgl. ÉL.S, S. 34) sind hier unveröffentlichte mit herangezogen, die mir M. Civil in dankenswerter Weise überlassen hat.

¹³² lú-pa-mušen-na wird häufig in den Edubba'a-Texten erwähnt, ohne daß eine genaue Bestimmung seiner Funktion erfolgen könnte. Der wörtlichen Bedeutung nach („Mann der Vogelfedern“) könnte er vielleicht ein Luftfächer gewesen sein. Völlig unklar bleibt bei dieser Deutung, in welchem Zusammenhang diese Tätigkeit mit gú--zi „früh aufstehen“ (wörtl.: „den Nacken erheben“, des Schülers steht.

¹³³ Nach *Schreiber und Aufscher*, Z. 14 ist frühes Aufstehen Bestandteil der Vorschriften des Edubba'a, vgl. oben Anm. 128.

¹³⁴ ḡiš-ḫur-ra verstehe ich hier nicht als „(Verhaltens)regeln“ (so W. H. Ph. Römer, *TUAT* III/1, S. 72), da im Kontext der Schule hierfür á-ḡḡ-ḡá verwendet wird. Vielmehr geht es hier um die Vorzeichnung (*uṣurtu*), die der Lehrer zu Füßen des am Boden sitzenden Schülers im Sand vorzeichnet, vgl. *Der Sohn des Tafelhauses*, Z. 32, dub-ḡu₁₃ šu ba-ti ḡiš-ḫur ḡiri-ḡá al-ḫur „Meine (noch unbeschriebene) Tafel erhielt ich, die Vorzeichnung wurde zu meinen Füßen gezeichnet“ (s. auch M. Civil, ABD II, S. 304).

Der Türhüter (sprach): Warum bist Du ohne meine Erlaubnis hinausgegangen? – Da schlug er mich.

Der Mann des Wasserkruges (sprach): Warum hast Du ohne meine Erlaubnis [Wasser?] empfangen?¹³⁵ – Da schlug er mich.

Der Sumerischlehrer (sprach): Du sprachst Akkadisch.¹³⁶ – Da schlug er mich.

Mein Meister (sprach): Deine Hand(schrift) ist überhaupt nicht gut. – Da schlug er mich“.

Manchmal genügte schon, wenn der Vater des Tafelhauses (ad-da é-dub-ba-a) entdeckte, daß ein Schriftstück beschädigt sei: „(Er sagte): ‚Weil etwas davon (von der Tafel) abgebrochen ist, (und) schlug mich‘.¹³⁷ Kann es hier verwundern, daß ein derart geplagter Schüler die Schule zu hassen begann?¹³⁸

In ganz besonders eklatanten Fällen drohte man über die ‚üblichen‘ Schläge hinaus mit 60 (Kculen-) Schlägen mit dem *dubdimmu*,¹³⁹ einem bisher nicht endgültig identifizierten Objekt.¹⁴⁰

7. Freiheitsstrafen

Halfen Ermahnungen, Drohungen oder ‚einfache‘ Schläge bei der schulischen Ausbildung nichts, so wurde im äußersten Falle die Bewegungsfreiheit des Schülers durch Hausarrest, ja sogar durch Fußschellen eingeschränkt. Diese von der Antike¹⁴¹ bis in die Moderne gebräuchliche Zwangsmaßnahme ist im Mesopotamien der altbabylonischen Zeit und sicherlich auch schon früher vor dem Hintergrund der Bloßstellung eines Schulkollegen angedroht und wohl

¹³⁵ Vgl. zu dieser Aussage PBS 1/2 98 (= PBS 12/1 30), Rs. 9–10: [lú]-a-a-ke, dug dab, -ba-ab lú-[M dug-zu ú-bí-in-du₁], dug ab-dab₃-bé-ne / [a]²-pú²-šà-uru-ka-ta àm-mi-ib-si-si-ne „Sollte der für das Wasser zuständige [Mann] (immer wieder) sagen: Den Krug nimm! Idiot, Deinen Krug (nimm endlich!), dann nehmen sie ihn (und) füllen [Wasser] aus dem Brunnen² in der Stadtmitte ein“.

¹³⁶ Ich folge hier UM 29–13–591, zitiert von Å. Sjöberg, ZA 83 (1993), S. 1. Die Texte A, C, E, K und Am sind ohne Kollation nicht verwertbar (KU².GAR² deutet auf uri²). Die Aussage der Zeile bezieht sich nur auf eine bestimmte Phase des Unterrichts, in der nicht akkadisch gesprochen werden sollte (woraus sich aber entgegen J.-M. Durand, N.A.B.U. 1994, Nr. 6 nicht zwangsweise ableiten läßt, daß das Sumerische als tote Sprache anzusehen wäre). Daneben gab es spezifische Unterrichtseinheiten, in denen die Zweisprachigkeit, das Übersetzen vom Sumerischen ins Akkadische und vice versa, gezielt geübt wurde. Vgl. hierzu demnächst M. Civil, Bilingual Teaching (in: Tikip santakki mala bašmu ... [wie Anm. 28]).

¹³⁷ *Der Sohn des Tafelhauses*, Z. 26 mu im-ta-kud-rá-aš e-še in-túd-dè-en.

¹³⁸ Ebd. Z. 42 nam-dub-sar-ra gú bí-dù „Die Schreibkunst hasste ich (deshalb)“.

¹³⁹ Zu ^{ē13}dub-dim = *dubdimmu*, vgl. AHw, S. 174; CAD D, S. 168; MSL IX, S. 168 ad MSL V, S. 152 21. Der Terminus begegnet auch in den *Vorschriften des Edubba'a* [...] ^{ē13}dub-dím-ta-a ra-ra „mit dem *dubdimmu* schlagen(d)“ (UET VI/3 240, unveröff. MS M. Civil).

¹⁴⁰ Vgl. zu diesen Zeilen unten, Abschnitt 7., „Freiheitsstrafen“.

¹⁴¹ Vgl. H. Brunner (wie Anm. 16), S. 57; auch das islamische Ägypten kennt den Block, in den die Füße eines zu bestrafenden Schuljungen eingeschlossen werden, vgl. E. Littmann, Arabische Märchen und Schwänke aus Ägypten (Mainz 1955), S. 42.

auch angewandt worden. Hat man im Alten Ägypten die pädagogische Perspektive des Freiheitsentzuges, eine intensivere Konzentration auf die wesentlichen Aufgaben und im Ergebnis eine bessere Leistung des Schülers im Auge,¹⁴² so wird diese Frage in den Edubba'-a-Texten nicht diskutiert, weil der Maßnahme ein Verstoß gegen die Vorschriften vorausging, der auch nach Abbüßen der Strafe nicht als abgeschlossen betrachtet werden konnte:¹⁴³

„Wenn ich Dir gegenüber nach meinem eigenen Willen handeln (könnte), würde einer, der wie du handelt, dafür, daß er seinen ‚großen Bruder‘ lächerlich gemacht hat,¹⁴⁴ nachdem er (erst einmal) mit dem *dubdimmu* 60 (Keulen-)Schläge verabreicht bekommen hat, nachdem er kupferne Fesseln an seine Füße angelegt bekam, im Haus umhergehen und aus dem Edubba'a für zwei Monate nicht herauskommen“.¹⁴⁵

Über die genannte Stelle hinaus erfahren wir in unseren Texten nichts, was darauf hindeutete, daß man die Freiheitsstrafe als erfolversprechende erzieherische Maßnahme verstanden und deshalb auch wiederholt angewandt hätte.

Bei der Darstellung der Mittel und Methoden, den Arbeitseifer eines Kindes oder Schülers zu steigern, stand bisher, wesentlich aufgrund der Überlieferung, die Lebenssituation von Familien des bürgerlichen Milieus der altbabylonischen Zeit im Vordergrund. Von den Unterprivilegierten war hingegen nur in Auschnitten die Rede. Die Methoden, mit denen man versuchte, Prinzessinnen und Prinzen auf ihre spezifischen Aufgaben vorzubereiten, bedürfen einer gesonderten Betrachtung, da allein der soziale und organisatorische Kontext,¹⁴⁶ in dem

¹⁴² Ein altägyptischer Lehrer erzählt einmal seinem Schüler: „Wenn Du mich selbst ansiehst: Als ich in Deinem Alter war, da verbrachte ich meine Zeit im Stock; er war es, der mich gebändigt hat. ... Er wich erst wieder von mir, als meine Hand geschickt war und ich den übertraf, der mir vorausgewesen, als ich an der Spitze aller meiner Kameraden stand und sie in den Schriften übertroffen hatte“ (H. Brunner (wie Anm. 16), S. 173, Qu. XXXVIIIc).

¹⁴³ Diesen Hinweis gibt *Enkimansum und Girini'sa*, Z. 186: *i-ne-šè nam-tag-zu ba-ra-du*, „Somit soll Deine Schuld (aber noch) nicht gelöst sein!“ Zwar erwähnt der Text selbst dies nicht ausdrücklich, doch ist für die Freisprechung von derlei Schuld der in den Edubba'-a-Texten so bezeichnete *lú-nam-tag(-ga)* „der für Vergehen zuständige Mann“ vorgesehen.

¹⁴⁴ Das zusammengesetzte Verbum *sağ--DU*, das mehrfach in der Edubba'-a-Literatur gebraucht wird, ist über die Gleichung *sağ--ir-ir = sağ-DU.DU = qúl-lu-lu ma-ru-u* „bloßstellen“, „lächerlich machen“ (s. MSL IV, S. 27, 11 und MSL XVII, S. 215, 73 *sağ--DU = qúl-[lu-lu]*) zu interpretieren. Vgl. auch *sağ-túm-ma = magirtum* „Beleidigung“ (s. CAD M/I, S. 44 f. mit discussion section).

¹⁴⁵ *Enkimansum und Girini'sa*, Z. 181–186: *tukum-bi niğ-sà-ğá e-ri-ib-ak-en / lú za-e-gim ak šeš-gal-la-na sağ ib-ta-an-DU-a-aš / ^{ēis}dub-dím-ta ^{ēis}tukul ġés-àm ù-ba-ab-ra-aḫ / ^{urudu}sir-šir ġiri-na ù-ub-sè-ke / é-a an-niğin-ma é-dub-ba-a-ta iti 2-àm nu-ub-ta-è* (vgl. zum Text die Partiturnumschrift von W. H. Ph. Römer, UF 20 (1988), S. 239 ff. und dessen Übersetzung *ibid.* S. 242 und TUAT III/1, S. 97). Für Z. 183 ist ein unveröff. MS von M. Civil herangezogen.

¹⁴⁶ Einen Einblick in die materielle Ausstattung, die einer mit ihren königlichen Eltern reisenden Prinzessin bzw. einem Prinzen an einem ‚gastgebenden‘ Ort zustand, gibt der spätsargonische Text RTC 221 iii 3–6: 2 *ḫar-kù-siḡ₁₇* *é-ba-an / 1 ^{ēis}gu-za-tur-^{ēis}ab-ba sağ-ba kù-siḡ₁₇* *ḡar-ra / 2 ^{ēis}ḡiri-gub-tur / dumu-lugal-me* „2 paar goldene Ringe; 1 kleiner Thronstuhl aus a-ab-ba-I Iartholz oben mit Gold plattiert; 2 kleine Fußschemel; (für) die Königskinder“. Eine direkte Parallele zu diesem Text

sich die Fürsten- und Königskinder bewegten, deutlich von jenem der bisher vorgestellten Bevölkerungsschichten unterschieden war. Darüberhinaus bieten die oben zugrunde gelegten Quellen zwar eine Vielzahl von Aspekten der Erziehung und Ausbildung, aber keinerlei konkrete Aussagen, aus denen man etwas über das Dasein von Prinzessinnen oder Prinzen erföhre. Um also Auskünfte über unsere Fragestellung zu erhalten, müssen wir auf ein vollständig anderes Genre, das der Königshymnen, der Königsinschriften, der Briefe und der Weisheitstexte¹⁴⁷ zurückgreifen.

Allem Anschein nach durchliefen die Kinder der Fürsten- und Königshöfe im Laufe ihrer Schulzeit ähnliche Ausbildungsabschnitte wie ihre nicht-höfischen Kollegen. Zwar halten die Quellen, wenn überhaupt, meist nur das Endergebnis einer schulischen Ausbildung als solche fest und schweigen darüber, wie Prinzessinnen und Prinzen ihren schulischen Alltag erlebten, doch gibt uns König Šulgi von Ur in einer der ihm gewidmeten Hymnen (Šulgi B, Z. 13–20) wenigstens einen knappen, aber aufschlußreichen Abriß über die Phase seiner Schulzeit:¹⁴⁸

ist RTC 222 iii 11 – iv 3, wo die gleichen Objekte jedoch in anderer Anzahl notiert werden. Vgl. hierzu auch RTC 223, Rs. 5–11 1 ^{kiš}gu-za-tur-ab-ba kü-sig₇, ġar-ra / 1 ^{kiš}ġiri-gub-tur / 1 ^{kiš}gu-zamunus / dumu-lugal-me / 1 ^{kiš}gu-za-tur-ab-ba kü-sig₇,-ġar-ra / 1 ^{kiš}ġiri-gub-tur / dumu-mi-lugal „1 kleiner Thronsessel aus a-ab-ba-Hartholz mit Gold plattiert; 1 kleiner Fußschemel; 1 schmaler Thronsessel; (für) die Königskinder. 1 kleiner Thronsessel aus a-ab-ba-Hartholz mit Gold plattiert; 1 kleiner Fußschemel; (für) die Prinzessin.“ RTC 221 iii 7 ff. und RTC 222 iv 4 ff. zählen noch eine große Anzahl von Gebrauchs- und Luxusgütern auf, die für die königliche Familie (und ihre Entourage) zur Verfügung gestellt werden, darunter Betten in verschiedener Ausführung (RTC 221 iv 2 ff.), Schuhe, Sandalen (RTC 221 vi 21–22; RTC 222 v 19–20) Kopfschmuck (RTC 221 vii 22; RTC 222 iv 12) sowie Aromatika (RTC 221 vii 17¹) und Körperpflegemittel (RTC 221 vii 19¹: 120 sig₇-naġa „120 Blöcke Seife“). In diesem Kontext zu nennen ist u. a. auch M. Lambert, TĒL Nr. 56A, (vgl. hierzu C. Wilcke, *Geschlechtsreife ...*, S. 292, Anm. 115), CTMMA I, Nr. 17 i 4– ii 56 (Lieferungen von Vieh an diverse Prinzessinnen der Ur-III-Zeit und königliche Ammen, vgl. H. Neumann, JNES 53 (1994), S. 62) sowie die umfangreiche und hochwertige *nidittum* „Mitgift“ der Šimārum aus Mari, worunter Gold- und Silberschmuck, bronzene Gefäße, Kleider und Stoffe, Mobiliar aus Holz sowie Personal einschließlich eines Schreibers zählte, vgl. hierzu B. Lafont, CRRA XXXIII, S. 118 f.

¹⁴⁷ Zum Begriff der Weisheitsliteratur im Alten Mesopotamien s. D. O. Edzard, RIA 7, S. 45 § 3.7.3.; W. Röllig, *op. cit.*, S. 59, § 4.7.

¹⁴⁸ Šulgi B, Z. 13–20 (Textsiglen nach G. R. Castellino, St.Sem. 42, S. 27–29. Zu Text A (S¹VC 52+) vgl. P. Gerardi, OPBF 8, S. 89; zu Text F (UM 29–16–411)+G (UM 29–16–408+29–16–414a) vgl. P. Gerardi, OPBF 8, S. 218; Kollationen zu Text B gehen auf C. Wilcke zurück).

13 tur-ra-ġu₁₀-dè è-dub-ba-a-[à]m (Var.: A i 9 è-dub-ba-a-MIN²-[à]m; B i 13 è-dub-ba-a-^{*}MIN-àm)

14 dub-ki-en-gi-ki-uri-ka nam-dub-sar-ra mi-ni-zu (Var.: D, Z. 1 ki-ur[i]-ke₇; E i 2 ki-uri-eka)

15 nam-dumu-gi, ġá-ġin,-nam im nu-mu-sar (Var.: B i 15 im nu-mu-un-sar)

16 nam-dub-sar-ra ki-nam-kü-zu-ba ir² im-mi-DU-DU (Var.: B i 16 ^{*}ir²/^{*}ir² im-mi-ri-ri; D, Z. 3 [... k]i nam-kü-zu-ġim)

17 zi-zi-i ġá-ġá ŠID niġ-ŠID-dè zà ^rim¹-mi-til-til (Var.: B i 17 niġ-ŠID-dè-^{*}e ^rim¹-mi-til-til; D, Z. 4 niġ-ŠID.GU.KA [...])

„Als ich klein war, habe ich im Edubba'a¹⁴⁹ auf den Tafeln von Sumer und Akkad die Schreibkunst erlernt. Keiner der Einheimischen schrieb Tafeln so (gut) wie ich. Am Ort der Weisheit für die Schreibkunst habe ich ...¹⁵⁰ Subtrahieren, Addieren, Zählen bei² der Abrechnung habe ich zu Ende gebracht. Die schöne Nanibgal und Nisaba haben mir Verstand und Einsicht großzügig verliehen. (Jetzt) bin ich ein Schreiber, der (der Schreibkunst) geöffnet ist,¹⁵¹ der an nichts vorübergeht“.

Nach Šulgi Darstellung besuchte er also schon zu früher Kindheit¹⁵² eine, möglicherweise sogar zwei Schulen,¹⁵³ lernte dort nicht nur Sumerisch und Akkadisch,¹⁵⁴ sowie das Rechnen,¹⁵⁵ sondern rühmt sich auch als Bester aus dem Wettbewerb mit seinen Konkurrenten hervorgegangen zu sein. Hieraus wird man schließen dürfen, daß Šulgi seine Kenntnisse nicht aus einem individuellen Einzelunterricht bezog, sondern den Unterricht der Meister und ‚großen Brüder‘ am Edubba'a des königlichen Palastes zusammen mit den Söhnen arrivierter Palastschreiber genoß.

Schenkt man weiterhin den Aussagen vergleichbarer Hymnen Glauben, so sollten auch Könige der altbabylonischen Zeit wie etwa Lipitištar¹⁵⁶ und sein

18 ^dnanibgal-sa₇-ga ^dnisaba-ke.

19 ḡēštu ḡizzal šu-daḡal ma-ni-in-du₁₁ (Var.: D, Z. 6 ma-ra-an-d[u₁₁])

20 dub-sar-ḡāl-taka₁-a niḡ-c nu-dib-bé-me-en (Var.: D, Z. 7 nu-dib(LUH²)-bé¹-me-en)

¹⁴⁹ Nach den beiden unbeschädigt erhaltenen Textzeugen A und B (s. vorige Anmerkung), könnte (vorbehaltlich einer Kollation zu Text A) mit é-dub-ba-a-MIN-àm gemeint sein, daß Šulgi 2 Schulen (eine sumerische und eine akkadische oder zwei verschiedene Lokalitäten?) besuchte.

¹⁵⁰ Zu dieser Zeile sind nur die Verbalformen aus Text B i 16 *i²/*ir² im-mi-ri-ri und E i 5 ri²/ir² im-mi-DU-DU erhalten. Wie die vermutlich parallelen Verben DU.DU und ri-ri (steht DU.DU//ri-ri für /*ferc/?) für sich und in Bezug auf den zu vorgeannten Absolutiv *i²/*ir² zu deuten sind, ist mir unklar. Vgl. zur bisherigen Diskussion dieser schwierigen Zeile M.-C. Ludwig, SANTAG 2, S. 184 mit Anm. 456.

¹⁵¹ Vgl. zu dieser Aussage im Zusammenhang *Enmerkar und der Herr von Aratta*, Z. 320–321 ^dnisaba nin-ḡēštu-daḡal-la-ke. / E₂.GEŠTU₂.^dNISABA-kù-ga-ni ḡāl mu-na-an-taka, „Nisaba, die Herrin von weitem Verstand hat ihm (Enmerkar) ihr reines Haus ‚Weisheit (der) Nisaba‘ geöffnet“.

¹⁵² Bedauerlicherweise macht auch Šulgi keine genauen Angaben darüber, mit welchem Alter er die Schule besuchte. Es ist zu vermuten, daß er schon gleich nach der Entwöhnung, also in seinem 4. Lebensjahr mit dem Schulbesuch begann, wo zunächst das Auswendiglernen systematisch geübt wurde. Auch im Alten Israel gibt es vereinzelte Hinweise darauf (vgl. insbesondere Jesaja 28:9–10), daß gleich nach der Entwöhnung (zwischen 3 und 5 Jahren) mit dem Auswendiglernen in der Schule begonnen wurde (s. A. Lemaire, ABD II (1992), S. 310).

¹⁵³ Vgl. hierzu oben, Anm. 149.

¹⁵⁴ Zum zweisprachigen Unterricht in altbabylonischer Zeit vgl. demnächst M. Civil, *Bilingual Teaching*, in: *Tikip santakki mala bašmu ...* (wie Anm. 27).

¹⁵⁵ Vgl. hierzu Anm. 184.

¹⁵⁶ Vgl. etwa Lipitištar B, Z. 19–24a (vgl. W. H. Ph. Römer, SKIZ, S. 24; H. Vanstiphout, JCS 30 (1978), S. 36 ff.; Partitulumsschrift S. 40 ff.) (19) munus-zi dub-sar nin niḡ-nam zu / (20) si-zu (Var. AO 8863 (TCL 16 87) ii 17 [Text A] [šu'-si²-zu¹] im-ma si ba-ni-in-sá / (21) ša-dub-ba-ka gu-sum mi-ni-in-sa₆-sa₆ / (22) gi-dub-ba-kù-sig₇-ka šu mu-ni-in-gün / (23) gi-1-ninda éš-gána-za-gìn / (24)

Vorgänger Išmedagān¹⁵⁷ eine Schulausbildung ähnlich derjenigen Šulgis hinter sich gebracht haben, wenngleich sie sich, soweit überliefert, offenbar nicht als ‚Jahrgangsbeste‘ hervorhoben.

Nicht alle Könige konnten indes auf eine schulische Ausbildung zurückblicken.¹⁵⁸ Schließlich gab es für derlei Angelegenheiten in der Regel einen ganzen Stab von kundigen Beratern. Manch einer konnte nur eine Karriere beim Heer vorweisen,¹⁵⁹ insbesondere die nicht wenigen Usurpatoren,¹⁶⁰ jedoch fehlen aussagekräftige statistische Daten, um beurteilen zu können, wann und unter welchen Bedingungen Schulbildung Beiwerk oder sogar Voraussetzung zum Erlangen des Königthrones waren.

Erziehung zum Prinzen fand im Kindesalter natürlich nicht nur unter Leitung von Erziehern¹⁶¹ statt, sondern auch – ganz traditionell – im Umfeld des Vaters, denn bei ihm war aus der Nähe mitzuerleben, wie man sich als Diplomat,

¹⁵⁷ as,¹-lum le-um igi-ḡal šūm-mu (Var. Ni 1601 (ISET 1, S. 106), Vs. i 21 [Text F] le-um-c; Var.: SLTNi 69, Vs. 7 [Text G] ⁸¹as,-lum le-mu-um) / (24a) ^dnisaba-ke, šu-daḡal ma-ra-an-du,¹¹

„(Nisaba, die) ‚rechte‘ Frau, (die) Herrin, die alles weiß:

Deine (Lipitištar) Finger führte sie auf der Tontafel,

in der Rechentabelle machte sie die Keilschriftzeichen schön,

machte die Hand mit einem Rohrgriffel aus Gold ‚bunt‘.

Den Meßstab aus Rohr von einem nindan Länge und die blaue(?) Meßleine,

die Meßschnur (von einem *ašlu* Länge) und die (wachsbeschichtete?) Holztafel, die Weisheit verleiht, hat Nisaba Dir großzügig verlichen“.

¹⁵⁷ Vgl. M.-C. Ludwig, SANTAG 2, S. 166 ff. zu einer rezenten Edition der Hymne Išmedagan V, in der der König in den Zeilen 1–20 seine Fähigkeiten in der Schreib- und Gesangeskunst preisen läßt.

¹⁵⁸ Vgl. zu dieser Problematik W. von Soden, Mesopotamien. Tradition und Innovation in der zweisprachigen Kultur Babylonians, in: Erziehung und Schule zwischen Tradition und Innovation. Herausgegeben von J. G. Prinz von Hohenzollern, U. Krebs, M. Liedtke (Bad Heilbrunn 1992), S. 122; R. F. G. Sweet, The Sage in Mesopotamian Palaces and Royal Courts, in: J. G. Gammie u. L. G. Perdue (eds.), The Sage in Israel and the Ancient Near East (Winona Lake 1990), S. 99 ff.

¹⁵⁹ Welche Konsequenzen eine solche militärische Karriere haben konnte, beschreibt Jamšūm aus Mari, der einer Garnison in Ilaṅšurā vorstand: *iš-tu ye-eh-re-ku* I.U., A.G.A.U.S., *-tam-ma a-[ta-a]l-la-[ak]* / *ū pa-ni*² ⁸²APIN *ku-ul-le-em ū-ul* ¹*e*¹-*šle*-¹*ū*¹ „Seit ich klein war leistete ich ohne Unterlaß Militärdienst. Deshalb kann ich nicht einmal den Pflug vorne² halten“ (AEM I/2, Nr. 333, Z. 10–11, vgl. hierzu D. Charpin, op. cit., S. 106 c)). Jamšūm ist also von klein an derart ausschließlich mit seiner Karriere beim Militär beschäftigt, daß er sich nicht einmal mit einem Subsistenzfeld abgeben kann.

¹⁶⁰ Zu den apologetische Züge tragenden literarischen Produkten, die gerade diejenigen Herrscher des Alten Orients hinterließen, die auf irreguläre Weise zur Macht gelangten, vgl. H. Tadmor, History, Historiography and Interpretation, S. 36 f. mit Anm. 1.

¹⁶¹ Als solche fungierten Ammen für die Prinzessinnen (s. o., Anm. 61). Die Prinzen waren sowohl mit Gelehrten (um-mi-a/*ummiānu*), aber auch hohen Palastbeamten umgeben, so etwa der junge Aššurtešlilāni, der nach dem Tode seines Vaters Assurbanipal von Sīnšumališir, dem unter Assurbanipal hochverdienten Obereunuchen², betreut und auf den Thron gebracht wurde: *[u]lu* ¹AD¹ *ba-nu-ū-a* ¹*il*¹-¹*li*¹-*ku nam-mu-ši*-¹*[šū]* / ¹[A]D² *la ū-rab-ba-an-ni-ma la* ¹*iš*¹-¹*[pu]*-*pa-an-ni kap-p*¹*[i]* / ¹[b]a-an-tu ¹*ul iḫ-su-us*-¹*ma ul* ¹*tu-šar-šá-an-ni ṭe*¹-¹*e*¹-¹*[mu]* / ¹[¹ d] *šin*-MU.SI.SA,¹⁰ GAL.SAG EN.[M]UN AD ¹*ba*¹-¹*[ni-ja]* / ¹[š]a *ku-ma* AD ¹*it*¹-¹*ta*¹-¹*nār*¹-¹*ra*¹-¹*an-ni* *ka-x*-¹*[x (x)]* / ¹[ina ⁸³GU.ZA AD *ba-ni-ja šal-meš ū-še-šib*²-¹*an*²]-¹*[ni-ma]* „Nachdem mein Vater (und) Erzeuger aus diesem Leben schied, kein Vater mich großzog und flügge machte, keine Mutter meiner gedachte und mir Erziehung zukom-

Staatsmann und König zu verhalten hatte. Zwar liegt uns keine Darstellung einer solchen Situation aus dem 3. oder 2. Jahrtausend vor. Vielleicht aufgrund des Fundzufalles, vielleicht aber auch, weil man solches nicht für erwähnenswert hielt. Erst der spätbabylonische König Nabupolassar schildert uns, wie er seine beiden noch kleinen Söhne Nebukadnezar¹⁶² und Nabûsumališir zur Grundsteinlegungszeremonie von Etemenanki, der berühmten Ziqqurat Babylons, einbezieht, und ihnen in diesem Kontext bereits besondere repräsentative Aufgaben zuteilt:¹⁶³

„Nebukadnezar,
den erstgeborenen Sohn,
meinen Herzensliebbling, ließ ich (Nabupolassar)
Ton, (i. e.) eine Mischung aus
Wein, Öl und Harzholz
zusammen mit meinen Bauarbeitern
überbringen.
Nabûsumališir, seinen Lieblingsbruder
mein eigenes Kind,
den jüngeren Bruder,
meinen Liebbling,
ließ ich Hacke und Schaufel
ergreifen.¹⁶⁴
Den Tragkorb
aus Gold und Silber legte ich ihm auf“.

men ließ, da installierte mich Sinšumališir, der Obereunuch³, der Günstling meines Vaters (und Erzeugers, der mich wie ein Vater beständig betreute, sicher auf dem Thron meines Vaters (und Erzeugers“ (vgl. J. N. Postgate, St.Pohl SM 1, Nr. 13, Vs. 4–9//Nr. 14, Vs. 4–8).

¹⁶² Wann Nebukadnezar (gest. 562 v. Chr.) geboren wurde, ist bis jetzt unbekannt. Zum Zeitpunkt des nachfolgend geschilderten Ereignisses, der Arbeiten seines Vaters Nabupolassar an Etemenanki (ca. 620 v. Chr.), war er sicherlich noch ein kleines Kind. Erst 13 Jahre später (607 v. Chr.) wird er Kronprinz (*mār šarri ša bū redūti*) genannt und befehligt seine eigenen Truppen. Vgl. zum historischen Kontext D. J. Wiseman, *Nebuchadrezzar and Babylon* (paperback edition, New York 1991), S. 12.

¹⁶³ Zu der Inschrift, die auf je einem Ton- und einem Ilohlzylinder überliefert ist, vgl. P.-R. Berger, *AOAT* 4/1, S. 142f. (Nabupolassar Zylinder III, 1; Textzeugen: BE 1/1 84 iii 7–24; ZA 4 (1889), S. 133f. ii 114 – iii 131; die Zeilenzählung folgt S. Langdon, *VAB* 4, S. 62): (ii 71) ^dna-bi-um-ku-du-ur-ri-ú-šu-ur (73) bu-uk-ra-am re-eš-tu-ú (iii 1) na-ra-am li-ib-bi-ja (2) ti-it-tam bi-il-la-at (3) GIŠ. GEŠTIN I, GIŠ ù bi-bi-iš-tim (4) it-ti um-ma-na-ti-ja (5) lu ú-ša-az-bi-il (6) ^dna-bi-um-šu-ma-li-šir (7) ta-li-im-šu (8) še-er-ra-am (9) si-it lib-bi-ja (10) du-up-pu-su-um (11) da-du-ú-a (12) ^šAL ^šMAR (13) lu ú-ša-aš-bi-it (14) tu-up-ši-kam (15) KU, SIG₁, ù KU, BABBAR lu e-mi-id-ma.

¹⁶⁴ Angesichts dieser Schilderung wird man die Annahme relativieren, Šulgis bautechnische Kenntnisse und Erfahrungen gingen ausschließlich auf das Edubba'a zurück (s. J. Klein, *RA* 80 (1986), S. 1). Vgl. Šulgi C, Z. 43 (45 in der Zählung von J. Klein) al ^šú-šub á-ba gīš-gā-gā gīš-ḥur uš ki-tag „Die entsprechende Arbeitsleistung für (die Bauarbeit mit) Hacke (und) Ziegelform festzusetzen, Baupläne zu zeichnen, ein Fundament zu legen, (darin bin ich vollendet“). Texte: (A) G. R. Castellino, *St.Sem.* 42, Fig. 20, CBS 7079 obv. iii 2; (B) SRT 14 rev. 43 (Var.: gīš-ḥur); (E) N 993 obv. 8 (Var.: á-bi); zu diesem unveröffentlichten Textzeugen vgl. J. Klein, *RA* 80 (1986), S. 2, Anm. 4.

Wenn auch diese Inschrift Nabupolassars erst aus der spätbabylonischen Zeit datiert, so dürfte kaum Zweifel daran bestehen, daß auch die Prinzen der vorangehenden Jahrhunderte, gleich ihren nicht-höfischen Altersgenossen bereits früh mit den beruflichen Aktivitäten ihres Vaters konfrontiert¹⁶⁵ und ebenso früh wie systematisch in ihre Verantwortung eingebunden wurden. Hierin unterschieden sie sich also wenig von den Kindern anderer Schichten, wie etwa den Kindern von Fischern, Holzfällern, Weberinnen oder Mahlmägden, die sobald sie irgend konnten, ihre Eltern bei der Arbeit unterstützten.

Waren die Prinzen erst einmal groß genug, so wurde es, zumindest in wenigen, gut dokumentierten Fällen für sinnvoll erachtet, sie außer Hauses zu schicken, damit sie sich mit den Gepflogenheiten anderer Herrscherhäuser auseinandersetzen konnten. Sicherlich haben dabei massive politische Interessen des Vaters oder der königlichen Familie eine Rolle gespielt, wenn es darum ging, wohin nun ein junger Prinz zum „Austausch“ geschickt werden sollte. Ein nicht ganz vollständiger Brief aus dem altbabylonischen Mari sowie einige ergänzende Texte berichten sehr anschaulich davon, wie König Ḫammurapi von Babylon seinen ältesten Sohn Sumuditāna¹⁶⁶ an den Hof König Zimrilims nach Mari schickte, um ihm alsbald seinen jüngeren Bruder Mutunumaḫa¹⁶⁷ folgen zu lassen, mit der Auflage, daß beide an verschiedenen Orten unterzubringen seien:¹⁶⁸

„Zu meinem Herrn (Zimrilim)
sprich:
Folgendermassen Jarimaddu, Dein Diener:
Ḫammurapi hat Mutunumaḫa, seinen Sohn,
zu meinem Herrn geschickt.
Ferner schrieb er meinem Herrn so:

¹⁶⁵ Einen sicheren Hinweis hierauf geben die oben zitierten spätsargonischen Urkunden RTC 221–223, wonach die sargonischen Königskinder während des Aufenthaltes ihrer Eltern in Girsu anwesend waren und im Rahmen elterlicher Dienstpflichten möglicherweise ebenso eigene Aufgaben zu übernehmen hatten.

¹⁶⁶ Vgl. A. 183 (B. Lion, GS Birot, S. 221–222), Vs. 5–10 – Rs. 1 ¹ḫa-am-mu-*r*[a-p]i ma-ra-šu ra-bé-em / ²su-mu-di-ta-na šum-šu / [i]t-ti a-bi-me-ki-in ³a¹-[n]a še-er / [b]e-li-ja a-na ga-am-ri-um-ma / [m]a-ḫa-ar be-li-ja / [wa-s]a-bi-im / [i]t-ru-ud „Ḫammurapi hat seinen ältesten Sohn, Sumuditana ist sein Name, mit Abimekim zu meinem Herrn (Zimrilim) geschickt, um vollständig bei meinem Herrn zu residieren“.

¹⁶⁷ M. 9492 (s. B. Lion, GS Birot, S. 224) Rs. 12' erwähnt die Ankunft von Mutunumaḫa in Mari zusammen mit einem Begleiter (a-li-ik i-di-šu).

¹⁶⁸ AEM I/2 375 [A.3269], Z. 1–20: Vs. (1) a-na be-li-ja / (2) qí-bí-ma / (3) um-ma ja-ri-um-^dI[M URDU-ka-a-m]a / (4) ¹ḫa-am-mu-ra-pi ²mu-tu-nu-ma-ḫa¹ DUMU.ŠU / (5) a-na še-er be-li-ja [i]t-ru-dam / (6) ù a-na be-li-ja ki-a-am i[š-p]u-ra-am / (7) um-ma šu-ú-ma i-na pa-ni-tim šú-ḫa-ra-am ra-bé-em / (8) a-na še-ri-ka aṭ-ru-da[m] / (9) ma-aḫ-ri-ka wa-šī-ib i-na-an-na a-nu-¹um-ma¹ / (10) ¹a-ḫa-šu¹ aṭ-ṭar-da-ak-kum / (11) [x]¹x¹-un pu-ḫ[u-ur] la wa-ša-bi-im / (12) [...] x x / Rd. (13) [...] x x / (14) [x x]¹x¹ x x x-šu-ma / Rs. (15) [ú-l]u a-na ja-am-ḫa-ad^{ki} / (16) ú-lu-ma a-na qa-tá-nim^{ki} / (17) a-šar ni-y-li-ka LU₂.TUR šá-a-tu / (18) iṭ-ru-ud / (19) an-ni-tam ḫa-am-mu-ra-pi / (20) a-na še-er be-li-ja [i]š-pu-ra-am

Folgendermassen er: Voran habe ich den großen Burschen¹⁶⁹
zu Dir geschickt.
Er hält sich nun bei Dir auf. Hiermit schicke ich Dir jetzt
(auch) seinen Bruder.
[...] laß sie nicht zusammen wohnen!¹⁷⁰
(2 Zeilen abgebrochen)
... ihn und
entweder nach Jamḥad
oder nach Quatna,
wo es Dir gut dünkt,
schicke diesen Jungen!
Dieses schrieb Ḥammurapi
meinem Herrn!¹⁷¹

Der von umfangreichem Gefolge begleitete Aufenthalt¹⁷¹ der Prinzen dürfte, wenn die Texte dies auch nicht ausdrücklich betonen, sehr wohl eine erzieherische Note beinhaltet haben, denn im Rahmen des „Austausches“ oder Informationsaufenthaltes waren die Prinzen ohne Zweifel mit den Strukturen und Persönlichkeiten anderer, ‚befreundeter‘ Königshöfe konfrontiert¹⁷² und konnten sich sozusagen vor Ort mit anderen ökonomischen, aber auch militärischen Organisationsformen vertraut machen. Dies war für einen Prinzen in jedem Falle von Bedeutung, ganz gleich ob er an den Hof des Gastgebers als Sohn eines momentan alliierten Königs kam, oder ob er sich als potentieller Kontrahent mit den lokalen Verhältnissen vertraut machen wollte. Wenn es, soweit wir wissen, nicht zu einem direkten „Austausch“ der Prinzen von Babylon und derjenigen von Mari kam, so mag das daran gelegen haben, daß Zimrilims Söhne zum gegebenen Zeitpunkt noch zu klein waren.¹⁷³ Inwieweit es sich bei dem Aufenthalt von jungen Prinzen an befreundeten Königshöfen um eine generelle Gepflogenheit, oder nur um den systematisch gesuchten und kultivierten Kon-

¹⁶⁹ Die Wortwahl dieser Zeile (*sú-ḫa-ra-am ra-bé-em*) ist auffällig, da man für einen Sohn Ḥammurapis nicht den Terminus *subārum* „Bursche“ erwartet, der in der Mehrzahl der Belege aus Mari einen sozialen Status bezeichnet. Vielleicht ist die Wahl dieses Ausdruckes an dieser Stelle stilistisch bedingt: Spricht Ḥammurapi von seinen Söhnen, so wird jedesmal zumindest eine andere Schreibweise gewählt: *dumu* (Z. 4), *subārum* (Z. 7), *lú-tur* (Z. 17).

¹⁷⁰ Wörtl.: „Bringe (sie) nicht zum Wohnen zusammen“. Vgl. zu dieser Zeile D. Charpin, *AFM* 1/2, S. 186; B. Lion, *GS Birot*, S. 232, Anm. 31. Der Zeilenanfang ist ganz unsicher.

¹⁷¹ S. B. Lion, *GS Birot*, S. 222 sub c); S. 228. Nach *ARM* 2 87 (= B. Lion, *GS Birot*, S. 225, Nr. 121-bis), Z. 22 ff., mußte Aqba’ahum, eine hochrangige Persönlichkeit aus Terqa, anlässlich des Aufenthaltes von Sumuditāna in Terqa sein Anwesen für den babylonischen Prinzen räumen.

¹⁷² Ein solcher Zusammenhang liegt wohl in *AEM* 1/2, Nr. 537, Rs. 1’-9’ vor. Jatarami, offenbar minderjähriger oder zumindest unerfahrener Sohn des verstorbenen Königs Aplahanda von Karke-miṣ, soll sich zur Anleitung zu Zimrilim, König von Mari, begeben (*AEM* 1/2, Nr. 537, Rs. 5’-9’): *ú i-na q[a-t]i-ka ki-ú-šú / ú ki-ma a-bu¹-šú a-na šī-im-tim / il-li-ku la ú-ḫa-ka-am / [l]i-ib-ba-am ga-am-ra-am / [it-t]i-šú du-bu-ub* „Ferner: Leite ihn (Jatarami) an (wörtl.: halte ihn in Deinen Händen)! Weil sein Vater gestorben ist, mangelt es ihm an Erfahrung (wörtl.: versteht er (noch) nicht; vgl. hierzu J.-M. Durand, *AEM* 1/2, S. 530, sub d)). Sprich offenen Herzens mit ihm“.

¹⁷³ Vgl. D. Charpin, *M.A.R.I.* 4, S. 338, Anm. 227; ders. *AEM* 1/2, S. 143, Anm. 30.

takt unter den zu jener Zeit herrschenden amurritischen Familien handelt, läßt sich aufgrund der Quellenlage nicht entscheiden, doch dürfte Hammurapi seine beiden Söhne wohl nicht zufällig an die beiden bedeutendsten amurritischen Höfe jener Zeit entsandt haben.¹⁷⁴ Jedenfalls kann es als weitgehend gesichert gelten, daß sich die Söhne Hammurapis in der Fremde frei und nicht als politisches Faustpfand¹⁷⁵ in spannungsvollen Zeiten aufzuhalten hatten und zu gegebener Zeit nach Babylon zurückkehrten.

Etwas unerfreulicher scheint dagegen das Los der Prinzessinnen gewesen zu sein, denn insbesondere sie mußten sich den politischen Interessen des Königshauses unterwerfen. Manche Prinzessin, wie schon Enheduanna, Tochter Sargons von Akkade, wurde zur Priesterin bestimmt.¹⁷⁶ Die Mehrzahl der Prinzessinnen hingegen, wie jene zahlreichen und gut dokumentierten am Hofe Zimrilims¹⁷⁷ in Mari oder auch schon in Ebla¹⁷⁸ wurden im Rahmen der herrschenden Bündnispolitik an die Notablen des Landes, an befreundete oder alliierte Fürsten verheiratet.¹⁷⁹ Nur ganz wenige hatten die Kraft und Möglichkeit, sich gegen den ihnen vorbestimmten Lebensweg zu stemmen.¹⁸⁰

Waren die Prinzen nun imstande zu lesen und zu rechnen, hatten sie das Tätigkeitsfeld ihres Vaters in seinen verschiedensten Facetten kennengelernt

¹⁷⁴ Vgl. D. Charpin, AEM I/2, S. 143; B. Lion, GS Birot, S. 232 ff.

¹⁷⁵ Wie etwa die Kinder des Turukkäerkönigs Zazija, die jener als ‚Zeichen der Bündniseinheit‘ zu Zazum, dem Gutäerkönig schickte, vgl. AEM I/2, Nr. 491, Rs. 27–29 ¹za-zi-ja DUMU.MEŠ-šu il-qé-ma a-na za-zi-[i]m / qū-ti-im^{ki} a-na ja-lu-te ú-ša-ri / ú bi-la-as-sú iš-ši „Zazija nahm seine Kinder und ließ sie zu Zazum, dem Gutäer zum (Zeichen des) Bündnis(ses) führen; ferner überbrachte er seinen Tribut“. AEM I/2, Nr. 525, Rs. 25–27 weist dieselbe Aussage (Var.: a-na se-er za-zi-[i]m) auf.

¹⁷⁶ Vgl. B. Lafont, CRRRA XXXIII, S. 121; zum Zeitpunkt von Weihung und Amtseinssetzung der *ugbābūm*, sowie der *ēnum/ēntum*-Priesterinnen, vgl. C. Wilcke, FS Kraus, S. 446 f. mit Anm. 33; A. und J. Westenholz, Aof 10 (1983), S. 387–388 zur Erwählung von Tūtanapšum als Priesterin im Ekur. Auch im Alten Ägypten hatten viele Prinzessinnen Priesterinnenämter inne, vgl. E. Feucht, Geburt, Kindheit, Jugend und Ausbildung (wie Anm. 17), S. 251.

¹⁷⁷ Es ist unklar, wieviele der am Hofe Zimrilims genannten Prinzessinnen tatsächlich als seine Töchter anzusehen sind, vgl. hierzu B. Lafont, CRRRA XXXIII, S. 121.

¹⁷⁸ Vgl. M. G. Biga, CRRRA XXXIII, S. 45.

¹⁷⁹ Vgl. zusammenfassend B. Lafont, CRRRA XXXIII, S. 120 f. mit Tabelle S. 120. Interessant ist die Beobachtung, daß Zimrilim seine Töchter ausschließlich an hohe Funktionäre und alliierte Fürsten verheiratete, nicht aber an die konkurrierenden Familien der großen Monarchen jener Zeit, sei es Babylon, Larsa, Ešnunna, Susa, Aleppo, Qatna oder Ekallātum.

¹⁸⁰ Ein geradezu dramatisches Beispiel gibt hierfür Kirūm, eine der Töchter Zimrilims. Zwei Jahre nach ihrer Schwester Šimātum wurde sie von Zimrilim an den gleichen Mann, Hājjasumu von Išnūrā, verheiratet. Zimrilim wollte sich offenbar bei Hājjasumu für geleistete militärische Hilfe dankbar zeigen. Kirūm zerstritt sich nun nicht nur mit ihrer Schwester Šimātum, sondern auch mit ihrem Gatten, indem sie in Išnūrā ein anderes politisches Lager als dasjenige ihres Gatten unterstützte. Kirūm verweigerte Hājjasumu schließlich die Gefolgschaft, worauf ihr dieser mit dem Tode drohte. Die bekümmerte Kirūm (*i-na mu-ru-uš li-ib-bi-im wa-aš-ba-k[u]*) „verweifelt sitze ich hier“ AEM I/2, Nr. 315, Z. 45) wollte umgehend nach Mari zurückkehren, um die Trennung von Hājjasumu auch räumlich zu vollziehen. Ob dies gelang, ist nicht ganz sicher. Vgl. hierzu D. Charpin, AEM I/2, S. 44 ff. mit älterer Literatur.

und bereits an fremden Höfen erste Erfahrungen gesammelt, so mußten sie sich, um ein respektierter Herrscher zu werden, auch die für diese Position notwendigen athletischen und waffentechnischen Kenntnisse aneignen. Dazu bedurfte es natürlich eines gezielten und regelmäßigen Trainings unter erfahrener Leitung, wovon in den keilschriftlichen Quellen des 3. und 2. Jahrtausends nie in ausführlicher Form die Rede ist. Stereotype Epitheta wie *ur-sağ = qarrādu* „Held“¹⁸¹ und literarische Floskeln verraten wiederum nur das Endergebnis einer vorausgegangenen Ausbildung. Einzig der neuassyrische König Assurbanipal schildert uns in einem autobiographischen Ausschnitt seiner Kindheit und Jugend – ohne Parallele in ihrer Ausformulierung¹⁸² – wie seine sportliche und militärische Erziehung aussah. Dieser Lebensabschnitt war eingebunden in den äußerst erfolgreichen Besuch der Schule und der intensiven Mitwirkung an politischen Entscheidungen seines Vaters:¹⁸³

Nabū, der Schreiber von Allem hat mir das Erlernen seines Wissens zum Geschenk gemacht.

Ninurta und Nergal ließ meinem Körper Stärke, Männlichkeit (und) Kraft ohnegleichen zukommen.

Die Kunst des weisen Adapa habe ich erlernt, die verborgene(n) Geheimnis(se) des gesamten Schreibwesens.

Der ‚Zeichen‘ von Himmel und Erde kundig, sitze ich beratend in der Versammlung der Meister.

(Die Omenserie) ‚Wenn die Leber das Spiegelbild des Himmels (ist)‘ mit den fähigsten Ölwahrsagern interpretierend, pflegte ich (auch) komplizierteste Reziproke und Multiplikationen,¹⁸⁴ die nicht (leicht) zu durchschauen sind, zu lösen.

¹⁸¹ Vgl. die Belege bei M.-J. Seux, *Épithètes royales*, S. 229 ff.; S. 459.

¹⁸² Vgl. H. Tadmor (wie Anm. 160), S. 48.

¹⁸³ Assurbanipal L⁴ (K 3050+K2694; vgl. M. Streck, *Assurbanipal*, S. 252 ff.; Th. Bauer, *Assurbanipal II*, S. 84 f.), Z. 11–28: (11) ^dnabū DUB.SAR *gim-ri iḫ-zi ni-me-qi¹-šū i-qi-šá-an-ni a-na qiš-ti* / (12) ^dnin-urta ^dnergal *dun-ni zik-ru-te e-mu-qi la šá-na-an ú-šar-šú-u gat-ti* / (13) *ši-pir ap-kal-li a-da-pá a-ḫu-uz ni-sir-tú ka-tim-tú kul-lat ṣup-šar-ru-te* / (14) GISKIM.MEŠ AN-e u KI-tim *am-ra-ku šu-ta-du-na-ku ina UNKEN um-ma-a-ni* / (15) *šu-ta-bu-la-ku DIŠ BA₃-ut ma-aṭ-lat AN-e it-ti NUN.ME I₃.MEŠ le¹-u-ti* / (16) *ú-pa-tár i-ge A.RA₂-e it-gu-ru-ti šá la i-šú-u pi-it pa-ni* / (17) *ás-ta-si kam-mu nak-lu ša EME.GI₁ šu-ul-lu-lu ak-ka-du-u ana šu-te-šú-ri ás-tu* / (18) *ḫi-ṭa-ku GU₃.SUM ab-ni šá la-am a-bu-bi šá kak-ku sa-ak-ku bal-lu* / (19) *it-ti il-li na-as-qi an-na-a šá ep-pu¹-šú¹ gi-mir u₃-me-ja* / (20) *ši-taḫ-ḫu-ṭa-ku mur ni-is-qé rak-ba¹-ak ḫi-iš-šá¹-me¹-e šit-ma-ru-ti* / (21) *[t]am-ḫa-ak til-pa-nu ú-šú ú-šap-ra-ás si-mat qar-ra-du-ti* / (22) *a-šal-lu ku-ma šil-ta-ḫi az-ma-ra-ni-e nu-ur-ru-ṭu-u-ti* / (23) *šab-ta-ku^{kuš} a-sa-a-ti ki-ma as-sa-ri ú-šá-as-ḫar si-ḫi-ir^{šis} ma-gar-ri* / (24) *úš¹-ta-na-aš-bar ki-ma kiš-kát-te-e^{šis} a-ra-a-te^{šis} ka-ba-ba-te* / (25) *le¹-a-ku ša gi-mir um-ma-ni ka-li-šú-nu i-nu-šú-nu ra-bu-u* / (26) *iš-te-niš a-lam-mad si-mat EN-u-ti al-ka-ka-te at-ta-na-al-lak šá LUGAL-te* / (27) *ú¹-šú-za-ku ma-ḫar LUGAL ba-ni-ja ṭe-e-me ás-ta-nak-kan a-na GAL.MEŠ / (28) ba-lu-u-a LU₂.NAM ul ip-pa-qid LU₂ GAR-nu ul iš-šá-kan ul-la-nu-u-a*

¹⁸⁴ Diese Aussage ist insofern bemerkenswert, als die altbabylonischen *Edubba'a*-Texte wie auch Šulgi B (Z. 17, s. o., Anm. 148) im Zusammenhang der mathematischen Ausbildung in der Schule eher das Addieren (*gá-gá*) und Subtrahieren (*zi-zi*) erwähnen, die Schultexte jedoch hauptsächlich Multiplikations- und Reziprokenübungen nachweisen. Vgl. zu diesem Befund K. R. Nemet-Nejat,

Ich habe kunstvoll (geschriebene) Tafeltext(e) gellesen, deren Sumerisch ‚verdeckt‘ ist, sowie das schwer zu deutende Akkadisch.

Ich bin in der Lage, die (in) Stein (eingemeißelten) Schriftzeichen (aus der Zeit) vor der Flut zu ergründen, (ebenso wie) die der ‚vermischten‘ (Komposition/Kompilation namens) *kakku sakku*.¹⁸⁵

Mit ausgewählten Partnern pflegte ich täglich das Folgende zu tun:

Stets auf ausgesuchten Fohlen galoppierend, ungestüme Hengste reitend (und) den Bogen haltend, pflegte ich den Pfeil als Zeichen meiner Kampftüchtigkeit fliegen zu lassen.

Federnde Lanzen pflegte ich genauso wie Pfeile abzuschießen.

Die Zügel fassend wie ein (professioneller) Wagenlenker, pflegte ich (auch) den Radkranz für das (Wagen-) Rad zu biegen.

Schilder (und) Schleudern pflegte ich regelmäßig wie ein Waffenschmied zu verfertigen.

Die umfassenden Fachkenntnisse aller Handwerker insgesamt beherrschend, pflegte ich das für die Herrschaftsausübung Wesentliche zu erlernen, stets verhielt ich mich wie ein König.¹⁸⁶

Vor dem König, meinem Erzeuger stehend, pflegte ich den Fürsten regelmäßig Anweisungen zuteil werden zu lassen.

Ohne mich wurde üblicherweise keinem Verantwortlichen (ein Amt) anvertraut, ohne meine Mitwirkung kein Statthalter eingesetzt“.

Mag hier auch die eine oder andere Formulierung Assurbanipals vor dem zeitgeschichtlichen Hintergrund des ersten Jahrtausends zu sehen sein, so läßt sich doch wiederholt eine direkte Verbindung zu den oft so lakonischen Aussagen der Hymnen der Ur-III-Könige herstellen. Abgesehen von der eher allgemeinen Feststellung, Assurbanipal wie Šulgi hätten sich zu Schulzeiten mit Sumerisch und Akkadisch, mit Schreiben und Rechnen beschäftigt, so rühmt sich auffälligerweise auch schon König Šulgi, eine Experte der Ölwahrsagung zu sein.¹⁸⁷ Ebenso läßt sich, wenn nicht für Šulgi, so doch zumindest für Ibbisîn, den letzten großen Herrscher der Ur-III-Zeit, vermuten, daß auch er mit standes-

JNES 54 (1995), 241 f.: „Addition and subtractions are seldom mentioned as part of the mathematical curriculum“ ... „To date however, no evidence has been found for how the fact families of addition and subtraction were learned“ ... Numerous multiplication tables and corresponding standard reciprocal tables have been found at different sites, attesting to the extensive use and the homogeneous character of these learning devices“.

¹⁸⁵ Die Interpretation der zweiten Zeilenhälfte als (Komposition/Kompilation namens) *kakku sakku* beruht auf ADD 943(+)944 i 16': 1 3 *kak-ku sak-ku* „ein (Polyptychon von wachsbeschichteten Holztafeln mit) drei (Seiten) der *kakku sakku* (-Komposition)“. Zu dem genannten Text, sowie den möglichen Interpretationsansätzen des Terminus *kakku sakku* s. S. Parpola, JNES 42 (1983), S. 12; S. 22; vgl. auch auch CAD S, S. 78, *sakku* A b) „obscure(?)“; zu den früheren Deutungen s. CAD K, S. 137 sub c); CAD B 41 sub f).

¹⁸⁶ Wörtl.: „stets gehe ich den Weg des Königturns“.

¹⁸⁷ Šulgi C, Z. 100 (102 in der Zählung von J. Klein) *ì-gíd nîg-na-ri-ga-SIG₅-re á-bi-šè in-ga-zu* „Außerdem kenne ich mich (in der Kunst der) Ölwahrsagung und der Rauchwahrsagung genauestens aus“ (Texte: (A) G. R. Castellino, St.Sem. 42, Fig. 20, CBS 7079 rev. 4' (SIG₅' = IGI.PI); (C) STVC 50 obv. 18 (SIG₅' = IGI.PI); (F) STVC 51 rev. 31 (SIG₅' = IGI.AŠ.ERIN); vgl. zu dieser Zeile J. Klein, GS E. Y. Kutscher, XVf.

gemäßen, ausgewählten Partnern Abschnitte seiner Jugend verbrachte,¹⁸⁸ wenn man den Titel *Sinabūšu du₁₀-ūs-sa-nam-dumu* „Jugendfreund (des Ibbisîn)“ in dieser Weise interpretieren darf.¹⁸⁹ Wenn wiederum Sulgi sich rühmt, ein überaus athletischer, waffenkundiger Krieger¹⁹⁰ zu sein, so werden auch seine Fähigkeiten auf ein intensives und regelmäßiges Training (s. o. Z. 19) zurückgehen, ähnlich dem von Assurbanipal geschilderten.¹⁹¹

Spricht Assurbanipal am Ende seiner Ausführungen davon, daß er gemeinsam mit seinem Vater den Fürsten Anweisungen zuteilwerden lies und keine wichtige Personalentscheidung ohne ihn getroffen wurde, so verfügte er zu diesem Zeitpunkt sicherlich schon über einige Erfahrung, die ihn zu solchem Handeln befähigte. Möglicherweise war er dabei im Laufe seiner Erziehung und Ausbildung mit einem aus dem 1. Jahrtausend überlieferten Kompendium konfrontiert worden, dessen Textgeschichte sich noch nicht bis an die Anfänge zurückverfolgen läßt.¹⁹² Klar wird jedoch, daß es auf Kreise zurückgeht,¹⁹³ die in subtiler Weise Einfluß auf das von ihnen als politisch opportun angesehene Auftreten und Handeln eines Prinzen gegenüber den Mächtigen des Landes, den königlichen Beratern und nicht zuletzt den Untertanen Einfluß zu nehmen

¹⁸⁸ Im Alten Ägypten verbrachten die Söhne hoher Beamter Teile ihrer Jugend, so z. B. die Schulzeit, mit den Prinzen. Vgl. hierzu H. Brunner (wie Anm. 16), S. 16.

¹⁸⁹ Vgl. F. Yildiz/T. Gomi, FAOS 16, Nr. 916 (IS2 xi 3), Siegelinschrift zur Urkunde: (i) *d₁₀-bi-^dsin* *diġir-kalam-ma-na lugal-kala-ga lugal-uri,^{/ki}-ma* (ii) *lugal-an-ub-da-^limmu-ba-[ke,₁] ^dsin-a-[bu-šu]* *sag[i] du₁₀-ūs-[sa]-nam-dumu-ka-ni-[ir] in¹-na-ba* „Ibbisîn, der Gott seines Landes, der starke König, der König von Ur, der König der vier Weltgegenden, hat Sinabūšu, dem Mundschenken, seinem Jugendfreund (dieses Siegel) geschenkt“. Zu dieser Siegellegende, sowie dem weiteren Exemplar M. Sigris, TENUŠ, Nr. 210, s. C. Wilcke, N.A.B.U. 1989, Nr. 4.

¹⁹⁰ Vgl. z. B. Šulgi B, Z. 102 (Texte A, K) *š³ilar sig-ge-bi gal-^rzu-me-en¹* (Var. Text q: *gal-zu-bi-me-en*) „(was) das Werfen des Wurfholzes (anbetrifft), so bin ich (darin) sehr erfahren“ (Var. Text J: *sig-ge-dè*; Text k: *sig]-ge-da* „(das Wurfholz) zu werfen“. In Šulgi D, Z. 179–188 wird eine ganze Anzahl von Kriegswaffen aufgezählt, die Šulgi für seine Gegner bereithält, vgl. hierzu zuletzt B. Eichler, JAOS 103 (1983), S. 97f.

¹⁹¹ Assurbanipals Schilderung, wonach er nicht nur durch intensives und regelmäßiges Training die Waffen des Kriegers und Jägers zu beherrschen lernte, sondern auch den Bau der Waffen von Grund auf erlernte und bis zur Meisterschaft brachte, ähnelt sehr den Berichten und Darstellungen des Altägyptischen Herrscher Amenophis II. (18. Dynastie), der von seinem Vater Thutmosis III. kompetent angeleitet wurde. Vgl. hierzu W. Decker, Sport und Spiel im Alten Ägypten (München 1987), S. 44f. Gleiches gilt wohl für Assurbanipals Darstellung bezüglich seines Umgangs mit Pferden. Auch hier sind Parallelen zu Amenophis II. erkennbar, dessen Kenntnisse im Umgang mit Pferden offenbar sprichwörtlich waren, vgl. W. Decker, op. cit. S. 56f.

¹⁹² Zur Frage der Datierung des Textes s. zuletzt E. Reiner, FS Diakonoff, S. 320f. mit älterer Literatur. Der Text, in jeweils einem neuassyrischen (DT 1; Kopie: W. G. Lambert, BWL, pl. 31–32, aus der Bibliothek Assurbanipals) und einem früh-neubabylonischen Exemplar (12N 110; Umschrift: M. Civil, FS Diakonoff, S. 324f.) überliefert, steht in der literarischen Tradition Babyloniens. Auf diese Überlieferung nimmt sicherlich schon der mittelbabylonische Brief 1912–5–13,2 (s. zuletzt E. Reiner, FS Diakonoff, S. 321 ff., mit älterer Literatur) Bezug, der sich selbst wiederum auf alte Tafeln beruft.

¹⁹³ Hierin sind sicher die auch im Text (Z. 5) selbst genannten *um-me-a = ummiānū* „Gelehrten“, „Weisen (Schreiber)“ aus der Umgebung des Königs und Kronprinzen zu sehen.

suchte. Schließlich mußte sich auch ein Prinz mit der Eingebundenheit in ein bestehendes System und mit den sich daraus ergebenden historischen Gegebenheiten und Abhängigkeiten abfinden und vertraut machen, um entsprechenden Handlungsspielraum zu erlangen. Nicht von ungefähr lehnt sich der Text an die literarische Form der Omina mit seinen Protasen und Apodosen an: Dem Prinzen werden danach keine wohlwogenen Ratschläge erteilt, sondern mit erhobenem Zeigefinger die unvermeidlichen Konsequenzen ‚falschen‘ Handelns vor Augen geführt. Hält er sich nicht an das bestehende Recht, so stürzt er das Land ins Chaos, und Ea ändert das ihm bestimmte Schicksal. Mißachtet er die Notabeln und die Erfahrung seiner Ratgeber, aber auch die Privilegien der Städte Sippar, Nippur¹⁹⁴ und Babylon,¹⁹⁵ so provoziert er Rebellion, den Verlust von Hab und Gut und sogar den des eigenen Lebens:¹⁹⁶

(Wenn) der König sich nicht um das Recht kümmert, geraten seine Leute durcheinander, wird sein Land zur Steppe.

(Wenn) er sich nicht um das Recht seines Landes kümmert, wird Ea, der König über die Schicksalsentscheidungen sein Schicksal abändern und ihn ohne Unterlaß mit Unglück verfolgen.

(Wenn) er sich nicht um seine Notabeln kümmert, werden seine Tage kurz werden.

(Wenn) er sich nicht um seine Weisen kümmert, wird sein Land ihn stürzen.

(Wenn) er sich um einen Schurken kümmert, wird sich die Einstellung seines Landes (ihm gegenüber) ändern.

(Wenn) er sich (aber) um das Werk des Gottes Ea bemüht, so werden ihn die großen Götter mit Umsicht auf den Pfaden der Gerechtigkeit stets geleiten“.¹⁹⁷

¹⁹⁴ Išmedagan von Isin verfügt den Bürgern von Nippur die Abschaffung von Abgaben und Enthebung von ihrer Kriegsdienstverpflichtung. Vgl. hierzu F. R. Kraus, SD IX, S. 17.

¹⁹⁵ Die gemeinsame Erwähnung von Sippar, Nippur und Babylon kann sicher als datierendes Kriterium für eine nach-(?)altbabylonische Textredaktion gelten, doch dürfte der Text im Kern unabhängig vom direkten Zusammenhang mit den genannten Städten sicherlich auf eine alte Tradition zurückgreifen. Dafür spricht auch die Tatsache, daß die leider fast völlig verlorene 53. Tafel der Omenserie *šumma ālu* als einleitende Protasis *šumma šarrum ana dinim iqūl* „wenn der König sich um das Recht kümmert“ aufweist. Vgl. zur Überlieferungssituation von *šumma ālu* Tf. 53 S. Moren, *Šumma ālu*, S. 198.

¹⁹⁶ DT 1, Vs. 1–7 (Kopie: W. G. Lambert, BWL, pl. 31; zu dem frühneubabylonischen Duplikat 12N 110 vgl. die Umschrift von M. Civil, FS Diakonoff, S. 324f.): (1) LUGAL *a-na di-ni la i-qūl* UG₃.MEŠ-šú SUĪ₃.ME-a KUR-su *i-nam-mi* / (2) *a-na di-in* KUR-šú *la i-qūl* ^d*é-a* LUGAL NAM.MEŠ *šim-ta-šú ú-ša-an-ni-ma a-bi-ta* US₃.ME-šú / (3) *a-na* NUN.ME-šú *la i-qūl* U₄.MEŠ-šú LUGUD.DA.MEŠ / (5) *a-na* UM.ME.A *la i-qūl* KUR-su BAL-šú / (6) *a-na is-bap-pi i-qūl* UMUŠ KUR MAN-m / (7) *a-na šī-pir* ^d*é-a i-qūl* DINGIR.MEŠ GAL.MEŠ *ina šī-tul-ti ú tú-da-at mi-šá-ri* US₃.ME-šú.

¹⁹⁷ W. G. Lambert, BWL, S. 113 [7], [8] versteht diese Zeile, offenbar unter Annahme eines Parallelismus membrorum zur Vorzeile, gegenteilig und übersetzt: „If he heeds a trick of Ea, the great gods in unison and in their just ways will not cease from prosecuting him“. Mag der Kontext eine solche Deutung nahelegen, so ist die Übersetzung „in their just ways“ nach dem Akkadischen nicht gerechtfertigt. Zum hier vertretenen Textverständnis vgl. AHw, S. 966 sub *redû(m)* Gtn 1); CAD S/III, S. 143 a).

Welche Bedeutung die Herstellung stabiler Rechtsverhältnisse, auf die zu Beginn des Textes Bezug genommen wird, in der Praxis hatte, läßt sich nicht nur an den Rechtsbestimmungen erkennen, die die Stadtfürsten seit der altsumerischen¹⁹⁸ und besonders gut dokumentiert die Könige in der Ur-III-¹⁹⁹ und altbabylonischen Zeit erließen. Sogar Jahresnamen trugen Titel wie „Jahr (in dem) Lipitištar, der König, in Sumer und Akkad eine gerechte Ordnung eingesetzt hat“.²⁰⁰ Ganz gleich, ob dieser Jahresname nun den Anfang der Regierungszeit des Königs Lipitištar markiert,²⁰¹ so ist er doch Hinweis genug, daß sich die Kronprinzen schon vor Beginn ihrer Regierungszeit intensiv mit ihrer zukünftigen Aufgabe als Gesetzgeber auseinandersetzen mussten. Demnach dürfte das Gedankengut des aus dem 1. Jahrtausend überlieferten Textes, des sogenannten babylonischen Fürstenspiegels,²⁰² im Grundsatz schon bis ins dritte Jahrtausend zurückreichen.

So hatte ein Prinz der altbabylonischen Zeit wie jedes ander Kind Lob und Tadel über sich ergehen zu lassen, war mit dem Vorbild seines Vaters, aber auch mit demjenigen legendenumwobener Vorgänger aus der Vergangenheit konfrontiert. Er stand, wie viele Beispiele aus der altmesopotamischen Geschichte zeigen, im harten, manchmal blutigen Wettstreit mit seinen Brüdern²⁰³ und hörte Ermahnungen und Appelle ohne Ende. Daneben hatte er sich spezifischen Aufgaben und einer ganz besonderen Verantwortung für das ganze Land zu gegen-

¹⁹⁸ Zu den sog. Reformtexten des Irikagina vgl. H. Steible, FAOS 5/1, S. 288 ff., Ukg. 4–5.

¹⁹⁹ Vgl. F. R. Kraus, SD IX, S. 25 ff. mit zahlreichen Verweisen auf die verschiedenen Verfügungen, die Könige der Ur-III- und altbabylonischen Zeit erlassen haben.

²⁰⁰ S. F. R. Kraus, SD IX, S. 19.

²⁰¹ S. D. O. Edzard, ZZB, S. 94; F. R. Kraus, SD IX, S. 19. Auch andere Könige der altbabylonischen Zeit, wie z. B. Samsuiluna, der Nachfolger Ḫammurapis in Babylon, erließ gleich zu Beginn seiner Regierungszeit einen-*mišarum*-Erlaß, vgl. B. Lion, *Florilegium Marianum* 2, S. 231, mit älterer Literatur.

²⁰² Zur Geschichte der Einführung dieses Begriffes zur Charakterisierung des Textes vgl. E. Reiner, FS Diakonoff, S. 322 f., Anm. 6.

²⁰³ Schon die beiden Söhne des Königs Sargon von Akkad, Maništūsu und Rīmuš, lagen in blutigem Streit. Vermutlich war Maništūsu verantwortlich für den Tod des jüngeren Bruders Rīmuš (vgl. P. Steinkeller, RIA 7, S. 334). Entsprechende Beispiele sind über die altbabylonischen Briefe aus Mari dokumentiert, vgl. F. Joannès, AEM 1/2, S. 245 h) ad Nr. 401, Z. 33–34. Von besonderem Interesse ist AEM 1/2, Nr. 531, einem Brief von Šidqulanasi an Zimrilim. Danach hatte Išmedagān Jahdunlim, Prinz in Karkemiš, aufgefordert, seine Brüder zu vertreiben (Z. 9: *ab-ḫe-ka ku-ūš-ši-id*), um keine Konkurrenten um den Thron mehr zu haben. Jahdunlim ignorierte jedoch Išmedagāns Ansinnen: *ū me-ḫe-er a-wa-ti-šu-ma / ū-ul ū-te-er-šu-um / uš-ta-ta-i* „Ferner: Eine Antwort auf seine Mitteilung hat er ihm nicht zurückgeschickt (und) war (in dieser Sache) untätig“ (Z. 16–18). Gelegentlich spielte beim Kampf um die Thronfolge die Königinmutter die entscheidende Rolle. Auf diese Weise wurde beispielsweise Asarhaddon, jüngster seiner Brüder, geliebter Sohn der Königin Naqi'a-Zakūtu zum Thronerben Sanheribs. „Offiziell“ durch ein Leberomen dazu bestimmt, ließen die älteren Brüder, allen voran Aradmulissu einschließlich des Mordes an ihrem Vater nichts unversucht, um diese Entscheidung zu torpedieren. Vgl. hierzu I. Tadmor (wie Anm. 160), S. 38 ff. Auch die Nachfolge Asarhaddons war von Wirren begleitet, da nicht der ältere Šamaššumukīn, sondern der jüngere Assurbanipal zum Zuge kam, vgl. H. Tadmor, op. cit., S. 43 ff. und 52 ff. zu weiteren Beispielen aus der neuassyrischen Geschichte.

wärtigen, das ihn von den Altersgenossen unterprivilegierter und bürgerlicher Schichten unterschied. Ein Text wie der babylonische Fürstenspiegel gibt in diesem Zusammenhang einen durchaus realistischen Einblick in die erzieherischen Methoden,²⁰⁴ mit denen man einen zukünftigen Herrscher auf sein Amt und seine individuelle Verantwortung vorzubereiten suchte.

Abkürzungsverzeichnis

- ABD: The Anchor Bible Dictionary (New York – London – Toronto – Sydney – Auckland 1992)
- AEM I/2: D. Charpin – F. Joannès – S. Lackenbacher – B. Lafont, Archives épistolaires de Mari I/2 (Paris 1988)
- AfO: Archiv für Orientforschung, vols. 3 ff. [vols. 1–2 = AfK] (Berlin, Graz and Horn 1926 ff.)
- ADD: C. H. W. Johns, Assyrian Deeds and Documents Recording the Transfer of Property Including the so-called private contracts, legal decisions and proclamations preserved in the Kouyunjik Collections of the British Museum Chiefly of the 7th Century B. C., 4 Bde. (Cambridge 1898–1923)
- AHw: W. von Soden, Akkadisches Handwörterbuch (Wiesbaden 1958–81)
- AO: Antiquités orientales (Museumssignatur des Louvre, Paris)
- AOAT: Alter Orient und Altes Testament. Veröffentlichungen zur Kultur und Geschichte des Alten Orients und des alten Testaments (Neunkirchen-Vluyt 1969 ff.)
- AoF: Altorientalische Forschungen (Berlin 1974 ff.)
- ARM: Archives Royales de Mari (Paris 1950 ff.)
- AS: Assyriological Studies (Chicago 1931 ff.)
- BE: Babylonian Expedition of the University of Pennsylvania, Series A: Cuneiform Texts, 14 Bde. (Philadelphia 1893–1914)
- BWL: W. G. Lambert, Babylonian Wisdom Literature (Oxford 1960)
- CAD: The Assyrian Dictionary of the Oriental Institute of the University of Chicago (Chicago/Glückstadt, 1956 ff.)
- CBS: Catalogue of the Babylonian Section (Museumssignatur des University Museum, Philadelphia)
- CRRA: Compte Rendu de la Rencontre Assyriologique Internationale (verschiedene Erscheinungsorte 1950 ff.)
- CT: Cuneiform Texts from Babylonian Tablets in the British Museum (London 1896 ff.)
- CTMMA I: I. Spar, Cuneiform Texts in the Metropolitan Museum of Art, Vol. I: Tablets, Cones, and Bricks of the Third and Second Millennia B. C. (New York 1988)
- DT: Daily Telegraph (Museumssignatur des British Museum, London)
- ÉLS: P. Attinger, Éléments de linguistique sumérienne. La construction de du₁/e/di (Fribourg / Göttingen 1993)
- FAOS: Freiburger Altorientalische Studien (Wiesbaden 1975 ff.)
- FS Birot: Miscellanea Babylonica. Melanges offerts à Maurice Birot. Reunis par J.-M. Durand et J.-R. Kupper (Paris 1985)

²⁰⁴ Vgl. zu diesem Ansatz E. Reiner, FS Diakonoff, S. 322.

- FS Garelli: *Marchands, diplomates et empereurs. Études sur la civilisation mésopotamienne offertes à Paul Garelli. Textes réunis par D. Charpin et F. Joannès* (Paris 1991)
- FS Diakonoff: *Societies and Languages of the Ancient Near East. Studies in Honour of I. M. Diakonoff* (Warminster 1982)
- FS Kraus: *Zikir šumim. Assyriological Studies Presented to F. R. Kraus* (Leiden 1982)
- FS Løkkegaard: *Living Waters. Scandinavian Orientalistic Studies Presented to Prof. Dr. Frede Løkkegaard on his Seventy-Fifth Birthday, January 27th 1990. Edited by E. Keck, S. Søndergaard, E. Wulff* (Kopenhagen 1990)
- Geschlechtsreife: C. Wilcke, *Familiengründung im Alten Babylonien. In: Geschlechtsreife und Legitimation zur Zeugung (= Kindheit Jugend Familie I, E. W. Müller, ed.). Veröffentlichungen des Instituts für Historische Anthropologie 3* (Freiburg / München 1985) 213–317
- Gordon, Proverbs: E. Gordon, *Sumerian Proverbs: Glimpses of Everyday Life in Ancient Mesopotamia* (Philadelphia 1959)
- GS Birot: *Mémoires de N.A.B.U. 3: D. Charpin et J.-M. Durand (éd.), Florilegium marianum II. Recueil d'études à la mémoire de Maurice Birot* (Paris 1994)
- GS E. Y. Kutscher: *Studies in Hebrew and Semitic Languages Dedicated to the Memory of Prof. Eduard Y. Kutscher. Edited by G. R. Sarfatti et alii* (Ramat-Gan 1980)
- ISLET: *Istanbul Arkeoloji Müzelerinde Bulunan: Sumer Edebi Tablet ve Parçaları, 2 Bde.* (Ankara 1969–1976)
- JAOS: *Journal of the American Oriental Society* (New Haven 1893 ff.)
- JCS: *Journal of Cuneiform Studies* (New Haven – Cambridge, Mass. 1947 ff.)
- JEOL: *Jaarbericht van het Vooraziatisch-Egyptisch Genootschap „Ex Oriente Lux“* (Leiden 1933 ff.)
- JNES: *Journal of Near Eastern Studies* (Chicago 1942 ff.)
- La Sagesse: J. J. A. van Dijk, *La sagesse suméro-accadienne. Recherches sur les genres littéraires des textes sapientiaux avec choix de textes* (Leiden 1953)
- LÄ: *Lexikon der Ägyptologie. Begründet von W. Helck und E. Otto. Hrsg. von W. Helck und W. Westendorf. 7 Bde.* (Wiesbaden 1972–1992)
- M.A.R.I.: *Mari. Annales de Recherches Interdisciplinaires* (Paris 1982 ff.)
- MSL: *Materialien zum sumerischen Lexikon* (Rom 1937 ff.)
- N.A.B.U.: *Nouvelles Assyriologiques Brèves et Utilitaires* (Rouen-Paris 1987 ff.)
- NBC: *Signatur der Nies Babylonian Collection* (New Haven)
- NG: A. Falkenstein, *Die neusumerischen Gerichtsurkunden* (München 1956–1957)
- N-T: *Nippur-Texts* (Signatur für Texte aus Nippur [Baghdad/Chicago])
- OLZ: *Orientalistische Literaturzeitung* (Berlin/Leipzig 1898 ff.)
- OPBF: *Occasional Publications of the Babylonian Fund, 8 Bde.* (Philadelphia 1976–1984.)
- OrNS: *Orientalia. Nova Series* (Rom 1932 ff.)
- PBS: *Publications of the Babylonian Section, University Museum, University of Pennsylvania, 15 Bde.* (Philadelphia 1911–1926)
- PSD: *The Sumerian Dictionary of the University Museum of the University of Pennsylvania, edited by Å. W. Sjöberg* (Philadelphia 1984 ff.)
- RA: *Revue d'assyriologie et d'archéologie orientale* (Paris 1886 ff.)
- RIA: *Reallexikon der Assyriologie* (Berlin/Leipzig 1932 ff.)
- RTC: F. Thureau-Dangin, *Recueil de tablettes chaldéennes* (Paris 1903)
- SANTAG: *SANTAG. Arbeiten und Untersuchungen zur Keilschriftkunde. Herausgegeben von K. Hecker und W. Sommerfeld* (Wiesbaden 1990 ff.)

- SD: *Studia et Documenta ad Iura Orientis Antiqui Pertinentia* (Leiden 1936 ff.)
- SKIZ: W. H. Ph. Römer, *Sumerische ‚Königshymnen‘ der Isinzeit* (Leiden 1965)
- SLFN: J. Heimerdinger, *Sumerian Literary Fragments from Nippur* (OPBF 4, Philadelphia 1979)
- SLTNi: S. N. Kramer, *Sumerian Literary Texts from Nippur in the Museum of the Ancient Orient at Istanbul* (New Haven 1944)
- SRT: E. Chiera, *Sumerian Religious Texts* (Upland, Pa., 1924)
- St.Pohl SM: *Studia Pohl: Series Maior* (Rom 1969 ff.)
- St.Sem.: *Studi Semitici* (Istituto di Studi del Vicino Oriente, Università di Roma; Rom 1958 ff.)
- Streck, Assurbanipal: Streck, M. *Assurbanipal und die letzten assyrischen Könige bis zum Untergang Ninivehs* (VAB 7, Leipzig 1916)
- STVC: E. Chiera, *Sumerian Texts of Varied Contents* (Chicago 1934)
- TCL: *Textes cunéiformes du Musée du Louvre, Département des Antiquités Orientales* (Paris 1910 ff.)
- TÉL: Ch. Virolleaud, M. Lambert, *Tablettes économiques de Lagash (époque de la III^e dynastie d'Ur) copiées en 1900 au Musée Impérial Ottoman par Charles Virolleaud. Ouvrage publié par M. Lambert* (Paris 1968)
- TÉNUM: M. Sigrist, *Textes économiques néosumeriens de l'université de Syracuse* (Paris 1983)
- TMH(NF): *Texte und Materialien der Frau Prof. Hilprecht-Sammlung Vorderasiatischer Altertümer im Eigentum der Friedrich-Schiller-Universität Jena* (Neue Folge, Leipzig 1932 ff.)
- TUAT: O. Kaiser (ed.), *Texte aus der Umwelt des Alten Testaments* (Gütersloh 1982 ff.)
- UET: *Ur Excavations, Texts* (London 1928 ff.)
- UI: *Ugarit-Forschungen. Internationales Jahrbuch für die Altertumskunde Syrien-Palästinas* (Neukirchen-Vluyn 1969 ff.)
- UM: *University Museum* (Signatur des University Museum, Philadelphia)
- VAB: *Vorderasiatische Bibliothek* (Leipzig 1907–1916)
- VS: *Vorderasiatische Schriftdenkmäler der Königlichen Museen zu Berlin* (Berlin – Leipzig 1907 ff.)
- WZUH: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, gesellschafts- und sprachwissenschaftliche Reihe* (Halle 1953 ff.)
- ZA(NF): *Zeitschrift für Assyriologie* (Neue Folge, Berlin – Leipzig 1886 ff., 1924 ff.)
- ZZB: D. O. Edzard, *Die ‚Zweite Zwischenzeit‘ Babyloniens* (Wiesbaden 1957)