



Christian Huber

## Zur Herrschaft erzogen

Die Ausbildung und Erziehung der römischen Kronprinzen des ersten bis fünften Jahrhunderts n. Chr.

utzverlag



Christian Huber

## **Zur Herrschaft erzogen**

Die Ausbildung und Erziehung der römischen Kronprinzen des ersten bis fünften Jahrhunderts n. Chr.

Münchener Studien zur Alten Welt  
Band 20

Ebook (PDF)-Ausgabe:

ISBN 978-3-8316-7734-4 Version: 1 vom 03.03.2023

Copyright© utzverlag 2023

Alternative Ausgabe: Hardcover

ISBN 978-3-8316-4980-8

Copyright© utzverlag 2022

Christian Huber

## **Zur Herrschaft erzogen**

Die Ausbildung und Erziehung der  
römischen Kronprinzen des ersten bis  
fünften Jahrhunderts n. Chr.



## Münchner Studien zur Alten Welt

herausgegeben von

Prof. Dr. Martin Zimmermann  
Prof. Dr. Jens-Uwe Krause  
Prof. Dr. Karen Radner

Ludwig-Maximilians-Universität München

Band 20



Umschlagabbildung: Nero and Seneca – Eduardo Barrón González, 1904  
© Museo Nacional del Prado.

Zugl.: Diss., München, Ludwig-Maximilians-Universität, 2021

Bibliografische Information der Deutschen  
Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek  
verzeichnet diese Publikation in der Deutschen  
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Sämtliche,  
auch auszugsweise Verwertungen bleiben vorbehalten.

Copyright © utzverlag GmbH · 2022

ISBN 978-3-8316-4980-8 (gebundenes Buch)

Printed in EU  
utzverlag GmbH, München  
089-277791-00 · [www.utzverlag.de](http://www.utzverlag.de)

## Danksagung

Die vorliegende Dissertation stellt für mich den krönenden Abschluss eines nun bald neun Jahre andauernden Studiums der Geschichte und insbesondere der Geschichte des Römischen Reiches an der Ludwig-Maximilians-Universität München dar. An dieser Stelle sei all meinen akademischen Lehrern gedankt, die mich auf diesem Weg bis zu meinem Ziel geleitet haben. Besonderer Dank gebührt dabei Herrn Prof. Dr. Jens-Uwe Krause, bei dem ich bereits meine Masterarbeit verfassen durfte. Er hat mich die vergangenen vier Jahre lang auch bei meiner Dissertation mit gutem Rat bis zum Schluss unterstützt und motiviert.

Zu danken ist außerdem meinen Eltern, die mir das Studium durch ihre Unterstützung erst ermöglicht haben und insbesondere meiner Mutter, die die folgenden knapp 400 Seiten in gewissenhafter Kleinstarbeit korrekturgelesen hat. Dank gebührt daneben in besonderem Maße meiner Großmutter, die mir in schwierigen Phasen immer wieder gezeigt hat, dass die meisten Sorgen nur Kleinigkeiten sind.

Schließlich sei all meinen Freunden gedankt, die ich auf meinem Weg durch das Studium kennenlernen durfte und ohne die diese Zeit nur halb so lohnend gewesen wäre. Allen voran zu nennen ist dabei mein guter Freund Felix, der für mich der Schlüssel zu einem großartigen Freundeskreis war, ohne den ich heute nicht dort wäre, wo ich bin.

München, den 07.10.2021





## Inhaltsverzeichnis

I. Einleitung.....	7
Forschungsstand .....	9
Eingrenzung des Themas und Quellenlage .....	12
Gliederung .....	15
Ausblick.....	17
II. „Römische Erziehung“ der späten Republik – Grundlage des kaiserzeitlichen Bildungswesens?.....	18
III. Der Präzedenzfall – Die Erziehung der julisch-claudischen Prinzen .....	41
Der Aufbau der Nachfolger des Augustus – Erziehung im Namen der neuen Ordnung .....	41
Schlechte Erziehung, schlechte Herrschaft – Zwei Beispiele der julisch-claudischen Dynastie .....	68
Zwischenfazit .....	99
IV. Die rhetorisch-literarische Erziehung der kaiserlichen Kronprinzen .....	104
Die Bedeutung literarisch-rhetorischer Bildung für die Oberschichten der Kaiserzeit .....	105
Die <i>Institutio oratoria</i> Quintilians.....	108
Elementarerziehung der jungen Prinzen.....	112
Der Unterricht beim Grammatiklehrer .....	126
Der Unterricht beim Rhetoriklehrer .....	136
Allgemeine Zeugnisse zur rhetorischen Bildung .....	152
Zwischenfazit .....	157
V. Der erweiterte Fächerkanon .....	159
Der musizierende Kaiser .....	163
Die Ausbildung in den Naturwissenschaften .....	168
Die bildenden Künste – Der Kaiser als Maler und Bildhauer.....	172
Der dichtende Kaiser als Teil der aristokratischen Lebenswelt .....	175
VI. Eine Ausbildung zum Philosophenkaiser? .....	182
Der Philosophenkaiser und die zweite Sophistik .....	192
Der Aufstieg des Neuplatonismus und die philosophische Blüte des vierten Jahrhunderts.....	201

VII. Die militärische Ausbildung kaiserlicher Kronprinzen.....	212
Amateure an der Spitze des Heeres? – Die militärische Vorbereitung junger Senatoren im Verlauf der Kaiserzeit .....	213
Der Kaiser als Oberbefehlshaber der Legionen .....	216
Experten der Kriegsführung – Die Soldatenkaiser.....	238
Die Erben Constantins als heerführende Kaiser.....	243
Die Entmilitarisierung der Kaiser Ende des vierten Jahrhunderts .....	252
Zwischenfazit .....	257
VIII. Erzogen für die Spitze des Reiches? – Die Einführung der Prinzen in die Politik und Reichsöffentlichkeit .....	260
Die kaiserlichen Prinzen, der <i>cursus honorum</i> und die Einführung in den Senat...	260
Der Kaiser als Richter – Das Studium der Rechtsprechung.....	279
IX. Die kaiserlichen Kronprinzen und die Religion .....	290
Der Kaiser als oberster Priester und die Kooptation von Kronprinzen in die Priesterkollegien.....	290
<i>Doctrina Christiana</i> für den <i>Princeps Christianus</i> ? .....	296
X. Schlussbemerkung .....	315
XI. Abkürzungsverzeichnis .....	324
XII. Quellenverzeichnis mit Übersetzungen und Editionen .....	325
XIII. Bibliographie.....	336

## I. Einleitung

Mit den Staatsakten der Jahre 27. v. Chr. und 23 v. Chr. begann für das Römische Reich der Aufbruch in eine neue staatliche Ordnung und gleichzeitig eine Rückkehr zum System der Monarchie. Octavian, der sich selbst als *primus inter pares* präsentierte und die Wiederherstellung der Republik propagierte, erhielt mit den ihm zugeschriebenen Sonderrechten beinahe uneingeschränkte Machtfülle und trat faktisch an die Spitze des Römischen Reiches.<sup>1</sup> Nach erfolgreicher Bündelung aller zur quasi monarchischen Stellung notwendigen Kompetenzen in seiner Person galt es nun, diese Macht auch über seinen Tod hinaus aufrechtzuerhalten. Der erfolgreiche Aufbau eines oder mehrerer Nachfolger war daher von größter Bedeutung. Damit einhergehend ergaben sich zwei wesentliche Probleme. Zum einen hatte der erste Princeps jene Befugnisse, die lediglich an seine Person gebunden, jedoch nicht zugleich in einem von ihm unabhängigen Amt gebündelt waren, auf einen Erben zu übertragen. Zum anderen stellte sich vor allem die Frage, wie ein potentieller Nachfolger überhaupt auf die Herrschaft vorbereitet werden konnte.<sup>2</sup>

Für die neue und einzigartige Position an der Spitze des Reiches eignete sich der herkömmliche Unterricht der republikanischen Eliten nur bedingt, war dessen Zielsetzung doch eine andere. Er diente zum einen dem Zweck, dass sich die jungen Mitglieder der Oberschicht in der Politik erfolgreich bewähren und gegen die harte Konkurrenz durchsetzen konnten. Auf der anderen Seite wurden sie direkt und indirekt dazu erzogen, als Teil der Aristokratie nach außen hin geschlossen aufzutreten und gegenüber den anderen Bevölkerungsgruppen Homogenität zu demonstrieren.<sup>3</sup> Dem stand nun die neue kaiserliche Monopolstellung gegenüber mit dem zentralen Ziel, diese Position und die damit verbundenen umfassenden Vollmachten in Politik und Heeresführung erfolgreich zu bewahren. Nicht mehr ein Funktionieren innerhalb, sondern oberhalb der Elite war das neue Primat des Lehrplans, der entsprechende Anpassung erfahren musste.

---

<sup>1</sup> Zur Situation ab 27. v. Chr. und zur Selbstdarstellung Octavians in seinen *Res Gestae* (34) vgl. Börm, Henning/ Havener, Wolfgang: Octavians Rechtsstellung im Januar 27. v. Chr. und das Problem der „Übertragung“ der Res Publica, in: *Historia* 61; Nr. 2 (2012), S. 202-220; siehe auch: Rowe, Gregory: Reconsidering the „Auctoritas“ of Augustus, in: *JRS* 103 (2013), S. 1-15; Gruen, Erich S.: *Augustus and the Making of the Principate*, in: Galinsky, Karl: *The Cambridge Companion to the Age of Augustus*, Cambridge 2005, S. 33-51.

<sup>2</sup> Vgl. zur Problematik der fehlenden konstitutionellen Verankerung der Macht in einem Amt; Gruen: *The Making of the Principate*, S. 34; auch Stevenson, Tom: *The Succession Planning of Augustus*, in: *Antichthon* 47 (2013), S. 118-139, S. 126.

<sup>3</sup> Zu den Zielen republikanisch-senatorischer Erziehung vgl. umfassend Scholz, Peter: *Den Vätern folgen; Sozialisation und Erziehung der republikanischen Senatsaristokratie*; Berlin 2011, S. 32; 38; 96.

Gut 400 Jahre nach der Einrichtung des Prinzipats beschreibt der spätantike Rhetor Themistios in seinen vor den Kaisern Valens und Theodosius I. gehaltenen Reden, dass einem kaiserlichen Prinzen eine andere Ausbildung zukommen müsse als dem Privatmann, man für Ersteren aufgrund seiner Stellung also eine dezidiert „kaiserliche“ Erziehung benötige.<sup>4</sup> Die panegyrisch gefärbten Aussagen des Rhetors bestätigen zumindest auf den ersten Blick die soeben veranschlagte Hypothese einer gesonderten Vorbereitung der römischen Kronprinzen. Zu berücksichtigen ist allerdings, dass zwischen der Nachfolgeregelung des Augustus und diesen Reden vor den spätantiken Kaisern vier Jahrhunderte liegen. Das römische Kaisertum war in diesem Zeitraum einem enormen Wandel unterworfen und damit einhergehend das Verständnis kaiserlicher Herrschaft und den damit verbundenen Aufgaben. Aus dem Prinzipat der ersten julisch-claudischen Kaiser, die noch eng in das Geflecht stadtrömischer Elitenbeziehungen eingebunden waren und sich als Teil dieser Oberschicht inszenierten, war ein stark sakralisiertes, christliches Kaisertum fern der alten Hauptstadt geworden, das sich längst nicht mehr aus den Senatorenfamilien Roms rekrutierte.<sup>5</sup>

Besonders aufgrund des enorm langen Zeitraums zwischen den Maßnahmen des Augustus und den Behauptungen des Themistios stellen sich mehrere Fragen im Hinblick auf die Ausbildung der kaiserlichen Erben:

1. Grundlegend ist zunächst interessant, welche Inhalte die von Themistios postulierte Prinzenziehung überhaupt mit sich bringt und damit einhergehend,
2. inwiefern sich die Forderung des Rhetors nach einer gesonderten kaiserlichen Ausbildung bereits für die direkten Erben des Augustus nachweisen lässt.
3. Daraus folgt zugleich die Frage nach der Art sowie den Gründen von Entwicklungen und Kontinuitäten in der Ausbildung römischer Kronprinzen, die sich wegen oder trotz des Wandels römischer Kaiserherrschaft feststellen lassen.
4. Verbunden mit der Frage nach einer speziellen kaiserlichen Erziehung ist schließlich auch, inwiefern Elemente der republikanischen Elitenerziehung in die Ausbildung römischer Prinzen einfließen und ob letztere von der jeweils zeitgenössischen,

---

<sup>4</sup> Vgl. Them. Or. IX 126a ([...] εἰσι γάρ, ὃ φίλε παῖ, καὶ ἐν τοῖς λόγοις οἱ μὲν βασιλικοὶ καὶ διοτρεφεῖς ἀτεχνῶς, οἱ δὲ ὑπηκόους πρέποντες καὶ ἰδιώταις. [...]); zur Datierung der Rede in den Januar 369 siehe Leppin, Hartmut/ Portmann, Werner: Themistios; Staatsreden, Stuttgart 1998, S. 173; Them. Or. XVIII 224d ([...] Ἄλλ', ὡς εἰκεν [Theodosius I.], ὁ ἀνὴρ οὐ τὴν αὐτὴν ἡγεῖται παιδείαν βασιλεῖ προσήκειν καὶ ἰδιώτῃ [...]); diese Rede wurde vermutlich Anfang 384 gehalten; dazu Errington, Malcom R.: Themistius and his Emperors, in: Chiron 30 (2000), S. 861-904, S. 895.

<sup>5</sup> Einen Überblick über die Kaiserzeit und entsprechende Entwicklungen kaiserlicher Herrschaft bietet u.a. Christ, Karl: Geschichte der Römischen Kaiserzeit; Von Augustus bis zu Konstantin; 6. Aufl., München 2009; zur Spätantike Demandt, Alexander: Die Spätantike (= Handbuch der Altertumswissenschaft III 6); 2. Aufl., München 2007; daneben auch die Bände 10 bis 14 von „The Cambridge Ancient History“.

kaiserzeitlichen Unterweisung junger Senatoren und Ritter abweicht, also tatsächlich als gesondert „kaiserlich“ bezeichnet werden kann.

### Forschungsstand

Es überrascht umso mehr, dass sich die Forschung dieser Fragen bisher gar nicht oder nur begrenzt angenommen hat, zumal das Thema der Kindheit in der Antike und im römischen Reich bereits in den verschiedensten Facetten beleuchtet wurde.

So beschäftigt sich Henri Marrou bereits 1948 umfassend und wegweisend mit der kindlichen Erziehung von den Anfängen homerischer Zeit bis in das frühe Mittelalter. Für das Römische Reich wird hierbei vor allem eine, wenn auch schematische, Dreiteilung des Lehrplans postuliert, die im Wesentlichen aus hellenistischer Zeit übernommen worden sei.<sup>6</sup> Auf diese Annahme aufbauend, allerdings unter thematisch geordneter Gliederung, betrachtet Stanley Bonner die Erziehung im antiken Rom der späten Republik und frühen Kaiserzeit.<sup>7</sup> Beide Werke blieben zum Thema der antiken römischen Erziehung lange Zeit die Standardliteratur.<sup>8</sup>

Vor allem seit den neunziger Jahren scheint das Interesse an der Kindheit in der Antike innerhalb der Forschung erneut beflügelt worden zu sein und hält seither an. Neben umfassenden Betrachtungen zur Erziehung im Allgemeinen<sup>9</sup>, wurden in diesem Zusammenhang zunehmend gesellschaftliche Randgruppen in den Vordergrund gerückt.<sup>10</sup> Der Schwerpunkt liegt allerdings bedingt durch die Quellenlage nach wie vor auf den Oberschichten, also den ritterlichen und senatorischen Eliten des Reiches. In jüngster Zeit konnte in diesem Zusammenhang die gängige Theorie einer reinen Übernahme der Lehrinhalte aus hellenistischer Zeit relativiert werden.<sup>11</sup>

---

<sup>6</sup> Vgl. Marrou, Henri Irénée: *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, Paris 1948; auf Englisch 1956 und auf Deutsch 1957 erschienen.

<sup>7</sup> Bonner, Stanley F.: *Education in Ancient Rome; From the Elder Cato to the Younger Pliny*, London 1977; neben eine umfassendere Betrachtung der Räume und Umgebung des Lernens tritt hier eine deutlich kleinschrittigere Untersuchung des Bildungswegs.

<sup>8</sup> Vgl. Grubbs/Parkin: *Introduction*, S. 4.

<sup>9</sup> So z.B. Morgan, Teresa: *Literate Education in the Hellenistic and Roman Worlds*. Cambridge 1998; interessanter Vergleich der in der antiken Literatur zu findenden Informationen mit umfassenden Papyrussammlungen des Hellenismus bis in die Spätantike; siehe auch Vössing, Konrad: *Schule und Bildung im Nordafrika der römischen Kaiserzeit*, Brüssel 1997; recht aktuell mit starkem Fokus auf die stadtrömische Erziehung; Bloomer, W. M.: *The School of Rome; Latin Studies and the Origins of Liberal Education*, Berkeley 2011.

<sup>10</sup> Vgl. Heinen, Heinz [Hrsg.]: *Kindersklaven – Sklavenkinder; Schicksale zwischen Zuneigung und Ausbeutung in der Antike und im interkulturellen Vergleich; Beiträge zur Tagung des Akademievorhabens Forschungen zur antiken Sklaverei (Mainz, 14. Okt. 2008)*, Stuttgart 2012.

<sup>11</sup> Zunächst Corbeil, Anthony: *Education in the Roman Republic; Creating Traditions*, in: Too, Yun Lee [Hrsg.]: *Education in Greek and Roman Antiquity*, Leiden 2001, S. 261-287; die dort gemachten Ansätze teils kritisierend und weit ausführlicher zuletzt Scholz, Peter: *Den Vätern folgen; Sozialisation und Erziehung der republikanischen Senatsaristokratie*; Berlin 2011.

So intensiv sich die Forschung bisher mit römischen Erziehungskonzepten, Sozialisierungsprozessen und der Kindheit im Allgemeinen auseinandergesetzt hat, so überraschend dürftig ist zugleich der Forschungsstand hinsichtlich der Kindheit und Erziehung römischer Kaiser. Trotz der relativ guten Quellenlage und trotz der Ursprünge des Prinzipats in der aufwändig behandelten senatorischen Elite der Republik wurden Lern- und Erziehungsprozesse der Kaisernachfolger bisher nicht in umfassender Weise thematisiert.

Zwar widmet fast jede Biographie eines römischen Herrschers einige Seiten der Phase seiner Kindheit und damit einhergehend der Erziehung. Diese wird von den Autoren in den meisten Fällen jedoch recht unkritisch aus Bruchstücken der Quellentexte zusammengefügt.<sup>12</sup> Nur in Einzelfällen wurden bisher die kaiserliche Kindheit und Erziehung um ihrer selbst willen betrachtet. Dies geschieht dann zumeist schlaglichtartig und im Gesamtkontext kaiserlicher Bildung; so beispielsweise bei Alexander Demandt in seiner Untersuchung zum Privatleben römischer Kaiser und in der Dissertation Monika Staesches mit gleicher Thematik, jedoch mit Eingrenzung auf die Spätantike.<sup>13</sup>

Lediglich zwei weitere Monographien beschäftigen sich daneben umfassend mit Erziehung und Sozialisation mehrerer römischer Kaiser. So setzt sich Alfons Rösger in seiner Dissertation mit dem Herrscherbild der umstrittenen spätantiken *Historia Augusta* auseinander. Im vierten Hauptteil dieser Arbeit beschäftigt er sich dabei mit der Erziehung der durch die Quelle behandelten Herrscher Hadrian bis Numerian/Carinus. Ausgerichtet auf die Gesamtfragestellung der Dissertation nach einem Herrscherideal der HA wählt Rösger hier eine Herangehensweise, die stark die Perspektive und Bildungskonzepte der Quelle mit einbezieht.<sup>14</sup> Er untersucht die konkreten Bildungsinhalte wie die von der HA geforderte Grundlage des dreistufigen

---

<sup>12</sup> Als Beispiele seien hier Nero in Krüger, Julian: Nero; Der römische Kaiser und seine Zeit, Wien 2012, S. 21-29; Birley, Anthony: Marcus Aurelius, S. 69-88; Constantius II. in Barceló, Pedro: Constantius II. und seine Zeit, Stuttgart 2004, S. 33-45 und dank guter Quellenlage recht ausführlich Julian in Rosen, Klaus: Julian; Kaiser, Gott und Christenhasser, Stuttgart 2006, S. 70-93 aufgeführt.

<sup>13</sup> Demandt, Alexander: Privatleben der Römischen Kaiser; 2. überarb. Aufl., München 1997, S. 195-218; Staesche, Monika: Das Privatleben der römischen Kaiser in der Spätantike; Studien zur Personen- und Herrschergeschichte der späten Kaiserzeit, Bern [u.a.] 1998, S. 236-265; in beiden Fällen wird die Erziehung unter der Überschrift kaiserlicher Bildung nur kurz und chronologisch gelistet abgearbeitet; daneben existieren mehrere, allerdings schon ältere Aufsätze, die sich mit der Erziehung ausgewählter Kaiser beschäftigen; vgl. u.a. Parker, Enid R.: The Education of Heirs in the Julio-Claudian Family, in: AJPh 67, Nr. 1 (1946), S. 29-50; zu Nero, Titus und Domitian siehe Morford, Mark P. O.: The Training of Three Roman Emperors, in: Phoenix 22, Nr. 1 (1968), S. 57-72; für einzelne Herrscher der Spätantike beispielsweise Blum, Wilhelm: Die Jugend des Constantius II. bis zu seinem Regierungsantritt; Eine chronologische Untersuchung, in: Classica et Mediaevalia 30 (1968), S. 389-402; speziell zur Erziehung, S. 389-396.

<sup>14</sup> Rösger, Alfons: Herrschererziehung in der Historia Augusta (=Habelts Dissertationsdrucke 12), Bonn 1978; hierbei geht es Rösger zum einen um die Klärung von Grundpositionen der HA bezüglich der Notwendigkeit von Bildung für gute Herrschaft, und zum anderen deren inhaltliche Kritik an bestimmten Bildungsinhalten (z.B. griechischer Bildung oder zweckfreier Beschäftigung).

Bildungssystems<sup>15</sup> und die Forderung nach künstlerischer wie sportlicher Betätigung der Prinzen. Daneben wirft der Autor einen kritischen Blick auf die in der HA genannten Prinzenenerzieher der behandelten Kaiser.<sup>16</sup> Rösger leistet in seiner Betrachtung somit wichtige Vorarbeit für die folgende Untersuchung. Allerdings bleibt anzumerken, dass auch diese Untersuchung sich vor allem auf eine einzige Quelle und die dadurch teils nur knapp behandelten Kaiser beschränkt.

Auch Heinrich Schlange-Schöningen untersucht in seiner Dissertation „Kaisertum und Bildungswesen im spätantiken Konstantinopel“ die kaiserliche Erziehung, allerdings, wie der Titel impliziert, begrenzt auf die Spätantike und die östliche Reichshälfte.<sup>17</sup> Im Zentrum seiner Untersuchung steht die östliche Hauptstadt des Reiches, einerseits als Ort kaiserlicher Erziehung und andererseits als Stätte der Kulturförderung durch die dort erzogenen Herrscher von Constantin bis Justinian.<sup>18</sup> Damit einhergehend werden die Zeugnisse zur Bildung der östlichen Kaiser ab Constantin in chronologischer Reihenfolge im Einzelnen dargestellt. Kurz veranschaulicht werden außerdem die sportlich-militärische und höfisch-moralische Erziehung und die von den jungen Kaisern praktizierten bildenden Künste. Außerdem werden die namentlich bekannten Lehrer im Kaiserpalast ausführlich behandelt.<sup>19</sup> Wesentliche Ergebnisse dieser Kapitel sind die weiterhin bestehende Allgemeingültigkeit des Ideals eines Philosophenkaisers in der spätantiken Panegyrik sowie erwartungsgemäß deutlich kritischere Stimmen in der Historiographie. Die behandelten Lehrer erweisen sich zudem allesamt als Fachkräfte, denen nicht zuletzt durch ihre Rolle als Kaisererzieher große Bekanntheit zukam.<sup>20</sup>

Eine umfassende Auseinandersetzung mit der Ausbildung und Erziehung kaiserlicher Kronprinzen für die gesamte Kaiserzeit, die neben der geistig-literarischen Unterweisung auch andere Felder wie beispielsweise die Vorbereitung auf die Heeresführung behandelt, bleibt bis heute ein Desiderat. Diese Forschungslücke soll durch die folgende Arbeit ein Stück weit geschlossen werden.

---

<sup>15</sup> Eine starke inhaltliche Nähe zur Theorie Marrou und Bonners ist offensichtlich.

<sup>16</sup> Auch in diesem Fall stellt die kaiserliche Erziehung ein, wenn auch ausführliches, Unterkapitel dar; zugleich fehlen auch hier die Felder politisch-militärischer Erziehung.

<sup>17</sup> Schlange-Schöningen, Heinrich: Kaisertum und Bildungswesen im spätantiken Konstantinopel (= Historia Einzelschriften 94), Stuttgart 1995.

<sup>18</sup> Für den Autor von zentraler Bedeutung ist hierbei die enge Verbindung des Kaiser- und Städtelobs der spätantiken Panegyrik; einerseits wird Konstantinopel als Ort der Erziehung sozusagen zum Kaisermacher, auf der anderen Seite sind es eben jene Kaiser, die der Stadt zu kultureller Blüte verhelfen.

<sup>19</sup> Vgl. Schlange-Schöningen: Kaisertum und Bildungswesen, S. 10-64.

<sup>20</sup> Ebd., S. 35-39; 62-63; in einigen Fällen freilich stellen die angeführten Lehrkräfte gar keine Prinzenenerzieher dar, sondern sind zur Erziehung kaiserlicher Töchter angestellt worden; so Marcianus für die Töchter des Valens; Ebd., S. 53f. Dioscorus für die Töchter Leos I.; Ebd., S. 61ff..

## Eingrenzung des Themas und Quellenlage

Grundlegendes Ziel der vorliegenden Arbeit ist eine möglichst breite Darstellung verschiedener Bereiche der Erziehung und Ausbildung der römischen Kronprinzen des ersten bis fünften Jahrhunderts. Damit einhergehend soll im Verlauf der Untersuchung geklärt werden, inwiefern diese Ausbildung jener der senatorisch-ritterlichen Eliten der Kaiserzeit gleicht, oder ob sie sich von dieser unterscheidet und damit als dezidiert „kaiserlich“ bezeichnet werden kann.

Diese Zielsetzung schränkt gleichzeitig den zu untersuchenden Personenkreis ein. So können nur jene Prinzen als mögliche Kandidaten für eine derartige „kaiserliche“ Ausbildung herangezogen werden, die bereits während ihrer Kindheit oder Jugend mit realistischer Aussicht auf einen Platz in der Thronfolge vorbereitet werden.<sup>21</sup> Der entsprechende Zweck einer solchen Erziehung läge demnach allein in der Vorbereitung auf eine Stellung an der Spitze des Reiches. So zählt beispielsweise Britannicus, der leibliche Sohn des Claudius zu diesem Personenkreis, auch wenn er selbst niemals zur Herrschaft gelangen sollte. Sämtliche Kaiser, die erst im höheren Alter zu Macht gelangten, scheiden hingegen entsprechend aus der zu untersuchenden Gruppe aus.<sup>22</sup>

Aus dieser Prämisse bezüglich des Personenkreises ergibt sich auch die zeitliche Eingrenzung des Untersuchungszeitraums ab Beginn der Alleinherrschaft des Augustus bis in die Mitte des fünften Jahrhunderts und dem Ende der theodosianischen Dynastie mit dem Tod des Theodosius II. im Osten 450 und Valentinian III. im Westen im Jahr 455. Ab diesem Zeitpunkt brach das System der dynastischen Nachfolge im Westreich zusammen. Folglich fehlt es in dieser Reichshälfte an kaiserlichen Kronprinzen, deren Erziehung zu untersuchen sich lohnen würde. Für den Osten des Reiches gilt im Prinzip Ähnliches. Von der Mitte des fünften bis zum Ende des sechsten Jahrhunderts folgten hier nur noch erwachsene Männer in das Herrschaftsamt, die als Kind nicht zur Nachfolge bestimmt waren.<sup>23</sup> Daneben bietet dieser breite Zeitrahmen die Möglichkeit, wesentliche Entwicklungen der römischen Kaiserherrschaft vom Prinzipat des Augustus als propagierter *primus inter pares* hin zu einem sakralisierten Palast- und Kindkaisertum zu berücksichtigen. Die entsprechende Eingrenzung auf die explizit auf die Herrschaft vorbereiteten Kronprinzen führt allerdings dazu, dass auch innerhalb dieses Zeitraums teils größere Zeitsprünge in Kauf genommen werden müssen. Lücken sind für die Zeit der Adoptivkaiser, die größtenteils erst im Erwachsenenalter als Erben auserkoren werden sowie für das dritte Jahrhundert zu erwarten. In diesem etablieren sich bis zu Beginn der Tetrarchie und mit Ausnahme der licinischen Kaiser ab Valerian

---

<sup>21</sup> Entsprechend fallen Kaiser wie Claudius, die zwar als Teil der kaiserlichen *familia* aufwachsen, jedoch nie als ernsthafte Kandidaten für den Kaiserthron vorgesehen sind, weg.

<sup>22</sup> Sofern sie aus der Oberschicht stammen, wird für sie verallgemeinernd der senatorisch-ritterliche Werdegang vorausgesetzt; vgl. z.B. Vespasian.

<sup>23</sup> Eine Ausnahme bildet hierbei Leo II., über den aber aufgrund kurzer Lebensdauer und schlechter Quellenlage kaum Informationen zu finden sind.



keine langlebigeren Dynastien. Auch die Quellenlage bietet für diesen Zeitraum kaum Informationen zur Ausbildung der oft kurzlebigen Kronprinzen.

Für die restlichen Jahrhunderte liefern vor allem die antiken literarischen Werke die wesentlichen Informationen. Damit verbunden ist die gewohnte, stark variierende Überlieferungslage sowie ein Wandel der literarischen Gattungen. Für das erste und zweite Jahrhundert dominiert vor allem die senatorische Geschichtsschreibung, darunter bieten das Werk des Tacitus und die *Ῥωμαϊκὴ ἱστορία* des Cassius Dio die meisten Hinweise auf das kaiserliche Lernen. Besonders ergiebig sind ebenfalls die Kaiserviten Suetons. Für das zweite Jahrhundert liefert daneben der erhaltene Briefwechsel Marc Aurels mit seinem Lehrer Fronto wertvolle und teilweise intime Einblicke in die Jugend und die Ausbildung eines Kronprinzen aus erster Hand.

Für die Spätantike geben insbesondere die Panegyrik und die Kirchengeschichtsschreibung wichtige, wenn auch stark einseitig gefärbte Informationen zur Ausbildung der kaiserlichen Nachfolger. Relativ sparsam mit hilfreichen Hinweisen zur Kindheit der Kaiser sind hingegen das Geschichtswerk des Ammianus Marcellinus sowie die Breviarien um die Mitte des vierten Jahrhunderts. Eine Sonderrolle nimmt in diesem Zusammenhang die *Historia Augusta* gegen Ende des vierten Jahrhunderts ein. Diese Kaiserviten-Sammlung eines unbekanntem Verfassers liefert häufig umfassende und detaillierte Informationen zu Ausbildung und Lehrern der Kaiser. Allerdings wurden diese in ihrer Zuverlässigkeit durch die Forschung wiederholt als sehr problematisch eingestuft, ein Umstand, der in der folgenden Untersuchung unbedingt berücksichtigt werden muss.<sup>24</sup>

Ergänzt werden diese umfassenderen Angaben durch breit gestreute Einzelnotizen insbesondere zu den Lehrkräften sowie den Fähigkeiten der jungen Prinzen auf unterschiedlichsten Gebieten. Die Spanne dieser Werke reicht dabei vom *Bello Iudaico* des Flavius Iosephus über die Poesie Martials bis zur *Naturalis historia* Plinius des Älteren. Vereinzelt dienen daneben epigraphische und numismatische Zeugnisse zur Unterfütterung des Gesagten. Diese breite Quellenbasis soll im Folgenden eine möglichst umfassende Darstellung der verschiedenen Aspekte kaiserlichen Lernens gewährleisten.

Die Grundannahme der Arbeit ist dabei, dass sich Inhalte und Methoden der Erziehung der Kronprinzen mit starken Kontinuitäten aus jener der republikanischen Oberschichten entwickelten. Die entsprechenden Mechanismen bilden demnach, zumindest für die frühen kaiserlichen Kronprinzen die Grundlage für eine Einführung

---

<sup>24</sup> Im Hinblick auf die Ausbildung der Kaiser und deren Lehrer hat vor allem Alfons Rösger in seiner oben genannten Arbeit die Angaben der HA als äußerst unzuverlässig bewertet, vgl. zur Gesamtbewertung Rösger: *Herrschererziehung*, S.124-132; trotz entsprechender Bedenken haben viele moderne Biographen die Angaben oft kritiklos übernommen; so beispielsweise für die Lehrer des Commodus bei Birley: *Marcus Aurelius*, S. 197; Demandt: *Privatleben*, S. 208.

in ihre zukünftigen Herrschaftsaufgaben. Zudem wird vorausgesetzt, dass die Ausbildung der Prinzen erheblich von der Geisteswelt der Oberschichten der Kaiserzeit und entsprechenden Entwicklungen innerhalb derselben beeinflusst wurde. So stammten die meisten Kaiser bis zur Mitte des dritten Jahrhunderts selbst aus diesem sozialen Milieu und werden einen entsprechenden Habitus und kulturellen Hintergrund in das Kaiseramt übernommen haben.

In gewisser Weise daraus resultierend, werden für die Zeit der Soldatenkaiser und insbesondere mit der Christianisierung des Kaisertums entscheidende Brüche erwartet. Zum einen rekrutierten sich die Herrscher ab Mitte des dritten Jahrhunderts aus den Reihen des Militärs, entsprechend fehlte es an einem gemeinsamen sozio-kulturellen Hintergrund mit den Eliten Roms. Die Umgebung kaiserlicher Jugend verlagerte sich vielmehr in die Grenzregionen des Reiches.<sup>25</sup>

Zum anderen stellte das Christentum Anfang des vierten Jahrhunderts ein neues Element dar, das ohne jegliche Traditionslinien in die vorangehenden Jahrhunderte zu einem Teil der kaiserlichen Herrschaft wurde. Zumindest zu Beginn des vierten Jahrhunderts gehörten die kaiserlichen Kronprinzen durch ihre neue Religion noch zu einer Minderheit im Reich.<sup>26</sup> Ob der neue Glaube Einfluss auf andere Lehrinhalte hatte oder lediglich ein zusätzlicher Baustein der Erziehung wurde, wird ebenfalls zu klären sein.

Unterschiede zur Ausbildung der Oberschichten werden zudem für den Bereich der militärischen Erziehung erwartet sowie in der Unterweisung der Prinzen in Politik und Verwaltung. Auf beiden Feldern hatten die Kaiser eine Monopolstellung inne. Entsprechende Sonderwege sind also auch in der jeweiligen Vorbereitung auf diese Gebiete zu erwarten.

Um diese Thesen zu bestätigen oder zu widerlegen, wird in der folgenden Arbeit im Wesentlichen eine thematische Gliederung zugrunde gelegt. Einzelne Felder der Prinzenenerziehung können so differenzierter betrachtet werden. Innerhalb dieser Themenbereiche wird allerdings chronologisch vorgegangen, um Entwicklungslinien und Kontinuitäten nachzuvollziehen und die jeweiligen Inhalte im zeitgeschichtlichen Kontext verorten zu können.

---

<sup>25</sup> Vgl. zu diesem Umbruch bei Johne, Klaus-Peter: Die Illyrischen Kaiser als Herrscher neuen Typs, in: Ders./Gerhardt, Thomas/Hartmann, Udo [Hrsg.]: *Deleto paene imperio Romano*; Transformationsprozesse des Römischen Reiches im dritten Jahrhundert und ihre Rezeption in der Neuzeit, Stuttgart 2006, S. 125-134.

<sup>26</sup> So postuliert beispielsweise Klaus Girardet während der Zeit Constantins einen Anteil der Christen von ca. 10 Prozent an der Gesamtbevölkerung des Reiches; Girardet, Klaus M.: *Der Kaiser und sein Gott*; Das Christentum im Denken und in der Religionspolitik Konstantins des Großen, Berlin 2010, S. 13.

## Gliederung

Begonnen wird mit einem Exkurs zur Ausbildung der senatorischen Eliten des letzten republikanischen Jahrhunderts. Grund hierfür ist vor allem die bereits dargelegte Erwartung starker Kontinuitäten bis weit in die Kaiserzeit hinein. Auch findet sich mit Octavian/Augustus bereits zum Ende der Republik eine Person, für die eine Vorbereitung auf eine Sonderrolle im System Caesars zumindest denkbar ist.

Auch die julisch-claudische Dynastie wird zusammenhängend und chronologisch dargestellt. Während dieser etablierte sich nicht nur endgültig das System des Prinzipats, indem die kaiserliche Macht nicht länger allein an die Person des Augustus gebunden blieb, sondern übertragbar wurde. Vielmehr sortierten sich in dieser Zeit auch die zentralen Mechanismen und Inhalte der Ausbildung kaiserlicher Thronfolger und deren Einführung in die Reichsöffentlichkeit, die für die folgenden Jahrhunderte wegweisend blieben. Eine zusammenhängende Darstellung dieser Entwicklung erscheint daher lohnend.

Auf diese vorangehenden Erkenntnisse baut der thematisch gegliederte Hauptteil der Arbeit auf, in dem die einzelnen Felder kaiserlicher Ausbildung voneinander abgegrenzt und dynastieübergreifend behandelt werden. Im Wesentlichen teilt sich dieser Hauptteil in zwei größere Blöcke: die Betrachtung einer geistigen, literarisch-rhetorischen sowie philosophischen Ausbildung einerseits und einer konkreten Vorbereitung auf die Herrschaftsaufgaben in den Bereichen Politik, Rechtsprechung und Heeresführung andererseits.

Zunächst wird die literarisch-rhetorischen Ausbildung der Prinzen, die das Kernstück des klassischen Ausbildungsweges römischer Eliten präsentierte, umfassend untersucht. Diese eignet sich besonders für eine vergleichende Analyse mit den Oberschichten der Kaiserzeit sowie für die Darstellung von Kontinuitäten und Wandel, da dieser Bereich durch die Quellen außerordentlich gut belegt ist. Ein Fokus wird dabei auch auf die Lehrer der Prinzen gelegt, die fast ausschließlich im Bereich der literarisch-rhetorischen Unterweisung wirklich greifbar sind. In diesem Kontext soll auch geklärt werden, inwiefern die von Marrou postulierte Dreiteilung in Elementar-, Grammatik- und Rhetorikunterricht für die Thronerben anwendbar ist oder verworfen werden muss.

Unter dem Begriff eines „erweiterten Erziehungskanons“ folgt daraufhin eine Analyse jener Bestandteile kaiserlichen Lernens, die nur für einzelne Prinzen feststellbar sind. Hierunter fallen frühe künstlerisch-musische Aktivitäten wie eine Betätigung der Thronfolger in der Dichtkunst, Musik oder Bildhauerei. Auch eine Unterweisung in und Beschäftigung mit den Naturwissenschaften wie Astrologie und Mathematik wird in diesem Abschnitt eine Rolle spielen. Diese Bereiche sind insofern interessant, da ihre Bedeutung ganz wesentlich vom jeweiligen Zeitgeist abhängig ist. Bestes Beispiel

hierfür ist Nero und seine öffentlich ausgelebte Begeisterung für das Musizieren, die im offensichtlichen Konflikt mit den Verhaltensnormen der Elite stand.

In ähnlicher Weise ist auch der Stellenwert der Philosophie in der Erziehung der kaiserzeitlichen Elite sowie auch der Kronprinzen abhängig von den zeitgenössischen Umständen. Sie hat zudem allgemein eine besondere Bedeutung in der Herrschererziehung, da seit der griechischen Klassik Idealvorstellungen des Philosophenherrschers existierten.<sup>27</sup> Diese wurden, glaubt man den Quellen, am ehesten von Marc Aurel erfüllt. Mit der Untersuchung der philosophischen Ausbildung römischer Kronprinzen schließt der Abschnitt zur geistigen Erziehung.

Es folgt ein umfassendes Kapitel zur militärischen Ausbildung der kaiserlichen Erben. Dies schließt zum einen die persönliche Unterweisung der Prinzen in ihren kämpferischen Fähigkeiten ein, die allerdings verhältnismäßig schlecht belegt ist; nicht zuletzt, weil die Kaiser der ersten beiden Jahrhunderte wohl in den seltensten Fällen persönlich an den Kampfhandlungen teilnahmen.<sup>28</sup> Daneben gilt der Blick der Vorbereitung der Prinzen auf das Kommandieren der Truppen durch persönliche Teilnahme an Heereszügen und Anwesenheit an den Fronten. Auch hier ist zu erwarten, dass die Intensität, mit der die Thronfolger auf ihre militärischen Aufgaben vorbereitet wurden, deutlich von der jeweiligen Zeitumständen und den entsprechenden Anforderungen an die kaiserliche Herrschaft abhängt.

Das breite Feld einer Vorbereitung der jungen Kaiser auf ihre politischen und verwaltenden Aufgaben bestimmt den folgenden Abschnitt. Ein besonderes Augenmerk gilt hierbei der Einbindung der Prinzen in die kaiserliche Macht, indem sie einerseits mit verschiedenen Amts- und Ehrentiteln ausgestattet wurden, andererseits konkrete, teils damit verbundene Aufgaben übernahmen. In diesem Zusammenhang soll auch das Verhältnis der Thronfolger zum Senat beleuchtet werden. Auch gilt es hierbei, die kaiserliche Rechtsprechung und Gesetzgebung als eine der zentralen zivilen Herrschaftsaufgaben zu untersuchen. Von Bedeutung ist dabei auch, ob die Thronfolger juristisch geschult wurden.

Zuletzt wird der Blick auf die religiöse Rolle des *Princeps* als *pontifex maximus* gerichtet und die Art und Weise betrachtet, wie dessen Erben auf diese vorbereitet wurden. Von zentraler Bedeutung sind hierbei die Mitgliedschaften der Prinzen in verschiedenen Priesterkollegien sowie die Teilnahme an entsprechenden Feierlichkeiten und Ritualen.

---

<sup>27</sup> Das prominenteste Beispiel für den idealisierten Philosophenherrscher findet sich in der *Politeia* Platons; dessen theoretischer Idealstaat wird geleitet durch eine Gruppe von Philosophen, die über 50 Jahre lang auf diese Aufgabe vorbereitet worden sind; vgl. dazu Leuteritz, Eva: *Hellenistische Paideia und Randgruppen der Gesellschaft; Herrscher und Frauen, „Bildungspolitik“ und Eukosmia*, München 1997, S. 23-25.

<sup>28</sup> So nahm bereits ab Tiberius keiner der julisch-claudischen Kaiser mehr persönlich an den Kampfhandlungen teil; vgl. Campbell, Brian: *Warfare and Society in Imperial Rome; C. 31 BC-AD 280*, London 2002, S. 11.

Damit in gewissem Zusammenhang steht auch die Bedeutung des Christentums, das ab der Herrschaft Constantins den Kaiserhof prägte. Diese Religion war ein völlig neues Element, das erst einen Platz im kaiserlichen Machtgefüge finden musste. Die Kaiser des vierten Jahrhunderts wurden von Beginn an zu Moderatoren innerhalb der intensiven dogmatischen Auseinandersetzungen der Bischöfe. Hierbei ist der Nutzen einer Vorbereitung nicht von der Hand zu weisen. Auch soll untersucht werden, inwiefern eine entsprechend frühe christliche Prägung der Kaiser Auswirkung auf deren spätere Politik hat. Die Ablehnung des Titels des *pontifex maximus* durch Gratian um 382/3 ist hierfür beispielhaft.<sup>29</sup>

### Ausblick

Neben der umfassenden Behandlung der Inhalte und Methoden zum Aufbau und der Ausbildung kaiserlicher Nachfolger des ersten bis fünften Jahrhunderts und deren Kontextualisierung mit den kaiserzeitlichen Eliten, erhofft sich der Autor, einen Beitrag zum Verständnis der Selbstdefinition und Selbstdarstellung des römischen Kaisertums leisten zu können. Nicht zuletzt war es die gemeinsam erfahrene Erziehung, durch die sich die Oberschicht der römischen Gesellschaft von anderen Bevölkerungsgruppen abgrenzte. Dieses Mittel der Selbstdefinition war umso wichtiger in einer Zeit, in der durch die Monarchie wesentliche Felder der Selbstdistinktion verloren gegangen waren.<sup>30</sup> Den römischen Kaisern bot sich entsprechend die Möglichkeit, ihre Nachkommen und sich selbst durch eine Erziehung, die jener der Eliten glich, als Teil der Aristokratie zu präsentieren. Zugleich aber, und das verdeutlicht das eingangs angeführte Zitat des Themistios, bot eine vermeintlich exklusive Prinzenziehung ein Mittel, die vorgesehenen Nachfolger dezidiert in ihrer Sonderrolle herauszustellen. Gleichzeitig vermitteln nicht zuletzt die Vorbereitung der Prinzen auf ihre Herrschaftsaufgaben und der Stellenwert, der unterschiedlichen Gebieten in ihrer Erziehung mit wechselnder Intensität im Verlauf der Kaiserzeit zukommt, eine zusätzliche Perspektive auf den Wandel kaiserlicher Macht. Wie sich zeigen wird, stand insbesondere die Vorbereitung in Bereichen wie der Heeresführung in direktem Zusammenhang mit der Rolle, die diese in der Herrschaft des jeweiligen Vorgängers spielte. Veränderungen in der Erziehung der Thronfolger sind somit zugleich als Symptom und Indiz für einen Wandel im durch die Kaiser verkörperten und praktizierten Rollenbild zu sehen.

---

<sup>29</sup> Zu dieser Episode ausführlich bei Stepper, Ruth: Augustus et sacerdos; Untersuchungen zum römischen Kaiser als Priester (= PAwB 9), Stuttgart 2003, S. 210-223.

<sup>30</sup> Zu diesem Machtverlust der senatorischen Eliten im Prinzipat bei Talbert, Richard J. A.: The Senate of Imperial Rome, Princeton 1984, S. 488; zur Bedeutung gemeinsamer Bildung der Eliten in der Kaiserzeit bei Corbeill, Anthony: Rhetorical Education and Social Reproduction in the Republic an Early Empire, in: Dominik, William/ Hall Jon [Hrsg.]: A Companion to Roman Rhetoric, Malden/Oxford/Victoria 2007, S. 62-82, S. 82.

## II. „Römische Erziehung“ der späten Republik – Grundlage des kaiserzeitlichen Bildungswesens?

Vor allem die Ausbildung der aristokratischen Elite der römischen Republik ist, wie bereits eingangs angeführt, als Ausgangspunkt für das Bildungsprogramm der Kaiser anzunehmen. Aus ihr stammten jene mächtigen Einzelpersonen des ersten Jahrhunderts v. Chr., die in der Krise der späten Republik die Voraussetzungen für den Prinzipat schufen und aus denen Augustus schließlich als erster Kaiser hervorging. Die Erziehung jener Männer, insbesondere des Octavian, die ihrerseits trotz ihrer Machtstellung tief in den republikanischen Traditionen verwurzelt waren, wurde mit großer Wahrscheinlichkeit in Teilen für die frühen Kronprinzen übernommen. Dabei ist zu vermuten, dass mit jenen spätrepublikanischen Bildungsinhalten zugleich Elemente der hellenistischen Erziehung in den kaiserlichen Lehrplan tradiert wurden.

Denn so sehr der Gegensatz zwischen Ost und West, zwischen der republikanisch-römischen Aristokratie und den hellenistischen Königreichen auch betont wurde, so groß war der Einfluss der hellenistisch-griechischen Kultur auf die Eliten Roms.<sup>31</sup> Passend formuliert Horaz dahingehend, das besiegte Griechenland habe in Wahrheit den wilden Sieger besiegt und dem ländlichen Latium seine Kultur gebracht.<sup>32</sup> Vor allem seit dem zweiten Jahrhundert v. Chr. entwickelte sich auch im privaten Raum der Oberschicht Italiens ein aufwändiger Lebensstil griechisch-hellenistischer Prägung, der sich zum einen in der Kunst und in Bauformen wie einer pompösen Villenkultur niederschlug.<sup>33</sup> Zum anderen handelte es sich bei den importierten Kulturgütern um die

---

<sup>31</sup> Im Wesentlichen wurde von römischer Seite hierbei die vermeintlich despotische Herrschaft des Ostens mit den Freiheiten der republikanischen Ordnung kontrastiert. Die Kriege gegen die hellenistischen Reiche werden in den Quellen des zweiten und ersten Jahrhunderts v. Chr. zum Kampf der Systeme und somit zum *bellum iustum* stilisiert; vgl. hierzu ausführlich Sigmund, Christian: „Königtum“ in der politischen Kultur des spätrepublikanischen Rom, Berlin [u.a.] 2014, S. 35-52. Diese Gegenüberstellung lässt sich sogar noch bis in die Zeit des Bürgerkriegs zwischen Marc Anton und Octavian verfolgen. Der selbsternannte Verteidiger der Republik; vgl. RG I 34; stellte seinen Krieg gegen den den östlichen Mittelmeerraum kontrollierenden Antonius in die Tradition der republikanischen Feldherren und ihrem Kampf gegen die barbarischen *reges* des Ostens. Siehe dazu Gotter, Ulrich: Monarch ohne Monarchie. Augustus und die Geburt des ‚Prinzipats‘. In: Matthias Puhle, Gabriele Köster (Hrsg.): Otto der Große und das Römische Reich. Kaisertum von der Antike zum Mittelalter, Regensburg 2012, S. 57-61, S. 58; ausführlicher Sigmund: „Königtum“, S. 248-256.

<sup>32</sup> Hor. Epist. II 1,156 (Graecia capta ferum victorem cepit et artes intulit agresti Latio[...]); vgl. Christes, Johannes/ Klein, Richard/ Lüth, Christoph [Hrsg.]: Handbuch der Erziehung und Bildung in der Antike, Darmstadt 2006, S. 108.

<sup>33</sup> Zu den vor allem archäologisch nachweisbaren Zeugnissen hellenistischer Einflüsse auf römische Kunst- und Bauformen, insbesondere des ersten Jahrhunderts v. Chr., Hölscher, Tonio, Römische Nobiles und Hellenistische Herrscher, in: Deutsches Archäologisches Institut [Hrsg.], Akten des XIII. Internationalen Kongresses für Klassische Archäologie. Berlin 1988, Mainz 1990, 73–84, S. 82; mit deutlichem Hinweis auf die Imitation hellenistischer Herrscherpaläste. Ebenso imitieren die Statuenprogramme der römischen Adligen jene der östlichen Könige; dazu Cain, Hans-Ulrich: Die Hellenisierung Roms, in: Weber, Gregor [Hrsg.]: Kulturgeschichte des Hellenismus; Von Alexander dem Großen bis Kleopatra, Stuttgart 2007, S. 310-332.

geistigen und wissenschaftlichen Leistungen der griechischen Welt, die sich nicht zuletzt auf die Bildungsinhalte der römischen Eliten auswirkten. In zumindest dieser Form sollten sie bis in die Lehrpläne der römischen Herrscher gelangen.

Trotz der beachtlichen Auswirkungen, die der hellenistische Kulturtransfer auch auf die spätrepublikanische Elitenerziehung hatte, sei, bevor im Folgenden die konkreten Inhalte behandelt werden, noch auf die Zielsetzung jener römischen Ausbildung eingegangen. Diese unterschied sich ganz grundlegend von der der hellenistischen Könige wie auch der griechischen Oberschichten im Allgemeinen. Grund hierfür war in der Tat der Gegensatz der Systeme. Denn trotz der tiefen Krise, in die die Republik im ersten Jahrhundert v. Chr. stürzte, blieb sie bis zu ihrem Ende eine Aristokratie mit demokratischen Elementen, deren Eliten sich selbst vor allem durch einen spezifischen Handlungs- und Herrschaftsstil definierten. Einerseits galt es, sich nahtlos in die Mechanismen der Adelskultur einzufügen und dem Zwang zur Homogenität und Konformität zu entsprechen. Auf der anderen Seite befand man sich als Mitglied der senatorisch-ritterlichen Schicht im ständigen Konkurrenzkampf mit seinen Standesgenossen, in dem man sich durch individuelle Leistung bewähren musste.<sup>34</sup> Dieses System sollte im Sinne des *mos maiorum* durch entsprechende Vorbereitung der jungen Aristokraten reproduziert werden; der individuelle Wissensdrang war dabei, zumindest dem Ideal nach, dem erfolgreichen Dienst für das Gemeinwesen untergeordnet.<sup>35</sup> Anstelle der durch Fachkräfte vermittelten Bildungserziehung der griechischen Welt, findet sich in den Oberschichten der Republik eine weitaus praktischer orientierte Gebrauchserziehung, die konkret auf die politischen Aufgaben eines Senators oder Ritters vorbereiten soll.<sup>36</sup>

Dieses Erziehungsmodell findet sich in seiner Idealform in der Cato-Vita Plutarchs wieder. In dieser behandelt der wohl zwischen 96 und 116 n. Chr. schreibende Autor unter anderem die Erziehung des Sohnes Catos des Älteren, Marcus Porcius Cato Licinianus, um die Mitte des zweiten Jahrhunderts v. Chr. durch seinen eigenen Vater.<sup>37</sup>

---

<sup>34</sup> Zu diesen Anforderungen, denen der junge republikanische Senator oder Ritter mithilfe seiner Ausbildung gewachsen sein musste, vgl. Scholz: Den Vätern folgen, S. 32; 38; 96.

<sup>35</sup> Dazu Christes / Klein / Lüth: Handbuch, S. 46; siehe auch Corbeill, Anthony: Education in the Roman Republic; Creating Traditions, in: Yun Lee Too [Hrsg.]: Education in Greek and Roman Antiquity, Leiden 2001, S. 261-287, S. 262. Diese Erziehung im Sinne des republikanischen Gemeinwohls findet sich auch noch im Geschichtswerk des kaiserzeitlichen Cassius Dio Anfang des dritten Jahrhunderts; hier in einem Appell an Pompeius Magnus; Cass. Dio XXXVI 28, 4 ([...] καὶ σύ, ὦ Πομπηῖε, πείσθητι καὶ ἐμοὶ καὶ τῇ πατρίδι. ταῦτη γὰρ γεγέννησαι καὶ ταῦτη τέθραψαι [...]).

<sup>36</sup> Derartige bereits bei Eyre, J. J.: Roman Education in the Late Republic and Early Empire, in: Greece & Rome 10, Nr. 1 (März 1963), S. 47-59, S. 47f; ausführlicher bei Scholz: Den Vätern folgen, S. 90; 352.

<sup>37</sup> Zur Datierung u.a. Schropp, Jack W. G.: Nonnulli Graecorum [...] tradiderunt (Suet. Iul. 52,2): Kannte Sueton die Caesar-Vita Plutarchs?, in: Hermes 145 (2017), Nr. 1, S. 41-60, S. 43; zwischen der kaiserzeitlichen Beschreibung und den vermeintlichen Ereignissen liegen über 250 Jahre. Entsprechend ist der Inhalt als stark idealisiert zu betrachten. Die Beschreibung der Erziehung des Sohnes dient vor allem der Untermauerung des Traditionsbewusstseins Catos, der seinen Sohn ganz im

Die Beschreibung stellt im Wesentlichen die Kerninhalte der für die republikanischen Oberschichten geforderten Ausbildung dar und soll daher der folgenden Darlegung als Gliederung dienen:

[...] Sobald dieser [Catos Sohn] zu begreifen begann, nahm er ihn selbst in die Lehre und brachte ihm Lesen und Schreiben bei, obwohl er einen tüchtigen Elementarlehrer an seinem Sklaven Chilon hatte, der viele Knaben unterrichtete. Aber er hielt es nicht für recht, wie er selbst sagte, dass sein Sohn von einem Sklaven gescholten oder am Ohr gezogen würde, wenn er nicht fleißig lernte, noch auch, dass er einem Sklaven für einen so wichtigen Unterricht Dank schuldet, sondern er war selbst der Lehrer im Lesen und Schreiben, in der Gesetzeskunde und in den Leibesübungen, indem er seinen Sohn nicht nur im Speerwerfen, im Gebrauch der Nahkampfwaffen und im Reiten unterwies, sondern auch im Boxen, im Ertragen von Hitze und Kälte und im kräftigen Durchschwimmen der Wirbel und der reißendsten Stellen des Flusses. Auch seine Geschichte, sagt er, habe er selbst mit eigener Hand und mit großen Buchstaben niedergeschrieben, damit der Knabe die Möglichkeit habe, sich im eigenen Hause zur Kenntnis der Taten und Sitten der Vorfahren heranzubilden. Vor unanständiger Rede habe er sich in Gegenwart des Knaben nicht weniger gehütet als in Anwesenheit der geweihten Jungfrauen, die sie Vestalinnen nennen. Niemals aber habe er mit ihm zusammen gebadet. [...].<sup>38</sup>

Cato Maior wird in dieser Passage in seiner Rolle als Erzieher seines Sohnes herausgestellt; sein persönlicher Anteil an dessen Ausbildung ist dabei ausschlaggebend. Indem Sueton dies betont, untermauert er in seiner Vita das Bild Catos als den traditionellen Republikaner schlechthin. Diese persönlichen Bemühungen des *pater familias* um den Aufbau seines Nachfolgers zeigt nicht nur, wie stark dieses Element selbst noch im Standesbewusstsein der Senatoren der Kaiserzeit verankert war. Sie stellen zugleich einen ganz wesentlichen Unterschied zur griechisch-hellenistischen Erziehungstradition dar. So wurden die Kinder der griechischen Welt früh geschulten Lehrkräften überlassen, die für deren Kindheit und Jugend zu prägenden Figuren wurden. Sie waren die Vermittler des oft hochkarätigen pädagogischen

---

Sinne der alten Sitten großzieht. Zum Idealbild bei Plutarch siehe Joyal, Mark: Greek and Roman Education; a Sourcebook, London/ New York 2009, S. 152; 156; zudem Rawson, Beryl: Children and childhood in Roman Italy, Oxford 2003, S. 157f.

<sup>38</sup> Plut. Cato 20 ([...] ἐπεὶ δὲ ἤρξατο συνίεναι, παραλαβὼν αὐτὸς ἐδίδασκε γράμματα, καίτοι χαρίεντα δοῦλον εἶχε γραμματιστὴν ὄνομα Χίλωνα, πολλοὺς διδάσκοντα παῖδας, οὐκ ἤξιον δὲ τὸν υἱόν, ὡς φησιν αὐτὸς, ὑπὸ δούλου κακῶς ἀκούειν ἢ τοῦ ὠτὸς ἀνατείνεσθαι μανθάνοντα βράδιον, οὐδὲ γε μαθήματος τηλικούτου τῷ δούλῳ χάριν ὀφείλειν, ἀλλ' αὐτὸς μὲν ἦν γραμματιστής, αὐτὸς δὲ νομοδιδάκτης, αὐτὸς δὲ γυμναστής, οὐ μόνον ἀκοντίζειν οὐδ' ὄπλομαχεῖν οὐδ' ἵππευειν διδάσκων τὸν υἱόν, ἀλλὰ καὶ τῇ χειρὶ πύξ παίειν καὶ καῦμα καὶ ψύχος ἀνέχεσθαι καὶ τὰ δινώδη καὶ τραχύνοντα τοῦ ποταμοῦ διανηχόμενον ἀποβιάζεσθαι. καὶ τὰς ἱστορίας δὲ συγγράφαι φησιν αὐτὸς ἰδίᾳ χειρὶ καὶ μεγάλῳις γράμμασιν, ὅπως οἴκοθεν ὑπάρχοι τῷ παιδί πρὸς ἐμπειρίαν τῶν παλαιῶν καὶ πατριῶν ὠφελείσθαι τὰ δ' αἰσχρὰ τῶν ῥημάτων οὐχ ἦττον ἐξευλαβεῖσθαι τοῦ παιδὸς παρόντος ἢ τῶν ἱερῶν παρθένων ἅς Ἐστιάδας καλοῦσι. συλλοῦσασθαι δὲ μὴδέποτε. [...]); übers. durch Konrad Ziegler 1954.



Bildungswissens, die in den an den Königshöfen lehrenden Philosophen ihren Höhepunkt fanden.<sup>39</sup>

Diesem pädagogisch-theoretischen Unterricht, teils fernab der Heimat steht das Aufwachsen innerhalb der römischen *familia* unter Einfluss des Vaters gegenüber.<sup>40</sup> Denn wenn auch der persönliche Aufwand Catos für seinen Sohn übertrieben sein mag, so finden sich für die Republik zahlreiche Beispiele von Familienoberhäuptern, die die Schulung ihrer Erben aufmerksam begleiteten und kontrollierten.<sup>41</sup> Anders als im Idealbild des Cato werden die meisten Senatoren ihren Nachwuchs in der grundlegenden Ausbildung ca. ab dem siebten Lebensjahr jedoch kaum permanent selbst unterwiesen haben. Nachdem die Kinder die erste Zeit meist unter Aufsicht der Mutter durch die Amme aufgezogen wurden, oblag es dem Vater, für seine Nachkommen die geeigneten Lehrer auszuwählen.<sup>42</sup> In gewisser Weise wird dieser Umstand auch in der oben aufgeführten Passage angedeutet. Plutarch berichtet dort einem offensichtlich griechischstämmigen und unfreien γραμματιστής des Catos namens Chilon, der eigentlich die Aufgabe einer Elementarerziehung innegehabt hätte.

Die meisten besser situierten Familien leisteten sich für die häusliche Ausbildung ihrer Zöglinge wie Cato häufig Sklaven als Hauslehrer. Oft stammten diese, wie wohl auch Chilon, ab dem dritten Jahrhundert aus dem neu eroberten griechischen Osten.<sup>43</sup> In

---

<sup>39</sup> Vgl. Scholz, Peter: *Imitatio patris* statt griechischer Pädagogik; Überlegungen zur Sozialisation und Erziehung der republikanischen Senatsaristokratie, in: *Jahrbuch des Historischen Kollegs* 2005, München 2006, S. 121-148, S. 124-132; siehe auch Ders.: *Den Vätern folgen*, S. 352.

<sup>40</sup> Diesen Gegensatz betont wiederholt v.a. Scholz: *Den Vätern folgen*, S. 90; 103; 352-358.

<sup>41</sup> Eine derart intensive Beteiligung des Vaters an der Erziehung seiner Kinder im Allgemeinen hält bereits Bonner: *Education*, S. 11 eher für eine Ausnahme. Bernstein weist darauf hin, viele Väter seien einerseits schon recht früh verstorben; andererseits hätte die politische Tätigkeit einen großen Raum eingenommen, sodass wenig Zeit für die persönliche Betreuung des Nachwuchses verblieb.; vgl. Bernstein, Neil W.: *Each Man's Father Served as his Teacher: Constructing Relatedness in Pliny's Letters; In loving Memory of Harry Bernstein (1913–2008)*, in: *CA* 27, Nr. 2 (Oktober 2008), S. 203-230, S. 209f.. Beispiele für die Bemühungen republikanischer Väter um die Ausbildung ihrer Söhne finden sich unter anderem bei Valerius Maximus II 7,6; Liv. V 18,5; Plin. Ep. VIII 14,4-6; vgl. dazu Bonner: *Education*, S. 11; zudem Nep. Att. 1; Cic. Brut. 280; Cic. Att. VIII 4,1; Cic. ad. Q. fr. III 4,6; dazu Scholz: *Imitatio patris*, S. 128, Anm. 22; ebenso Ders.: *Den Vätern folgen*, S. 103; außerdem Cic. de Orat. III 74; hierzu Treggiari, Susan: *The Education of the Ciceros*, in: Bloomer, Martin [Hrsg.]: *A Companion to Ancient Education*, Chichester 2015, S. 241-251, S. 240. Verstarb der Vater frühzeitig so konnten offensichtlich ohne Weiteres auch die Mütter eine leitende Rolle in der Erziehung der Söhne einnehmen; siehe dazu Scholz: *Den Vätern folgen*, S. 94-96; prominente Beispiele wären Cornelia, die Mutter der Gracchen, die ganze 12 Kinder zu erziehen hatte; siehe Plut. Tib. Gracchus I 7; auch Marc Anton wurde gemeinsam mit zwei Brüdern durch seine Mutter Julia erzogen; vgl. Plut. Antonius II 1; schließlich auch Octavian durch seine Mutter Atia; dazu weiter unten, S. 34.

<sup>42</sup> Zu den frühen Jahren vgl. Scholz: *Den Vätern folgen*, S. 92f..

<sup>43</sup> Zur Herkunft der ersten griechischen Lehrer und ihrer Bildungsinhalte in Rom vgl. Suet. Gramm. I 1-II 2. Nach ihm habe Mitte des zweiten Jahrhunderts v. Chr. der pergamener Gesandte Crates von Mallos diese Form der literarischen Studien in die Stadt gebracht; dazu Joyal: *Greek and Roman Education*, S. 159; 166f.; dazu auch Barrow, Robin: *The Persistence of Ancient Education*, in: Bloomer, Martin W. [Hrsg.]: *A Companion to Ancient Education*, Malden/Oxford/Chichester 2015, S. 281-291, S. 285; Corbeill: *Education in the Roman Republic*, S. 268.

diesem Zusammenhang richteten sich auch zumindest ab der Mittleren Republik die durch sie vermittelten Lehrinhalte nach griechisch-hellenistischen Vorbildern aus. Der Besuch des Elementarunterrichts beim *magister ludi/litterator* begann wohl allgemein mit sieben Jahren und dauerte vier Jahre.<sup>44</sup> In dieser Zeit lernte der junge Schüler vor allem Grundfähigkeiten im Rechnen, Lesen und Schreiben kennen, also jene Bereiche, für die Plutarch Cato persönlich verantwortlich macht.<sup>45</sup> Es folgte mit etwa elf Jahren der vierjährige Unterricht beim *grammaticus*. Das zuvor Gelernte wurde hierbei durch Lektüre von Dichtung und Prosa vertieft und das grammatische und metrische Grundlagenwissen erweitert. Daneben förderte der Inhalt der behandelten Texte das Allgemeinwissen der Schüler.<sup>46</sup> Neben dem *grammaticus Graecus*, der sowohl im Griechischen wie auch dem Lateinischen ausbildete, gesellte sich erst im ersten Jahrhundert v. Chr. der *grammaticus Latinus*, der sich in gleicher Weise nur mit der lateinischen Literatur auseinandersetzte. An diesen zumeist im eigenen Haushalt erteilten Unterricht schloss sich mit 15 bis 16 Jahren die Unterweisung durch einen Rhetoriklehrer an, die allerdings weit mehr im öffentlichen Rahmen stattfand und daher später behandelt werden soll.<sup>47</sup>

Für diese vor allem literarische und im Privaten stattfindende Ausbildung der jungen *nobiles* finden sich in den Quellen zahlreiche Einzelzeugnisse. Am vollständigsten lässt sie sich jedoch für Cicero und seinen Bruder Quintus Anfang des ersten Jahrhunderts v. Chr. rekonstruieren. Nachdem beide die ersten zehn Jahre im Landsitz der Familie in Arpinum verbracht hatten, siedelten sie gemeinsam mit ihrem Vater in ein Stadthaus nach Rom über, um dort die Ausbildung zu vertiefen.<sup>48</sup> In hoher Gesellschaft,

---

<sup>44</sup> Ausnahmen wie Marcus, der Sohn Ciceros, der bereits vor seinem sechsten Lebensjahr durch den griechischen Gelehrten Aristodemos von Nysa unterrichtet wird, bestätigen die Regel; dazu Rawson: *Children*, S. 158; für den Beginn mit sieben Jahren Liv. III 44,6; Quint. Inst. I 1,15; dazu Christes/Klein/Lüth: *Handbuch*, S. 102.

<sup>45</sup> Häufig fand schon diese Grundlagenerziehung in griechischer Sprache statt; vgl. Corbeill: *Education in the Roman Republic*, S. 269.

<sup>46</sup> Auch dies klingt in gewisser Weise schon bei Cato an, wenn dieser seinem Sohn sein eigenes Geschichtswerk zur Übung aufbereitet und ihm die Gesetze näherbringt.

<sup>47</sup> Die hier beschriebene Dreiteilung der literarischen Ausbildung findet sich anschaulich in einer Beschreibung des Apuleius aus dem zweiten nachchristlichen Jahrhundert; Apul. flor. XX (*Sapientis viri super mensam celebre dictum est: „Prima”, inquit, „vcreterra ad sitim pertinet, secunda ad hilaritatem, tertia ad voluptatem, quarta ad insaniam.” Verum enimvero Musarum creterra versa vice quanto crebrior quantoque meracior, tanto propior ad animi sanitatem. Prima creterra litteratoris rudimento eximit, secunda grammatici doctrina instruit, tertia rhetoris eloquentia armat. [...]*); dazu Joyal: *Greek and Roman Education*, S. 193. In ihrer vollständigen Form wurde diese Ausbildung freilich nur von den wohlhabenden Schichten besucht. Der Großteil musste sich, wenn überhaupt mit dem Elementarunterricht zufriedengeben. Auch die strikte Trennung der Lehrer in diese drei Stufen war nicht immer gegeben. Teils übernahm der Elementarlehrer auch noch die Aufgaben des *grammaticus*; dazu wie auch ausführlich zum Ablauf und den Inhalten der Bildungsstufen Christes/Klein/Lüth: *Handbuch*, S. 103-110.

<sup>48</sup> Cic. Leg. II 3 (wohl Unterricht beim *grammaticus*); Cic. Leg. II 59 (Erlernen der Zwölfafelgesetze); siehe Treggiari: *The Education*, S. 241; dazu auch Corbeill, Anthony: *Rhetorical Education in Cicero's*

gemeinsam mit dem Sohn des Marius, Gaius Marius, sowie den später langjährigen Freunden T. Pomponius Atticus und Lucius Manlius Torquatus besuchten sie den Unterricht eines *grammaticus*.<sup>49</sup> Zusammen mit ihren Cousins wurden die beiden Brüder im Anschluss im Haus des berühmten Redners L. Licinius Crassus womöglich durch ihren Onkel Acuelo in den Rechtswissenschaften unterrichtet. Zur gleichen Zeit wird neben anderen Lehrern der Stoiker Diodotos die jungen Ciceros in Grammatik und Philosophie unterwiesen haben. Daneben ist zumindest einer der *grammatici Graeci* der beiden, der Dichter Archias, namentlich bekannt.<sup>50</sup>

Neben Freunden der Familie und Verwandten waren es also vor allem griechische Lehrkräfte, die den jungen Eliten der späten Republik die hellenistische Bildung näherbrachten. Gerade Traditionalisten wie Cato war die vermeintliche Unterwanderung der althergebrachten römischen Bildungsinhalte durch den eben erst im Krieg niedergeworfenen hellenistischen Kulturkreis ein Dorn im Auge. Exemplarisch für eine ganze Gruppe von Personen jener Zeit zeigt sich diese Haltung Catos darin, dass er es für unwürdig hält, seinen Sohn einem griechischen Sklaven zu überlassen.<sup>51</sup> An späterer Stelle lässt Plutarch diesen noch deutlicher werden, wenn er beschreibt, Cato habe behauptet, die Römer würden ihre Macht verlieren, wenn sie sich von den griechischen Wissenschaften anstecken ließen.<sup>52</sup> Derartige Vorbehalte scheinen

---

Youth, in: May, James M. [Hrsg.]: Brill's Companion to Cicero; Oratory and Rhetoric, Leiden 2002, S. 23-48, S. 25f.; Scholz: Den Vätern folgen, S. 153.

<sup>49</sup> Nep. Att. I 3; Scholz: Den Vätern folgen, S. 153.

<sup>50</sup> Corbeill: Rhetorical Education, S. 26f.; dazu Cic. de Orat. I 191; seine Cousins als Klassenkameraden Ebd. II 2; ebenso Scholz: Den Vätern folgen, S. 153; zu Diodotus Cic. Tusc. V, 113; ac. II 115; nat. I 6; Att. II 20,6; Treggiari: The Education, S. 241f.; zu L. Crassus vgl. Cic. Brut. 145; 148; zu Archias Cic. Arch. 1.

<sup>51</sup> Plut. Cato 20; siehe oben, S. 20.

<sup>52</sup> Plut. Cato 23 ([...] τὸν δὲ παῖδα διαβάλλων πρὸς τὰ Ἑλληνικά φωνῆ κέχρηται θρασυτέρα τοῦ γήρωσ, οἷον ἀποθεσπιζῶν καὶ προμαντεύων, ὡς ἀπολοῦσι Ῥωμαῖοι τὰ πράγματα γραμμάτων Ἑλληνικῶν ἀναπλησθέντες. [...]); tatsächlich verwendet Plutarch einen ganzen Abschnitt darauf, die vehemente Ablehnung alles Griechischen, insbesondere der Philosophie und Medizin, zu verdeutlichen. Plutarch, selbst aus dem griechischen Chaironeia stammend und entsprechend mit der griechischen Bildung aufgewachsen, erhebt an dieser Stelle deutlichen Einspruch gegen die Meinung des ansonsten positiv präsentierten Cato. Rom sei trotz griechischer Wissenschaft und Bildung zu höchster Blüte aufgestiegen, durch seine Ignoranz gegen die griechische Medizin habe Cato zugleich Frau und Sohn verloren; vgl. Ebd.; zur sehr positiven Beurteilung griechischer Erziehung bei Plutarch vgl. Too, Yun Lee: Education in the Flavian Age, in: Zissos, Paul Andrew [Hrsg.]: A Companion to the Flavian Age of Imperial Rome, Oxford/Chichester 2016, S. 313-326, S. 320-323; auch Pelling, Christopher B. R.: Plutarch; Roman Heroes and Greek Culture, in: Griffin, M. T./ Barnes, J. [Hrsg.]: Philosophia Togata; Essays on Philosophy and Roman Society, Oxford 1989, S. 199-232, S. 200; Ders.: Rhetoric, Paideia, and Psychology in Plutarch's Lives, in: Ebd.: Childhood and Personality in Greek Biography, in: Ebd.: Plutarch and History; Eighteen Studies, London 2002, S. 339-347, S. 340. Diese Abscheu Catos gegen die griechischen Wissenschaften bestätigt auch Plinius der Ältere; vgl. Plin. NH XXIX 14. Interessant ist hierbei, dass Cato Maior selbst der griechischen Sprache durchaus mächtig war und griechische Bücher las; dazu Bringmann, Klaus: Geschichte der römischen Republik; Von den Anfängen bis Augustus, München 2017, S. 166f.. Auch der 157/158 v. Chr. geborene Feldherr Marius äußerte sich abfällig gegen die griechischen Lehrer: Es sei lächerlich, wissenschaftliche Bildung bei Lehrern zu suchen, die anderer Leute Sklaven seien; vgl. Plut. Marius 2.

durchaus von einer größeren Gruppe getragen worden zu sein. Unter anderem ließ der Senat im Jahr 161 alle öffentlich lehrenden Griechen durch den Stadtprätor ausweisen.<sup>53</sup>

Nichtsdestotrotz setzte sich der griechische Unterrichtsstoff unter den Eliten des Reiches durch; spätestens Mitte des ersten Jahrhunderts wurde die Beherrschung der griechischen Sprache neben der lateinischen für eine erfolgreiche politische Betätigung unerlässlich.<sup>54</sup> Dafür sprechen nicht zuletzt zahlreiche Einzelzeugnisse prominenter Persönlichkeiten der späten Republik, für die der Unterricht nach hellenistischem Muster und in griechischer Sprache und Literatur fester Bestandteil des Lehrplans war, darunter Cn. Pompeius Magnus (106-48) und M. Iunius Brutus (85-42 v. Chr.).<sup>55</sup>

Von einer reinen Übernahme des Bildungsprogramms aus dem Hellenismus, wie sie die wegweisende Arbeit von Henri Marrou konstatiert, kann allerdings nicht die Rede sein.<sup>56</sup> Zum einen wurden jene griechischen Pädagogen, wie bereits erwähnt, nie zu selbstständigen Leitern der Erziehung. Diese Rolle blieb im Normalfall dem Familienoberhaupt vorbehalten, für den der Aufbau seines Nachfolgers ein zentrales Anliegen war. Zum anderen stießen wesentliche Inhalte griechisch-hellenistischer Bildung unter den römischen Eliten auf deutliche Ablehnung. Vor allem musische Fächer wie Musik und Tanz sowie sportliche Disziplinen, die ohne militärischen Kontext standen, empfand man als unrömisch.<sup>57</sup> Eine Unterweisung der jungen Römer auf diesem Gebiet fand daher nicht statt. Vielmehr als von einer Übernahme aus dem Hellenismus ist also von einer bewusst selektiven Aneignung wichtiger Elemente

---

<sup>53</sup> Bringmann: Geschichte der römischen Republik, S. 167.

<sup>54</sup> Zu einer derartigen Feststellung kommt Scholz: Den Vätern folgen, S. 161f..

<sup>55</sup> Pompeius wurde von Aristodemos von Nysa, dem Cousin des gleichnamigen Grammatikers, der später den Sohn Ciceros unterwies, in Grammatik und anderen Fächern unterrichtet; vgl. Strab. XIV 1,48; Brutus als auch Cassius wurden durch den freigelassenen *grammaticus* L. Staberius Eros gelehrt; vgl. Suet. Gramm. XIII; zu beiden Scholz: Den Vätern folgen, S. 151; 162. Weitere Beispiele einer griechischen Erziehung finden sich bei Tiberius Gracchus: Cic. Brut. 104; Plut. Tib. Gracchus 8; Marcus Antonius und Licinius Crassus: Cic. de Orat. II 1-4; Sulla: Sall. Iug. 95,3; hierzu Joyal: Greek and Roman Education, S. 157; 162f.; ebenso Scholz: Den Vätern folgen, S. 132; L. Licinius Lucullus; vgl. Plut. Lucullus 1. Ein frühes, in der Literatur wiederholt aufgeführtes Beispiel stellt die Erziehung dar, die Aemilius Paullus bereits in der mittleren Republik seinen Söhnen zukommen ließ: Er trainierte seine Söhne laut Plutarch nicht nur in den Disziplinen der Ahnen, sondern vor allem in denen der Griechen. So waren nicht nur die *γραμματικοί*, die *σοφισταί* und die *ρήτορες* Griechen, sondern auch die Lehrer der musischen Bereiche wie die der Jagd und des Kriegshandwerks. Er selbst sei, wenn es seine Tätigkeit zuließ, persönlich beim Unterricht anwesend gewesen; vgl. Plut. Aem. 6; siehe auch Morgan, Gwyn M.: Suetonius and Swimming: A Note on Div. Aug. 64. 3, in: CP 69, Nr. 4 (Okt. 1974), S. 276-278, S. 278; ebenso Scholz: Den Vätern folgen, S. 130f..

<sup>56</sup> Siehe Marrou, Henri Irénée: Geschichte der Erziehung im klassischen Altertum, München 1977; zuvor 1948 auf Französisch und 1956 auf Englisch erschienen.

<sup>57</sup> Zu der Beschränkung auf die militärischen Bereiche des Sports vgl. Corbeill: Education in Roman Republic, S. 280.

griechischer Erziehung und deren Einbindung in das römische Wertesystem zu sprechen.<sup>58</sup>

Dieser Prozess einer Integration griechischer Elemente in das römische Modell lässt sich insbesondere in der nächsten Stufe der republikanischen Ausbildung beobachten. Die Ausbildung in der Rhetorik war in gewisser Weise Herzstück des römischen Lehrplans. Erst als guter Redner konnte man sich erfolgreich im politischen Wettkampf der republikanischen Öffentlichkeit durchsetzen und Ämter erringen. Zugleich war rhetorisches Talent insbesondere im ersten Jahrhundert v. Chr. Voraussetzung für eine fruchtbare forensische Betätigung. Die Ausbildung zum guten Redner war somit eine wesentliche Kernkompetenz zur Teilhabe an der aristokratischen Lebenswelt. Entsprechend eifrig adaptierte man in Rom die griechischen Techniken rhetorischer Unterweisung ab dem zweiten Jahrhundert v. Chr..<sup>59</sup>

Eingebunden wurde die Ausbildung in der Redekunst vor allem im sogenannten *tirocinium fori*. Mit Erreichen der Volljährigkeit mit 14 bis 16 Jahren und dem Anlegen der *toga virilis* verließ der junge Römer den häuslichen Rahmen und betrat erstmals das Feld der politischen Öffentlichkeit.<sup>60</sup> Der Jugendliche schloss sich hierbei einem älteren Verwandten, in einigen Fällen auch dem eigenen Vater, oder einem Freund der Familie an und begleitete diesen bei seinen öffentlichen Tätigkeiten auf dem Forum und im Senat sowie in den Gerichtssälen. Während dieser Lehrzeit lernte der Schützling vor allem durch eigene Beobachtungen, durch *videre* und *audire*, und wurde gleichzeitig durch einen Meister seines Fachs in Rhetorik, Rechtskunde und Politik unterwiesen.<sup>61</sup>

---

<sup>58</sup> Für eine derartige nutzenorientierte Selektion der Bildungsfächer vgl. Cic. Tusc. I 5 (In summo apud illos honore geometria fuit, itaque nihil mathematicis inlustrius; at nos metiendi ratiocinandiue utilitate huius artis terminavimus modum. At contra oratorem celeriter complexi sumus [...] Philosophia iacuit usque ad hanc aetatem nec ullum habuit lumen litterarum Latinarum [...]); dazu Corbeill: Education in the Roman Republic, S. 267. Noch ausführlicher und die Ausführungen Corbeill's teils kritisierend Scholz: Den Vätern folgen, S. 15f.; 355. Scholz lehnt den zu stark verallgemeinernden Begriff der Hellenisierung römischer Bildung ab und bevorzugt stattdessen die Kategorien einer „Intellektualisierung und Rationalisierung“ der republikanischen Elitenerziehung.  
<sup>59</sup> Joyal: Greek and Roman Education, S. 161. Vgl. dazu auch die Stelle bei Cic. Tusc. I 5; siehe Anm. 28.

<sup>60</sup> Zur begrifflichen Abgrenzung des *tirocinium fori* in der Forschung vgl. Goldbeck, Fabian: Strategien der Wissensvermittlung in Rom; Zum sog. *tirocinium fori* in der späten Republik und frühen Kaiserzeit, in: Fuhrer, T./ Renger, A.-B. [Hrsg.]: Performanz von Wissen; Strategien der Wissensvermittlung in der Vormoderne, Heidelberg 2012, S. 71-93, S. 72. Der Zeitpunkt der Volljährigkeit lag dabei allein im Ermessen des Vaters, bzw. des Vormunds und konnte entsprechend variieren; das Alter von 16 Jahren scheint dabei der Normalfall gewesen zu sein; vgl. Christes/Klein/Lüth: Handbuch, S. 137; Goldbeck: Strategien, S. 71; Scholz: Den Vätern folgen, S. 260; ein berühmtes Beispiel für eine extrem späte Verleihung der *toga virilis* stellt Caligula dar; Tiberius überreichte sie ihm erst mit 20 Jahren; vgl. Suet. Cal. 10.

<sup>61</sup> Scholz beschreibt das *tirocinium fori* wohl recht treffend als eine Art Praktikum, während dessen der Schützling durch Beobachtung selbst zur Nachahmung angeregt wird; vgl. Ders.: Den Vätern folgen, S. 267-271; der Lehrmeister hatte während dieser Zeit auch auf die moralischen Qualitäten seines Schülers zu achten; vgl. auch Goldbeck: Strategien, S. 72; 76; Christes/Klein/Lüth: Handbuch, S. 137; zur Praxis des *videre* und *audire* als zentrale Unterrichtsmethode dieser Zeit werden in der

Daneben eignete sich der Schüler durch seine Beobachtungen wesentliche Umgangsformen der politisch aktiven Eliten an; die Lehrzeit auf dem Forum war somit zentraler Bestandteil der republikanisch-aristokratischen Sozialisation.<sup>62</sup>

Für diese Einführungen in die Tätigkeitsfelder der senatorischen Eliten bietet wiederum der Bildungsweg Ciceros ein anschauliches Beispiel. Nach dem Anlegen der *toga virilis* wurde der ca. 16-Jährige 91/90 v. Chr. durch den Vater persönlich dem Q. Mucius Scaevola Augur anvertraut. Gemeinsam mit seinem Bruder und dem Freund M. Pomponius Atticus begleitete Cicero den bereits 80 Jahre alten Meister der Rechtswissenschaften bei seinen täglichen Aufgaben.<sup>63</sup> Zugleich besuchte er auf dem Forum mit großem Eifer Gerichtsprozesse und öffentliche Reden. Bis zu seinem zwanzigsten Lebensjahr verkehrte der junge Cicero unter den großen Köpfen seiner Zeit, darunter ein Verwandter und Namensvetter seines Vorbilds, der Jurist Scaevola Pontifex, der Gelehrte L. Aelius Stilo und der Akademiker Philon von Larissa.<sup>64</sup>

---

Forschung vor allem zwei kaiserzeitliche, beinahe zeitgleich Anfang des zweiten Jahrhunderts veröffentlichte Passagen zitiert: Tac. Dial. XXXIV (Ergo apud maiores nostros iuvenis ille, qui foro et eloquentiae parabatur, imbutus iam domestica disciplina, refertus honestis studiis deducebatur a patre vel a propinquis ad eum oratorem, qui principem in civitate locum obtinebat. Hunc sectari, hunc prosequi, huius omnibus dictionibus interesse sive in iudiciis sive in contionibus aduescebat, ita ut altercationes quoque exciperet et iurgiis interesset utque sic dixerim, pugnare in proelio disceret. [...]) Igitur vera statim et incorrupta eloquentia imbuebantur; et quamquam unum sequerentur, tamen omnis eiusdem aetatis patronos in plurimis et causis et iudiciis cognoscebant; [...] Atque hercule sub eius modi praeceptoribus iuvenis ille, de quo loquimur, oratorum discipulus, fori auditor, sectator iudiciorum, eruditus et adusfactus alienis experimentis, cui cotidie audienti notae leges, non novi iudicum vultus, frequens in oculis consuetudo contionum, saepe cognitae populi aures, sive accusationem susceperat sive defensionem, solus statim et unus cuiusque causae par erat.); Plin. Ep. VIII 14,4-6 (Erat autem antiquitus institutum, ut a maioribus natu non auribus modo verum etiam oculis disceremus, quae facienda mox ipsi ac per vices quasdam tradenda minoribus haberemus. [...]) inde honores petitori adstabant curiae foribus, et consilii publici spectatores ante quam consortes erant. Suus cuique parens pro magistro, aut cui parens non erat maximus quisque et vetustissimus pro parente. Quae potestas referentibus, quod censentibus ius, quae vis magistratibus, quae ceteris libertas, ubi cedendum ubi resistendum, quod silentii tempus, quis dicendi modus, quae distinctio pugnantium sententiarum, quae executio prioribus aliquid addentium, omnem denique senatorium morem – quod fidissimum percipiendi genus – exemplis docebantur.). Zu beiden Quellen Joyal: Greek and Roman Education, S. 222-224; zur Tacitusstelle auch Rawson: Children, S. 183; ausführlich zur Beschreibung des Plinius Scholz: Den Vätern folgen, S. 265f.; ebenso Corbeill: Rhetorical Education, S. 44.

<sup>62</sup> Scholz: Den Vätern folgen, S. 279.

<sup>63</sup> Cic. Lael. I 1 ([...] ego autem a patre ita eram deductus ad Scaevolam sumpta virili toga, ut, quoad possem et liceret, a senis latere numquam discederem; itaque multa ab eo prudenter disputata, multa etiam breviter et commode dicta memoriae mandabam fierique studebam eius prudentia doctior. [...]); vgl. auch Cic. Brut. 306. Zum *tirocinium fori* des Cicero Goldbeck: Strategien, S. 73f.; Scholz: Den Vätern folgen, S. 281-286; Corbeill: Rhetorical Education, S. 26; 28; Treggiari: The Education, S. 243.

<sup>64</sup> Scholz: Den Vätern folgen, S. 154; zu den Besuchen auf dem Forum Cic. Brut. 304f.; zu Q. Mucius Scaevola Pontifex siehe Cic. Brut. 145; 148; Cic. Lael. I; zu L. Aelius Stilo vgl. Cic. Brut. 207; zu Philon Cic. Brut. 306; Plut. Cicero 3f.; vgl. auch Treggiari: The Education, S. 243f.; Corbeill: Rhetorical Education, S. 28f.