

# Beiträge zur historischen Sozialkunde

4/2001



## Politische Zivilisation des Absolutismus

**VGS**

Verein für Geschichte und Sozialkunde  
31. Jg./Nr. 4 Oktober-Dezember 2001

**Teaching the Holocaust and National Socialism  
Approaches and Suggestions**

CONTENT

Introduction

Falk Pingel: Teaching the Holocaust in its own right. A Reassessment of current pedagogical Orientations

Nili Keren: Shoa – A Journey to Memory. A textbook on the Holocaust for High School Students

Volkhard Knigge: Remember or Reappraise? Critical Comments on Memorial Pedagogy

Günter Morsch: Authentic Places of Nazi-Crimes. Chances and Risks from the View of Visitor Research

Gottfried Kößler: Participation in Trauma? Eyewitnesses in the Pedagogical Approach to the History of the Holocaust

Angelika Rieber: "I could comprehend many things from my own experience". The Topic Holocaust in Multicultural Classes

Hannelore Lutz and Students: "...Disappeared in Izbica". A Search for Traces ... Study trip and German-Polish Seminar/Youth Exchange at Poland in 1999

Dirko Thomsen and Students: Memorial Work and Youth Exchange at Volkswagen

Bruno Winkler/Helmut Schlatter: Communicative Work as Memorial Work. Museum Pedagogy in the Jewish Museum Hohenems

Bernhard Denkinger/Ulrike Felber/Wolfgang Quatember: Museum of Contemporary History and KZ-Memorial Ebensee. Examination of the Past in Historical Museums and at the Authentic Places

Dietmar Sedlaczek: CD ROMS on National Socialism

Eduard Fuchs: Selection of New Media on the Topic

Bibliography



**Preis ATS 100,- (€ 8)  
f. Abonnenten ATS 80,- (€ 6)**

Bestelladresse: Verein für Geschichte und Sozialkunde, c/o Institut für Wirtschafts- und Sozialgeschichte der Universität Wien,  
Dr. Karl Lueger Ring 1, A-1010 Wien  
Tel.: +43-1-4277/41305 (41301) Fax: +43-1-4277/9413  
E-mail: vgs.wirtschaftsgeschichte@univie.ac.at, homepage: <http://www.univie.ac.at/wirtschaftsgeschichte/vgs>

**AutorInnen**

Stefan EHRENPREIS, Dr., Wissenschaftlicher Assistent am Institut für Geschichte der Humboldt-Universität Berlin  
stefan=ehrenpreis@geschichte.hu-berlin.de

Rudolf FELBINGER, Mag., Projektassistent am Institut für Geschichte der Universität Wien  
rfelbinger@web.de

Wolfgang SCHMALE, o.Univ. Prof. Mag. Dr., Institut für Geschichte der Universität Wien  
wolfgang.schmale@univie.ac.at

**Fachdidaktik-AutorInnen**

Vera Karin CERHA, Mag. phil., AHS-Lehrerin, Lektorin an der Universität Wien

Eduard FUCHS, Dr. phil., Lektor an der Universität Wien, Mitarbeiter des Vereins für Geschichte und Sozialkunde

*Redaktion „Beiträge“:* Wolfgang Schmale, Andrea Schnöller

*Redaktion „Fachdidaktik“:* Klaus Edel

*Satz/Layout/Coverdesign:* Marianne Oppel

Titelbild: Ludwig XIV. als Tänzer im „Ballet de Cour“, Kostümentwurf, anonym, 1654. Aus: P. Burke, The fabrication of Louis XIV. New Haven 1992.

Die wissenschaftliche Redaktion der „Beiträge zur historischen Sozialkunde“ wird auch im Jahr 2001 durch eine Förderung der Magistratsabteilung 7, Gruppe Wissenschaft, unterstützt

STADTPLANUNG WIEN

# Inhaltsverzeichnis

- 2** *Wolfgang Schmale*  
Einleitung
- 5** *Wolfgang Schmale*  
Absolutismus: Biographie eines Begriffs  
Einleitung: „Was allgemein so erscheint, ist zuverlässig“? – Entstehung des Begriffs „Absolutismus“ – Revision – Dekonstruktion? – Zukunft des Begriffs „Absolutismus“
- 15** *Stefan Ehrenpreis*  
Erziehung und Schulbildung in der Frühen Neuzeit – eine Form der Sozialdisziplinierung?  
Forschungsgeschichte – Tugendkanon im Absolutismus – Entwicklung des Schulwesens – Auswirkungen des Dreißigjährigen Krieges auf das Schulwesen – Der Einfluss des Absolutismus auf das Schulwesen – Nicht Sozialdisziplinierung, sondern „Kinderzucht“
- 22** *Rudolf Felbinger*  
Höfische Repräsentation am Ende des 17. Jahrhunderts:  
Aspekte der Herrscherinszenierung am Beispiel des bayerischen Kurfürsten Maximilian II. Emanuel (1662–1726)  
Begriff der Repräsentation – Neue Standards der Selbstdarstellung – „Gottes Geschenk“: Ludwig XIV. und Max II. Emanuel – Die Erziehung Max Emanuels – Herkules und Löwe – Popularisierung des Kurfürsten – Inszenierung eines „Auserwählten“ – Der Held der Schlachten – Reichsacht und Imagekorrektur
- Fachdidaktik**
- 31** *Vera Karin Cerha*  
„Absolutismus“ – Annäherung an die Merkmale eines Zeitabschnitts aus der Sicht verschiedener Unterrichtsgegenstände
- 40** *Eduard Fuchs*  
Hyperlinks

# Einleitung

## Wolfgang Schmale

„Absolutismus“ sagt(e) insoweit etwas über den politischen Standpunkt der Anwender des Begriffs aus, er diene und dient zugleich geschichtswissenschaftlich der Abgrenzung von einem politischen System, das die Französische Revolution hatte beenden sollen, sowie der Behauptung von Kontinuitäten bis heute. „Absolutismus“ ist folglich ein polyvalenter und kein eindeutiger Begriff!

*E*n Vergleich zwischen den Techniken der Vermittlung von Politik im Zeitalter des so genannten Absolutismus (17./18. Jahrhundert) und heute fördert durchaus Parallelen zu Tage. Vergleiche mit nichteuropäischen Kulturen zeigen, dass in der Epoche des Absolutismus grundsätzliche Besonderheiten der europäischen politischen Zivilisation ausgebildet wurden, die bis heute nicht obsolet sind. Gerade eine kritische Bestandsaufnahme erweist dies, wobei der Absolutismus-Begriff seit dem 19. Jahrhundert insbesondere einer Kritik bestehender politischer Verhältnisse dienlich war (zur Biographie des Begriffs „Absolutismus“ vgl. Beitrag W. Schmale). In dieser Perspektive bezeichnet „Absolutismus“ nicht nur eine inzwischen vergangene historische Epoche, sondern einen Typus politischer Zivilisation, der bis in die Gegenwart hineinreicht. So verstanden es viele Liberale im frühen 19. Jahrhundert und Widerstandsgruppen im Zweiten Weltkrieg in Frankreich, Italien und Deutschland. Seit der Bildung der ÖVP-FPÖ-Regierung in Österreich im Februar 2000 wurde der Absolutismus-Begriff als kritischer Korrektivbegriff in der innerösterreichischen publizistischen Debatte eingesetzt.

In den letzten Jahren erst haben HistorikerInnen begonnen, den Begriff stärker in Frage zu stellen, haben nach Alternativen gesucht oder haben versucht, ganz darauf zu verzichten. Dem steht gegenüber, dass nach wie vor zahlreiche historische Arbeiten erscheinen, die die Benutzung des Wortes „Absolutismus“ im Titel nicht scheuen, ganz davon abgesehen, dass Generationen von Lernenden und Lehrenden mit dieser Epochenbezeichnung groß geworden sind. Interessant wäre es allerdings, an Schulen oder auch unter Studierenden der Geschichte einmal eine Umfrage durchzuführen, was mit

„Absolutismus“ assoziiert wird.

Der von dem englischen Historiker Nicholas Henshall 1992 provozierend gewählte Buchtitel „Myth of Absolutisme“ repräsentiert zwar keine *communis opinio*, die Perspektive ist aber nicht chancenlos. Nach Henshall ist der Absolutismus, der lange als Verfassungsrealität betrachtet wurde, nichts anderes als ein Mythos, der in der Epoche der Französischen Revolution entstand. Wenn Begriffe ins Wanken geraten, die in der Sattelzeit (um 1800) geprägt wurden, kann dies nicht gleichgültig als Oberflächenphänomen hingenommen werden, das keiner besonderen Beachtung wert wäre, vielmehr verweist dies auf Änderungen in der Tiefenstruktur des Denkens und der Wahrnehmung von Wirklichkeit – ganz gleich den Begriffsbildungen der Sattelzeit.

Ein Grund für das Unbehagen am Absolutismus-Begriff liegt darin, dass die Forschung eine andere politische Wirklichkeit zu Tage gefördert hat, als die, die seit dem 19. Jahrhundert mit „Absolutismus“ verbunden wurde. Weder waren alle traditionellen Mitbestimmungsrechte ausgeschaltet, noch war die monarchische Herrschaft wirklich absolut, um nur zwei Argumente aufzugreifen.

Behalten wir den Namen „Absolutismus“ erst einmal bei, weil das Kind einen Namen braucht. Behalten wir auch bei, dass mit „Absolutismus“ zuallererst Herrscher wie Ludwig XIV., August der Starke von Sachsen oder Maximilian II. Emanuel von Bayern assoziiert werden, kurz die zweite Hälfte des 17. Jahrhunderts (vgl. Beitrag R. Felbinger). Und fragen uns dann, was sich in jenem Jahrhundert so geändert hat, dass es berechtigt ist, durch eine Namensgebung daraus eine historische Einheit, ein historisches Phänomen zu konstruieren.

Um eine Antwort zu finden, müssten wir nun sehr viele Felder Stück für Stück durchgehen: Traditionen in der politischen Theorie seit Jean Bodin (zweite Hälfte des 16. Jahrhunderts); Traditionen in der Ikonographie der monarchischen Herrschaft, die im Übrigen mit der Ikonographie republikanischer Herrschaftsformen, die es in der Zeit ja auch gegeben hat, verglichen werden müsste. Das lässt sich höchst pauschal damit abhaken, dass diese Traditionen nicht aufgegeben, sondern genutzt und verändert wurden, verändert in quantitativer und qualitativer Hinsicht. Die wichtigsten Veränderungen sind Verlagerungen in der politischen Theorie be-

züglich des Verhältnisses Monarch und Gott. Die Nur-Verantwortlichkeit des Monarchen gegenüber Gott, die es in dieser Absolutheit im Mittelalter nicht gegeben hatte, gehört zu den qualitativen Veränderungen, die mit dem Adjektiv „absolut“ von den Zeitgenossen, durchaus auch in kritischer Absicht, belegt werden konnten. Dazu kommt eine neue Dimension obrigkeitlicher Durchdringung der Lebenswelt der Menschen (z.B. „Sozialdisziplinierung“; vgl. Beitrag S. Ehrenpreis), dazu kommt eine neue Dimension der Nutzung von Medien zur Vermittlung von Herrschaft (vgl. Beitrag R. Felbinger). Dort ansetzend müsste vergleichend untersucht werden, wie sich andere politische Entscheidungsträger dargestellt haben, z.B. Städte und ihre Räte, Würdenträger, Korporationen, schließlich Frauenpersönlichkeiten. Hier würde sich dann erweisen, wie weitreichend die Medien der monarchischen Selbstdarstellung auch von anderen genutzt wurden. Dies führt einerseits dazu, den Absolutismus-Begriff erneut in Frage zu stellen, andererseits ermöglicht es, mit Recht die Frage nach dem Entstehen einer neuen politischen Zivilisation im so genannten Zeitalter des Absolutismus zu stellen. Beginnt nicht eigentlich das Zeitalter medienvermittelter Politik richtig erst mit dem Absolutismus?

Ich glaube ja, und dass dies nicht von ungefähr kommt.

Gelegentlich wurde in Bezug auf das 17. Jahrhundert und den Absolutismus von „innerer Kolonisation“ gesprochen, um die Dichte der inneren Umgestaltung der Gesellschaften und Staaten zu charakterisieren. Dass sich die Wirklichkeit und auch der Wille vieler gesellschaftlicher Gruppen und Stände dem widersetzt haben, ändert nichts am politischen Willen zur systemischen Durchdringung von Staat und Gesellschaft. Steuern und Militär ebenso wie Polizeiordnung und protestantischer Pietismus bzw. „puritanischer Puritanismus“ wären einige Schlagworte, die diese innere Kolonisation ausmachten. Statt des heftigen Wortes von der inneren Kolonisation wurde auch von Akkulturation gesprochen, gleichfalls bezeichnenderweise ein Fachbegriff aus der Geschichte des Kolonialismus. Akkulturation verweist auf einen angenommenen Gegensatz zwischen Volks- und Elitekultur auf sehr vielen Feldern der Lebenswelt. Besonders in der französischen Geschichtsforschung hat diese These Verwendung gefunden, selbst

wenn nie von einem absoluten Gegensatz ausgegangen wird. Aber z.B. die Durchsetzung des modernen Gerichtswesens, basierend auf dem rationalen römischen Recht, wird als ein Mustervorgang der Akkulturation angesehen.

Hier nähern wir uns dann Norbert Elias' „Prozeß der Zivilisation“, der auch als ein ‚Prozeß der politischen Zivilisation‘ verstanden werden kann. Hier entwickelt das 17. Jahrhundert fast alles, was die moderne politische Zivilisation ausmacht. Das heißt nicht, um es noch einmal zu sagen, daß im 17. Jahrhundert alles neu erfunden wird, der Witz der Sache liegt vielmehr in der Ausbildung systemischer Zusammenhänge zwischen politischer Theorie, Praxis und medialer Darstellung und der Durchdringung der gesamten Lebenswelt. In dieser Perspektive wäre es durchaus angebracht, von „Absolutismus“ zu sprechen, also diesen Begriff weiter beizubehalten, allerdings in stärkerer Wiederanlehnung an seine philosophische Herkunft und an die Bedeutungen, die das Adjektiv „absolut“ oder „absolutus“ in der Frühen Neuzeit vor allem hatte, nämlich ‚perfekt‘, ‚vollkommen‘ usw. – Bedeutungen, die auch in der englischen politischen Sprache der Zeit gängig waren. Die ‚absolute monarchy‘ war nicht grundsätzlich etwas Negatives, sondern es konnte damit die ‚perfekte Monarchie‘ gemeint sein.

Was würde besser als die sprachlichen und bildlichen Imaginationen und Visualisierungen diesen Absolutismus im Sinne eines umfassenden systemischen Entwicklungsvorgangs dem Verständnis zugänglich machen? Eine genaue Betrachtung dieser sprachlichen und bildlichen Darstellungen erweist sich zugleich als ein aufschlussreiches Instrument zur Diagnose unterschiedlicher systemischer Durchdringungen.

Wenn wir von Absolutismus als politischer Zivilisation reden, so in dreifachem Sinn: einmal in Bezug auf das 17. Jahrhundert, auf dessen zweite Hälfte, und auf das frühe 18. Jahrhundert, sodann in Bezug auf das 18. und frühe 19. Jahrhundert und schließlich in Bezug auf die Grundlagen unserer heutigen politischen Zivilisation. Die Kontinuität dieser Zivilisation seit dem 17. Jahrhundert wird für das 18. Jahrhundert durch Begriffe wie „aufgeklärter Absolutismus“ und „Spätabolutismus“ angezeigt, für das 19. Jahrhundert durch Begriffe wie „bürokratischer (Staats) Absolutismus“ und die zeitgenössische Kritik der Liberalen, die unseren Begriff so recht

*Einstieg vom Lehrplan aus:*

**Geschichte und Sozialkunde**

**Lehrplan für die Sekundarstufe I**

**3. Klasse**

- *Wirtschaft und Gesellschaft – verschiedene Formen des Wirtschaftens und deren Auswirkungen auf die Arbeitswelt, Freizeit, Familie und die Stellung der Frau (vom Frühkapitalismus bis zur Industriellen Revolution)*
- *Entwicklung des modernen Staates – Absolutismus, Verfassungsstaat und früher Parlamentarismus*

**Geschichte und Sozialkunde**

**6. Klasse**

**3. Die Entwicklung des modernen Staates und der Gesellschaft bis zur Französischen Revolution**

*Lernziele:*

- *Erfassen der Wesensmerkmale des Absolutismus und des frühen Parlamentarismus*

*Lerninhalte:*

*Das absolutistische System am Beispiel Frankreichs; Wachsendes Selbstbewusstsein des Bürgertums, Spannungen zwischen alten und neuen Führungsschichten*

**4. Die Entwicklung der habsburgischen Erblande zum Gesamtstaat und zur Eigenstaatlichkeit**

*Lernziele:*

- *Verstehen des Barock als Ausdruck eines veränderten Lebensgefühls*

*Lerninhalte:*

*Das Weltbild des österreichischen Barock und seine Spiegelung in der Kunst*

**Geschichte und Politische Bildung**

**IV. Jahrgang**

**Zeitalter des Absolutismus:**

*Politische und ökonomische Zentralisierungsbestrebungen; Kultur, Wissenschaft und Gesellschaft; Entwicklungen in Österreich.*

eigentlich erst erfindet. Eine umfassende Untersuchung des Wortgebrauchs von „Absolutismus“ in historischen und politischen Texten des 19., 20. und 21. Jahrhunderts könnte genaueren Aufschluss darüber geben, wie sehr oder wie wenig die politische Zivilisation des Absolutismus historisiert wurde, d.h. als überwundene Vergangenheit angesehen werden kann.

## Absolutismus: Biographie eines Begriffs

„monarchia absoluta“. Sachlich ist allerdings ein Zusammenhang auszuweisen, denn der Kern der Absolutismusforschung besteht in der Untersuchung der dem Monarchen in der frühneuzeitlichen politischen Theorie zugestandenen persönlichen Entscheidungsgewalt und ihrer Auswirkungen auf die moderne Staatsbildung, wie es Roland Mousnier sehr elementar formulierte (Mousnier 1982:151). Oder, um es mit dem Altmeister der Absolutismus-Forschung Gerhard Oestreich etwas komplizierter, aber in der Sache gleichbedeutend auszudrücken: „Die absolute Monarchie ist gekennzeichnet durch die Tendenz, die Sphäre gesamtstaatlicher Lenkung im Innern und die gesamtstaatliche Vertretung nach außen von jeglicher Mitwirkung anderer Kräfte, besonders der Reichs-, Provinzial- oder Landstände als der partikularen Gegenkräfte des fürstlichen Zentralisierungs- und Machtwillens, frei zu halten und unabhängig zu gestalten.“ (Oestreich 1969:180)

Zum in Frankreich forschungsleitenden Begriff wurde ursprünglich nicht „absolutisme“, sondern „despotisme éclairé“, zu Deutsch „aufgeklärter Absolutismus“ bzw. auch, bis in den Anfang des 20. Jahrhunderts, „aufgeklärter Despotismus“. „Despotisme éclairé“ bildet eine Wortschöpfung der 1760er-Jahre mit einer durchaus positiven Bedeutung. Zwar hatte noch Montesquieu im „Esprit des lois“/Vom Geist der Gesetze von 1748 „despotisme“ verwendet, um die asiatischen Formen der Alleinherrschaft

### Einleitung: „Was allgemein so erscheint, ist zuverlässig“?

Der historische Begriff Absolutismus ist auch den NichthistorikerInnen geläufig. Jedes Schul-Geschichtsbuch kennt die „Epoche des Absolutismus“, Absolutismus gehört zum allgemeinen historischen Wissensbestand. Die allgemeinen Geschichtswörterbücher wie Rössler-Franz (1958), Fuchs/Raab (1993), Meyer (1989) etc., die man im Proseminar kennen lernt, führen alle das Stichwort „Absolutismus“ auf und zeichnen sich durch klare Aussagen aus, die keine Zweifel aufkommen lassen. Kurzum, es scheint sich wieder einmal zu bewahrheiten, was schon Heraklit (6./5. Jh. v. Chr.) wusste, nämlich: „Was allgemein so erscheint, ist zuverlässig.“

Die Richtigkeit dieser Sentenz scheint sogar durch die marxistische Geschichtsforschung bestätigt zu werden, die sich beginnend mit Karl Marx eingehend mit dem Absolutismus-Thema beschäftigte (Vierhaus 1966: 37f) und, ungeachtet der Tatsache, dass sie im Augenblick eher obsolet erscheint, Anregungen geliefert hat. Im marxistischen Geschichtsdanken gesetzmäßiger Entwicklungen hat der Absolutismus als Phase des Übergangs zwischen Feudalismus und Kapitalismus seinen festen Platz. Um so mehr heißt es aufzumerken, wenn der DDR-Historiker Herbert Langer 1979 schreiben konnte, dass die Erforschung des Absolutismus wie die ‚Quadratur des Kreises anmüte‘ (Langer 1979: 390). Das widersprach der eindeutigen Einordnung des Absolutismus im

marxistischen Geschichtsdanken und deutete auf die Erosion gesichert geglaubter Wissensbestände hin. Bei weiterem Suchen stellt sich heraus, dass anderswo, in der nicht-marxistischen Forschung, am Absolutismusbegriff sogar Zweifel laut wurden. Den zumindest verbal mutigsten Versuch wagte ein englischer Historiker, Nicholas Henshall, 1992, als er ein Buch unter dem Titel „The Myth of Absolutism“/Der Mythos des Absolutismus veröffentlichte (Henshall 1992). Ronald Asch und Heinz Duchhardt griffen diese Zweifel auf und veranstalteten 1995 zum Thema „Der Absolutismus – ein Mythos?“ eine europäische Tagung (Asch/Duchhardt 1996).

Sind wir damit Zeitzeugen der Dekonstruktion oder zumindest Revision des Absolutismusbegriffs durch die Absolutismusforschung selbst oder handelt es sich nur um eine vorübergehende Krise? Die Frage nach der Zukunft des Absolutismusbegriffs soll uns am Schluss beschäftigen, zuvor möchte ich auf die Entstehung des Begriffs und die Forschung im 19. Jahrhundert eingehen und mich dann, mit einem Fragezeichen versehen, der Revision oder gar Dekonstruktion des Begriffs zuwenden.

### Entstehung des Begriffs „Absolutismus“

Die Absolutismusforschung tritt nicht erst seit heute als eine europäisch-vergleichende Forschung auf. Dennoch leitet sie sich, je nach Land, aus verschiedenen Wurzeln her. Diese Wurzeln reichen in der Regel in das spätere 18. Jahrhundert zurück. Ich will dies exemplarisch an französischen und deutschsprachigen Beispielen darlegen.

Der Begriff „Absolutismus“ entstand weder in Frankreich noch im Alten Reich bzw. Deutschen Bund unmittelbar aus der der frühneuzeitlichen Staatslehre vertrauten Wendung von der „puissance absolue“ bzw. „potestas absoluta“ oder „monarchie absolue“ bzw.

### Brief Joachim Heinrich Campes an Ernst Christian Trapp; Erster Brief aus Paris, 4. August 1789

Der Wortgebrauch Campes erinnert stark an das, was in Abbildung 1 dargestellt ist.

„Sie erinnern sich vielleicht, daß ich mit den Worten abreiste: ‚ich hoffe, noch immer früg genug zu kommen, um dem Leichenbegängniß des französischen Despotismus beizuwohnen;‘ und diese Hoffnung – wohl mir! – ist nun glücklich in Erfüllung gegangen. Der kühne Stoß, welcher das Herz des Drachen traf, und den ich, ohne ein Politiker zu seyn, vorherzusagen wagte, war, als ich hier ankam, zwar schon vollführt; ich fand das Unthier bereits in seinem Blute liegen; aber noch ist Leben in seinen hundert Köpfen, noch krümmt und windet es sich im Staube, und kann, der vielen tödtlichen Wunden, die ihm stündlich beigebracht werden, ungeachtet, sich noch immer nicht entschließen, die schwarze Seele vollends auszuhauchen.“

Erstveröffentlichung: Braunschweigisches Journal, Oktober 1789, S. 230-231, 238-239; wiederabgedruckt in: Theo Stammen/Friedrich Eberle (Hg.): Deutschland und die Französische Revolution 1789-1806, Darmstadt 1988, S. 27.



„Die Französische Nation vernichtet mit Unterstützung des Herrn von La Fayette den Despotismus und die Missbräuche der Feudalherrschaft, die das Volk vernichteten.“ Anonyme kolorierte Radierung von 1789 (Collection de Vinck 1791/Bibliothèque Nationale Paris; entnommen aus: Klaus Herding/Rolf Reichardt: Die Bildpublizistik der Französischen Revolution, Frankfurt am Main 1989, S. 86, Abb. 115)  
 „[Die] ostentative Abschaffung der Feudalität durch die Nationalversammlung in ihrer Nachtsitzung vom 4. August 1789 [wird] bildlich als eine Art ‚Drachensieg‘, als Triumph der ‚Nation‘ über den ‚Feudalabsolutismus‘ gefeiert. Dieser ideologische Begriff erscheint hier gerechtfertigt, weil staatliche Willkürherrschaft (eine geflügelte satanische Furie mit aus Vipern bestehendem Haar) und die Schlangenbrut der Feudalherren als wirtschaftlich unproduktive Kräfte dargestellt werden (ihr Attribut ist die Schnecke), die sich zur Knechtung und Ausbeutung des ‚Volkes‘ verbündet haben. Diesem System setzt nun die kriegerische Allegorie der ‚Französischen Nation‘ ein Ende, indem sie den sich ein letztes Mal aufbäumenden ‚Despotismus‘ in das verdiente Grab stößt und ihre strafenden Blitze gegen die Schlangen der Feudalität schleudert, in ihrer Volksbefreiung unterstützt durch Lafayette und seine bereitstehende Nationalgarde.“ (Herding/Reichardt 1989:86)

allgemeineren Absolutismus-Begriff hinleitet, trug vor allem Hegel zur Entwicklung von „Absolutismus“ als zunächst philosophischem Systembegriff bei. Genauer gesagt waren es Hegels Kritiker und Schüler, die sich hier Verdienste erwarben. So konnte 1824 etwa Hegels Philosophie ironisierend als „scholastischer Absolutismus“ bezeichnet werden, während sich andere selbst positiv dem „philosophischen Absolutismus“ zurechneten (Blänkner 1993:36f). In derselben Zeit, und da ergeben sich Berührungspunkte mit Frankreich, wurde europaweit über den Staats-

streik Ferdinands VII. polemisiert. Auch in Deutschland eignete sich „Absolutismus“ zum Schlagwort der Liberalen gegen jede Art von Antikonstitutionalismus. Im „Allgemeinen Handwörterbuch“ von 1827 lautet es: „(Absolutismus bedeutet) dasjenige politische System, welches den Regenten als einen absoluten (d.h. durch kein Verfassungsgesetz, also auch durch keine Versammlung von Ständen oder Volksvertretern beschränkten) Herrscher betrachtet wissen will; es ist mithin dasselbe, welches auch *Autokratismus* heißt.“ (Krug 1827:Bd. 1, 24) Im

Artikel „Autokratismus“ wird vor dessen Gefahren wie Despotismus und Tyrannei gewarnt (ebd.). Auch im Rotteck-Welckerschen Staatslexikon betonte 1834 Friedrich Murhard als Verfasser des Artikels „Absolutismus“, dass „Absolutismus“ der „Gegensatz von Constitutionalismus“ sei (Murhard 1845: 146). Im Übrigen trugen Hegelianer und Hegelkritiker zur Popularisierung unseres Wortes gerade in der universitären Lehre bei.

Diese breite Anwendungsweise von „Absolutismus“ in Deutschland, die nicht zuletzt vom Interesse der

negativ zu kennzeichnen, aber die schon zu seiner Zeit einsetzende China-Begeisterung führte zu einer positiven Konnotation dieses Wortes. Voltaire ließ verlautbaren, dass er sich sehr gut mit einem Despoten akkommodieren könne, sofern dieser aufgeklärt sei (*despote éclairé*) (Soboul 1985:28). Zur gleichen Zeit entdeckten die Physiokraten die Möglichkeiten, die die Herrschaftsform des Despotismus für die Verwirklichung aufgeklärten, physiokratischen Gedankenguts angeblich besaß. 1767 erschien eines der Grundlagenwerke des französischen Physiokratismus, Le Mercier de la Rivière's „*Ordre naturel et essentiel des sociétés politiques*“. Le Mercier de la Rivière sprach selber vom „*despote patrimonial et légal*“, der Baron Grimm bemühte in seiner Besprechung dieses Buches vom 1. Oktober 1767 in der berühmten *Correspondance littéraire* den „*despote éclairé*“ (Bluche 1978:86). Der aufgeklärte Despot wurde zum Sinnbild einer perfekten Regierungsweise, die das Eigentum und die wirtschaftliche Freiheit als oberstes Gesetz anerkannte und nach den Grundsätzen der Gerechtigkeit, der Aufklärung und des Gemeinwohls handelte (Bluche 1978:82, 85). Im selben Atemzug glitt der ältere politische Begriff der „*monarchie absolue*“ in das Feld pejorativer Begriffe ab. Despot und Despotismus teilten freilich dasselbe Schicksal in der Revolutionszeit, in der erstmals 1796 (Vierhaus 1966:35) auch von „*absolutisme*“ i.S. vom nunmehr negativ besetzten „*despotisme*“ die Rede war.

Während aber „*absolutisme*“ zunächst wenig gebraucht wurde, setzte sich Mme de Staëls Worterschöpfung „*despotisme éclairé*“ durch, mit der sie ihrer Kritik an Napoleon (1817) Ausdruck verlieh (Bluche 1978:84). 1823 warf der französische liberale Abgeordnete Jean-Guillaume Hyde de Neuville erneut und in polemischer Absicht das Wort „*absolutisme*“ in die Debatte (Archives Parlementaires 1969: Bd.

28, 477). Er protestierte damit gegen den antiliberalen Staatsstreich Ferdinands VII. in Spanien und die Unterstützung, die der französische König Karl X. Ferdinand angedeihen lassen wollte. Die Liberalen erinnerten damit bewusst an die vorrevolutionäre Situation in Frankreich unter Ludwig XVI. (Henshall 1992:208f).

Somit standen seit den 1820/30er-Jahren drei Negativbegriffe im Raum, die neben aktuellen politisch-polemischen Verwendungsmöglichkeiten für die rückblickende verurteilende Wertung der französischen Monarchie eingesetzt wurden: *ancien régime*, *despotisme* und *absolutisme*. Alexis de Tocquevilles Erfolgsbuch „*L'Ancien Régime et la Révolution*“ (1856) befreite „*ancien régime*“ vom Ruch des Despotismus, aber erst die Rezeption der deutschen historischen Forschung, ausgehend von Wilhelm Roscher, der 1847 den „aufgeklärten Despotismus (Absolutismus)“ als dritte Stufe in der Geschichte des monarchischen Absolutismus charakterisiert hatte, machte den Begriff als geschichtswissenschaftlichen Begriff in Frankreich heimisch. In seinem zum Klassiker gewordenen Werk über die französische Physiokratie von 1910 griff Georges Weulersse (Weulersse 1910) das Wort vom „*despotisme éclairé*“ wieder auf, völlig zu Recht, wie unser kurzer historischer Abriss gezeigt hat, und 1928 (Internationaler Historikerkongress in Oslo) setzte sich Michel L'Héritier erfolgreich für die Schaffung einer Arbeitsgruppe über den aufgeklärten Despotismus in Europa im Rahmen der internationalen Historikerversammlungen ein, die bis 1937 und nochmals 1955 mehrere Berichte abliefern (L'Héritier 1928; 1933). Erst nach dem Zweiten Weltkrieg fasste „Absolutismus“ als Epochenbezeichnung auch in Frankreich allgemein Fuß. Zur treibenden Kraft wurde dabei Roland Mousnier, der auf dem Internationalen Historikerkongress von 1955 in Rom über „Probleme

der absoluten Monarchie“ referierte – zusammen mit Fritz Hartung, der seinerseits Entscheidendes zur Fortentwicklung der deutschen Absolutismusforschung schon vor dem Krieg beigetragen hatte (Hartung/Mousnier 1955).

Der deutsche Absolutismus-Begriff ist vorwiegend philosophischen Ursprungs. Der positive Despotismusbegriff der französischen Physiokraten wurde in Deutschland nicht übernommen, Despot und Despotismus wurden wie Tyrann und Tyrannei verstanden (Dreizel 1991:Bd. 1, 282). Durch die Dichtungen von Lessing, Schiller u.v.a. wurde Despotismus zum Gegenbegriff von Freiheit und Humanität (Dreizel 1991:Bd. 1, 288). Hingegen lässt sich das Wort „Absolutismus“ schon in den 1770er-Jahren in einer charakteristischen Vorform, nämlich in der Wortgestalt der so genannten „Absolutisten“ in einer theologisch-dogmatischen Bedeutung nachweisen (Blänkner 1993). Bei den Absolutisten handelte es sich nicht um absolute Monarchen oder die Vertreter der Lehre von der absoluten Monarchie, sondern um, wie es die „Deutsche Encyclopädie“ von 1778 ausdrückt, „diejenigen, welche einen absoluten und unbedingten Rathschluß Gottes, in Absicht auf die Seeligkeit der Menschen, annehmen.“ (Deutsche Encyclopädie 1778:Bd. 1, 111) Diese Verwendungsmöglichkeit war selbst 60 Jahre später noch nicht obsolet geworden, denn im Universallexikon von Heinrich August Pierer, 1835, wird sinngemäß, aber nunmehr unter dem Stichwort „Absolutismus“, definiert: „Behauptung unbedingter Rathschlüsse Gottes über zufällige Dinge, nach welchen bestimmte Menschen zur ewigen Verwerfung ausersehen sind, ohne weitere Ursache, weil Gott es so wollte; eine Lehre, welche dem Begriffe der Gerechtigkeit Gottes widerstreitet [...]“ (Universal-Lexikon 1835:Bd. 1, 56) Neben dieser sehr engen Bedeutung, die aber über das Sinnelement „Ausschließlichkeit“ auf den

rung des 18. Jahrhunderts wieder gemäßigt worden sei. Dies wird als „aufgeklärter Despotismus“ bezeichnet (Koser 1889).

Aus der Sicht des heutigen Forschungsstandes sind diese Argumente leicht zu kritisieren, aber darauf kommt es hier im Augenblick nicht an. Entscheidend ist, dass Ende des vorvergangenen Jahrhunderts praktisch die gesamte Frühe Neuzeit als „Epoche des Absolutismus“ betrachtet wurde. Zentrales Erkenntnisinteresse der universitären Geschichtswissenschaft ist das unter dem Absolutismusbegriff gefasste Werden des modernen Staates und seiner gesellschaftsumbildenden Wirkung in seinen einzelnen Etappen, was zugleich als positiv begriffene Vorgeschichte des preußisch-deutschen Staats des ausgehenden 19. Jahrhunderts zu werten ist. Nicht zufällig fungiert in diesem Rahmen Brandenburg-Preußen als das Muster des aufgeklärten Absolutismus, eine Sichtweise, die im Übrigen durchaus auch in der französischen Forschung Anklang fand.

Recht heftigen Anstoß an der Konstruktion von historischen Modellen in der Absolutismusforschung nahm 1932 Fritz Hartung, wiederum in der *Historischen Zeitschrift*. Er verwies darauf, dass kein europäisches Land alle drei Stufen durchlaufen habe, so dass das Stufenmodell nicht zur Periodisierung geeignet sei. Statt von Periodisierung wollte Hartung lieber von Typisierung sprechen, ohne die Möglichkeiten einer Periodisierung aus der Hand zu schlagen. Hilfreich erschien ihm Friedrich Meineckes Rede vom „werdenden Absolutismus“ für die Zeit von der Mitte des 16. Jahrhunderts bis etwa 1660, als Ludwig XIV. nach Mazarins Tod verkündete, er werde von nun an allein regieren. Während der werdende Absolutismus im Wesentlichen ein gemeineuropäisches Phänomen darstelle, träfe der Typ des „reifen Absolutismus“, gleichfalls eine Meinecke entnommene Wendung, nur noch auf einen Teil der europäischen

Staaten im 17. und 18. Jahrhundert zu (Hartung 1932). In nuce zeichnet sich in dieser nachdenklichen Schrift Hartungs schon eine Art Revision des Absolutismusbegriffs ab, insoweit er durch die weichen Formulierungen „werdend“ und „reif“ geradezu entgrenzt wird und insoweit Hartung implizit feststellen muss, dass der im 19. Jahrhundert ausgebildete Absolutismusbegriff mit den Ergebnissen einer sich differenzierenden historischen Forschung kollidiert.

1938, erneut in der *Historischen Zeitschrift*, zog Wilhelm Mommsen mit einem Vergleich des Absolutismus in Frankreich und Brandenburg-Preußen nach. Seine primäre Perspektive blieb unverändert die der Staatswerdung und -durchsetzung, allerdings wies er dem absolutistischen Staat der Frühen Neuzeit eine Übergangsfunktion zu: „Der absolutistische Staat steht zwischen dem alten Feudalstaat und der Entwicklung zu einem Staate, der sich auf die Volkszugehörigkeit gründet. Die Entwicklung zum Volksgedanken und Volkstum wäre ohne Staat und Staatsmacht nicht möglich gewesen. [...] Indem der absolutistische Staat die politische Machtstellung der privilegierten Schichten beseitigte (was nicht stimmt, wie wir heute wissen, W.S.), hat er im gewissen Sinne, wenn auch zunächst nur negativ, dem Volksgedanken die Wege bereitet.“ (Mommsen 1938:76f) „Uns ist der Staat, wie er im Zeitalter des Absolutismus entstand, nicht mehr Selbstzweck. Er ist für uns nur die äußere Form und zugleich der Kern, in dem der höhere Wert „Volk“ Ausdruck und politische Wirkung findet. Wir verneinen heute den Eigenwert des Staates im Gegensatz zum Absolutismus, für den dieser Eigenwert die Grundlage war.“ (Mommsen 1938:69)

Die Relevanz der Absolutismusforschung für die Reflexion über die jeweils eigene Gegenwart durchzieht das ganze 19. Jahrhundert und die ersten Jahrzehnte des 20.

Mommsen fügt dieser Tradition jedoch ein neues Element hinzu, indem er eine deutlich wahrnehmbare Scheidelinie zwischen der, wie er sagt „geschichtlichen Leistung“ des Absolutismus einerseits und dem Charakter des Staats des 20. Jahrhunderts andererseits erkennt.

Damit wurde der Absolutismusbegriff wieder frei für einen politisierenden Gebrauch, allerdings nicht so sehr durch die Historiker, sondern durch den Widerstand im Zweiten Weltkrieg.

Zuvor gilt es aber noch einmal kurz bei der erwähnten Initiative Michel L'Héritiers innezuhalten. L'Héritier war Generalsekretär des International Committee of Historical Sciences, als er 1928 die Gründung einer europäischen Kommission zur Erforschung des „aufgeklärten Despotismus“ mit Erfolg anregte und an der sich viele namhafte Historiker beteiligten, von deutscher Seite u.a. anfangs Meinecke sowie dauerhaft Fritz Hartung. Über den wissenschaftlichen Ertrag des Unternehmens soll nicht geurteilt werden, als wichtiger erweist sich, dass es L'Héritier in dem unendlich bewegten Jahrzehnt 1928-1937 gelang, eine Art europäischen Wissenschaftskontaktes durchzuhalten. Die Ergebnisberichte der Kommission „aufgeklärter Despotismus“ nehmen im Publikationsorgan des International Committee breiten Raum ein, im Jahr 1937 immerhin 225 Druckseiten. In seinem als Synthese angelegten Kommissionsbericht von 1937 konnte L'Héritier durchaus zufrieden feststellen, dass in historischen Fachkreisen „aufgeklärter Absolutismus/Despotismus“ als eine spezifische Epoche gesamteuropäischen Charakters angesehen wurde (L'Héritier 1937). Seiner Synthese lagen Länderberichte aus Deutschland, Österreich, Belgien, Finnland, Frankreich, Ungarn, den Niederlanden, Polen, Rumänien, der Schweiz, Tschechoslowakei sowie der Türkei zugrunde. Auf dem Kongress in Warschau 1933 war außerdem über Dänemark,

### Fritz Hartung: Die Epochen der absoluten Monarchie in der neueren Geschichte (1932)

*„Die eingehende Betrachtung aller bisher vorgeschlagenen „Stufen“ der absoluten Monarchie führt also zu dem Ergebnis, daß wir es nicht mit einer für alle oder auch nur die wichtigeren Staaten gültigen chronologischen Reihenfolge, sondern mit einzelnen Erscheinungsformen, mit Typen, zu tun haben. [...] In der Tat scheint die Typisierung für vergleichende verfassungsgeschichtliche Betrachtung eine bessere Grundlage zu sein als die Periodisierung, zumal da der Typus als Idealtypus im Sinne M. Webers sich fester und bestimmter charakterisieren läßt als die Periode oder Stufe, für die bisher wenigstens nur überaus flüssige und bewegliche Merkmale gefunden worden sind. [...] Das letzte Wort verfassungsgeschichtlicher Betrachtung kann freilich auch die Typisierung nicht sein. Dem Vorteil, den der Typus mit seinen bleibenden äußeren Merkmalen bietet, steht der Nachteil gegenüber, daß er das statische Moment in der Geschichte allzu stark betont und den Blick einseitig auf die trennenden Eigenschaften lenkt. Dabei kommen sowohl das dynamische Moment der fortschreitenden Entwicklung wie vor allem die zeitlichen und sachlichen Gemeinsamkeiten, die ganze gegenseitige Beeinflussung, leicht zu kurz. [...] Und wenn wir (...) romanischen und germanischen Absolutismus einander gegenüberstellen, so sollen doch die Zusammenhänge zwischen der französischen und deutschen Staatsbildung, selbst zwischen französisch-höfischem und preußisch-magistratischem Absolutismus nicht übersehen werden.“*

Erstveröffentlichung: Historische Zeitschrift 145 (1932), S. 46-52; wiederabgedruckt in: Hubatsch (1973), S. 57-64.

VIII. und Elisabeth I. der Frühform des Absolutismus zugerechnet, während sich nach dem Scheitern der Stuarts im 17. Jahrhundert England von der kontinentalen Entwicklung abgekoppelt habe (Stichwort: Glorious Revolution). Als hervorragende Forschungsgebiete kennt Gans Militär, Verwaltung, Polizei und Finanzen, Forschungsgebiete, die noch heute ihr Recht in den Absolutismusstudien behaupten. Wesentlich deutlicher als Leopold von Ranke, dessen Aufsatz von 1833 über „Die großen Mächte“ (Ranke 1833) gerne zu den Begründungstexten der Absolutismusforschung gerechnet wird, hat der Hegelianer Eduard Gans den Weg gewiesen.

Der Göttinger Professor Wilhelm Roscher baute auf diesem Fundament auf und erweiterte es 1847 zu einer dreistufigen Epochenlehre des Absolutismus, an der er auch in seinen späteren Werken wie der „Geschichte der National-Ökonomik in Deutschland“ von 1874 festhielt. Roschers Modell war eingängig: Die erste Stufe bezeichnete er als den „konfessionellen Absolutismus“, verkörpert durch Philipp II. und versinnbildlicht durch den Spruch

„cuius regio, eius religio“; als zweite Stufe sah er den „höfischen Absolutismus“ an, verkörpert durch Ludwig XIV. und versinnbildlicht durch den (wie wir sehr vermuten müssen nie tatsächlich formulierten) Spruch „L'État c'est moi“. Diesem sei der „aufgeklärte Absolutismus“ gefolgt, verkörpert durch Friedrich II., Joseph II. und Peter d. Gr.; der dazugehörige Wahlspruch ist jener des jungen Friedrich II.: „Le Roi le premier serviteur de l'État“ (Roscher 1847). Reinhold Koser modifizierte in der Historischen Zeitschrift von 1889 dieses Modell unter dem Gesichtspunkt des „Verfassungslebens“, wie er sich ausdrückte. Die erste Stufe des Absolutismus sei die des praktischen Absolutismus; dieser habe die ältere Verfassung ausgehöhlt, aber viele Schranken nicht durchbrochen; der Absolutismus des 17. Jahrhunderts jedoch sei der Devise „Si veut le roi, veut la loi“ (das Gesetz ist der Wille des Königs) gefolgt, es handle sich um einen grundsätzlichen Absolutismus, der erst durch die Anerkennung der Verbindlichkeit von Naturrecht und Pflichtenlehre des Herrschers im Zuge der Aufklä-

Zeit an der Bildung von System-Begriffen mit der hierfür typischen Endung -ismus getragen wurde, begünstigte seine Übertragung auf historische Verhältnisse. Die deutschen Juristen und Historiker interessierten sich dabei insbesondere für die Ausbildung des modernen Staates. Den geistigen Weg dahin hatte Hegel mit seinen staatsphilosophischen Betrachtungen gewiesen, es darf allerdings auch nicht übersehen werden, dass es im Alten Reich, in der napoleonischen Zeit und im Vormärz der „Fürsten-Staat“ gewesen war, der nicht ohne Erfolg Reformen durchgeführt hatte. Mit „Staat“ wurden somit günstige politische Erfahrungen verbunden, während sich in Frankreich der Staat Ludwigs XV. und Ludwigs XVI. als zu nachhaltigen Reformen unfähig erwiesen hatte. Revolution, Revolutionsgeschichtsschreibung und Geschichte des Tiers État im 19. Jahrhundert in Frankreich auf der einen Seite des Rheins, Reformen von oben, Bekräftigung der Fürstenterrschaft und Staatsgeschichtsschreibung auf der anderen Seite, das sind wesentliche Unterschiede zwischen den beiden Sprachräumen, die sich auf die Entwicklung der Absolutismusforschung auswirkten.

Der Hegelianer Eduard Gans, Jurist und Historiker, scheint der Erste gewesen zu sein, der in seinen „Vorlesungen über die Geschichte der letzten funfzig Jahre“ 1833/34 den Absolutismus-Begriff von seiner eher philosophischen Bedeutung in jenen historischen Epochenbegriff überleitete, der dann sehr schnell Furore machte (Blänkner 1993:46-49). Schon bei Gans finden sich fast alle wesentlichen Aussagen, die die Absolutismusforschung über ein Jahrhundert nachhaltig prägen sollten. Ludwig XIV. erscheint als Modell des absolutistischen Herrschers, Gans betont zugleich den „europäischen Charakter“ des Absolutismus und übersieht ebenso wenig die Vorläufer wie Philipp II. im Spanien des 16. Jahrhunderts. Bezüglich England werden Heinrich

Lebens entgegen“ (Oestreich 1969: 187). Dies bezeichnet Oestreich als „Sozialdisziplinierung“, als „Fundamentaltvorgang“, als „Grundtatsache“ und als „Leitidee“ des Absolutismus, „denn der entscheidende Prozeß der Verstaatlichung kann [...] nur zum Teil durch die Zentralisierung und Institutionalisierung als den wesentlichen Komponenten einer Rationalisierung umschrieben werden.“ (Oestreich 1969:187) Oestreich fährt fort: „Von tiefdringender und bedeutsamer gesellschaftlicher Wirkung scheint mir aber die geistig-moralische und psychologische Strukturveränderung des politischen, militärischen, wirtschaftlichen Menschen durch die Sozialdisziplinierung zu sein. Sie war weit ausholender und nachhaltiger als der politisch-administrative Wandel [...]. Die Sozialdisziplinierung ist das politische und soziale Ergebnis des monarchischen Absolutismus.“ (Oestreich 1969:188)

Man kann diesen Ansatz durchaus noch als „Sozialgeschichte von oben“ charakterisieren, aber er erwies sich als äußerst fruchtbar. Auch wenn die in den 1970er-Jahren einsetzende Erforschung von Untertanenrevolten und allgemeiner Untertanenwiderstand gegen die Folgen des absolutistischen Staatsausbaus die These von der Sozialdisziplinierung einer umfassenden Kritik unterzog, so verdankt sie ihr doch einen gewissen Initialschub und trifft sich im Übrigen mit der Forschung über das Werden des modernen Rechtsstaates. Der Beitrag von Stefan Ehrenpreis im vorliegenden Heft setzt sich mit der Aktualität des Konzepts auseinander.

Dies drängt das ‚Absolutistische am Absolutismus‘ immer mehr zurück, so dass durchaus mit Recht die Frage gestellt werden kann, ob der Begriff noch eine historische Erklärungsfähigkeit besitzt. In aller Kürze ist deshalb das Phänomen der Dekonstruktion des Absolutismusbegriffs anzusprechen.

### Dekonstruktion?

In der Überblicksdarstellung „Deutschland im Zeitalter des Absolutismus (1648–1763)“ sah sich Rudolf Vierhaus genötigt, die Auswahl des Titelbegriffs „Absolutismus“ wie folgt zu rechtfertigen: „(die Epochenbezeichnung „Absolutismus“) folgt einer Konvention nur deshalb, weil ein anderer Name von vergleichbarer Griffigkeit sich nicht anbietet.“ (Vierhaus 1984:10) Das klingt nur mäßig überzeugend, und so zog Vierhaus die Konsequenz in einem Überblickswerk von 1990, das dieselbe Epoche behandelt und dessen Titel lautet „Staaten und Stände. Vom Westfälischen bis zum Hubertusburger Frieden 1648 bis 1763“. Er schreibt dort: Mit Absicht ist vermieden worden, von einem Zeitalter des Absolutismus zu sprechen und damit eine [...] häufig verwendete Epochenbezeichnung aufzunehmen.“ (Vierhaus 1990:10)

Nicholas Henshall bezeichnet in seinem zu Beginn erwähnten Buch über den Mythos des Absolutismus von 1992 das Konzept „Absolutismus“ als eine „Obsession des 19. Jahrhunderts“, derer sich zu entledigen es jetzt Zeit sei (Henshall 1992:211f). Und als Reaktion auf Henshall schlug 1994 Heinz Duchhardt, dessen Standarddarstellung über „Das Zeitalter des Absolutismus“ im Oldenbourg-Grundriß der Geschichte seit 1989 allen vertraut ist (Duchhardt 1998), vor, den Absolutismus-Begriff zu opfern und durch den Barock-Begriff zu ersetzen (Duchhardt 1994). Das hatte in den fünfziger Jahren schon einmal zur Debatte gestanden und war von Walther Hubatsch erfolgreich abgewehrt worden (Hubatsch 1958), aber, und hier weist Duchhardt sicher auf einen wichtigen Gesichtspunkt hin, der Barockbegriff kommt unserem heutigen sehr weit gewordenen Verständnis von Geschichte als allumfassender Kulturgeschichte sehr viel mehr entgegen, als der an sich an ein bestimmtes Phänomen, nämlich die moderne Staatswerdung, gebunde-

ne Absolutismus-Begriff in seiner Ausweitung als Epochenbegriff. Erinnern wir uns an die Politisierung des Absolutismus-Begriffs im vormärzlichen Liberalismus und im Zweiten Weltkrieg, so mag die gegenwärtige Tendenz, den Absolutismusbegriff im Palast der Kulturgeschichte zu entpolitisieren und für entbehrlich zu halten, als Reflex auf den Abbau staatsgeschichtlicher Spannungen in Europa seit dem Demokratisierungsschub im Osten von 1989 f. gedeutet werden. Jedoch fällt auf, dass „absolutisme“ als Epochenbegriff seit einigen Jahren in Frankreich immer beliebter wird (Schmale 1998)!

### Zukunft des Begriffs „Absolutismus“

Angesichts der Tatsache der unverändert weiten Verbreitung des Absolutismus-Begriffs und der ihm eigentümlichen Unschärfe, die ihm einen hohen Grad an allgemeiner Verwendbarkeit garantiert, wäre es ein nutzloses Unterfangen, diesen Begriff abschaffen zu wollen. Er würde einer automatischen Historisierung anheimfallen, wenn er immer weniger Historikern noch brauchbar erschiene. Dies kann also ruhig dem freien Spiel des historischen Sprachgebrauchs überlassen werden.

Sinnvoll könnte es jedoch sein, die Konsequenz zu ziehen, dass „Absolutismus“ als historischer Begriff nützlich sein kann, wenn er wieder schärfer und damit enger gefasst wird. Als Epochenbegriff ist er im Deutschen in der Tat von „Früher Neuzeit“ oder auch „Ancien Régime“ verdrängt worden (Schulze 1993). Immer häufiger wird in Bezug auf die Geschichte der zum Heiligen Römischen Reich gehörenden Räume zur Wendung „Altes Reich“ gegriffen (Schmidt 1999), wenn jene Jahrhunderte gemeint sind, die traditionell der Epoche Absolutismus zugeordnet worden waren. Geht man jedoch von der engeren sachlichen Grundlage des

Italien, Schweden und Spanien berichtet worden (L'Héritier 1933). Bevorzugte Wissenschaftssprachen waren Deutsch und Französisch gewesen, nicht zu übersehen ist die Leitfunktion, die die deutsche und französische Forschung gemeinsam ausübten.

Der Zweite Weltkrieg erbrachte eine neuerliche Politisierung des Absolutismusbegriffs, aber schon L'Héritier hatte 1928 die Forschungshypothese formuliert, ob nicht der Faschismus seiner Zeit Elemente des aufgeklärten Absolutismus in sich berge (Aretin 1974: 11). In zahlreichen Texten des deutschen, französischen und italienischen Widerstands wurde unter dem Eindruck des Faschismus und Nationalsozialismus der „absolute Staat“, der „absolutistische Staat“ oder der „Staatsabsolutismus“ zurückgewiesen. Absolutismus wurde geradezu zu einem Antonym, also Gegenbegriff, von „Staat“. Gemeint sind der faschistische und nationalsozialistische Staat, aber es ist nicht uninteressant festzustellen, dass in den Texten des Widerstands immer wieder ablehnend auf Personen und Ereignisse, die den Absolutismus des 17. Jahrhunderts symbolisieren, Bezug genommen wurde (vgl. Quelledition Lipgens 1968: Auswertung von W.S.).

Die Geschichtswissenschaft zeigte sich durchaus beeindruckt von der Politisierung des Absolutismusbegriffs. Reinhard Wittrams Aufsatz über „Formen und Wandlungen des europäischen Absolutismus“ von 1948 steckt voll von Anspielungen auf die gefährvolle Dialektik zwischen Absolutismus und modernem Nationalstaat (Wittram 1948), die nach Otto Hintze (Hintze 1901:311) auch der oben zitierte Wilhelm Mommsen erkannt, aber in schöngefärbte Worte gekleidet hatte.

Der Beitrag von Fritz Hartung und Roland Mousnier auf dem 10. Internationalen Historikerkongress von 1955 über „Probleme der absoluten Monarchie“ belebte nicht nur das deutsch-französische Tandem

der Vorkriegsabsolutismusforschung wieder, sondern antwortete ebenfalls auf den politisierten Absolutismusbegriff. Das erste Problem, dem sich Hartung/Mousnier zuwendeten, war die Abgrenzung der absoluten Monarchie vom Despotismus. Der Beitrag legt großen Wert auf die rechtlichen Grenzen, die in der politischen Praxis und Theorie dem so genannten absoluten Monarchen gezogen waren (Hartung/Mousnier 1955; Skalweit 1961:298). Hier kommen wir an den Punkt, an dem die Revision des Absolutismusbegriffs deutlich fassbar wird.

### Revision

Was mit „Revision“ gemeint ist, lässt sich am besten mit einer Formulierung Gerhard Oestreichs ausdrücken: „Zugespitzt ausgedrückt: man forscht und fragt heute stark nach dem Nichtabsolutistischen im Absolutismus, nach den autonomen Bezirken.“ (Oestreich 1969:183) Die Absolutismusforschung der Nachkriegszeit ist unendlich breit, wozu nicht zuletzt die anglo-amerikanischen Historiker beigetragen haben.

Der Betrachtungsrahmen der modernen Staatswerdung und allgemeiner der politischen Geschichte bleibt in der ersten Nachkriegszeit durchaus gewahrt, aber ausgehend von der Thematisierung der *Rechtsschranken* der absoluten Monarchie in der politischen Theorie der Frühen Neuzeit entwickelt sich das Werden des modernen *Rechtsstaats* zu einem dezidierten Erkenntnisinteresse der Absolutismusforschung (Schmale 1996). Das bedeutet eine erhebliche Wandlung des Interessenhorizontes. Besonderes Gewicht fällt dabei auch der Erforschung der frühneuzeitlichen Ständeversammlungen zu, ein Anliegen, das nach dem Krieg deutscherseits u.a. der aus dem Exil zurückgekehrte Dietrich Gerhard und Gerhard Oestreich mit Energie vorantrieben. Im Zuge der Behandlung dieser beiden Forschungsfelder konnte eine Revision des bis dahin angenommenen englischen

Sonderweges nicht ausbleiben. Begriffsgeschichtliche Studien haben erwiesen, dass das Adjektiv „absolut“ im frühneuzeitlichen Deutsch, Englisch, Französisch und Latein nicht in erster Linie unumschränkt, sondern vor allem „perfekt“, „vollkommen“, „fehlerlos“, „sicher“ etc. bedeutete (vgl. die zitierten Studien). Im frühneuzeitlichen Diskurs erweist sich die „absolute Monarchie“ folglich als „vollkommene Monarchie“, was einen umfassenden Respekt vor dem vorpositiven wie auch positiven Recht einschließt. Trotz nicht zu übersehender abweichender Stimmen schält sich dies als der *Hauptstrom* der frühneuzeitlichen Politiklehre heraus. Um es mit Blick auf den der Revision unterworfenen englischen „Sonderweg“ Englisch auszudrücken: die *absolute monarchy* ist zugleich die *limited monarchy* (Daly 1978). Für den Betreff des Alten Reiches hat zuletzt Horst Dreitzel in einer 1200 Seiten starken Studie die Bandbreite solcher Vorstellungen dargelegt (Dreitzel 1991).

Angesichts dieser erdrückenden Beweislast zum Thema politische Theorie in der Frühen Neuzeit sei der Blick zur Sozialgeschichte hingewendet, die wenigstens z.T. als wissenschaftliche Auflehnung gegen den Primat des Staates als historische Betrachtungskategorie zu werten ist.

Gerhard Oestreich führte den Begriff der „Sozialdisziplinierung“ ein. Er versuchte damit, den Begriff der „Rationalisierung von Lebensgestaltung und Lebenshaltung“ (Formulierung Oestreichs) Max Webers im Hinblick auf den Absolutismus zu modifizieren: „Der Absolutismus hat sich zu seinen Leistungen besonderer Mittel bedient: der monarchischen Disziplin und der modern-staatlichen Autorität. Er hat sie beide geschaffen. Dem feudalistisch-konservativen Prinzip der ständischen Freiheiten setzte er eine Bändigung und Zügelung aller Betätigungen auf den Gebieten des öffentlichen, aber auch des privaten

felhaft stützen sollte. Geschichte des Absolutismus wäre dann die Geschichte der sprachlichen und bildlichen Imagination und Visualisierung des Absolutismus; das würde auch die Historiographie betreffen, soweit sie die politische Theorie des Absolutismus und seine frühneuzeitliche Visualisierung für ein Abbild der geschichtlichen Realität gehalten hat, wie häufig im 19. Jahrhundert.

Die derzeitige Tendenz geht dahin, die Frage nach dem Entstehen einer neuen politischen Zivilisation im so genannten Zeitalter des Absolutismus zu stellen. Beginnt nicht eigentlich das Zeitalter medienvermittelter Politik richtig erst mit dem Absolutismus? Dazu müsste das 17. Jh. genauer unter die Lupe genommen werden, weil hier die engeren Voraussetzungen für das Zeitalter einer medienvermittelten Politik entstanden sind. Eben diesen Weg scheint die Forschung seit einiger Zeit zu gehen. Barbara Stollberg-Rilinger hat die frühneuzeitliche Metapher vom Staat als Maschine aufgearbeitet, was auf der Ebene der politischen Sprache und ihrer Bilder unmittelbar in den Forschungsbereich „sprachliche Imagination des Absolutismus“ hineinführt (Stollberg-Rilinger 1986). Als eine Art Fortsetzung dieses Wegs kann Andreas Gestricks Arbeit über „Absolutismus und Öffentlichkeit. Politische Kommunikation in Deutschland zu Beginn des 18. Jahrhunderts“ bezeichnet werden, in der er der Verbreitung, aber auch Kritik absolutistischen Denkens einerseits im herrschaftlichen, andererseits im gesellschaftlichen Kommunikationssystem nachgeht. Er analysiert dabei mündliche und visuelle Medien wie Gerücht, Zeitungssinger, Volkslieder, Volkstheater, obrigkeitliche Informationen, Predigten, Gebete, das höfische Zeremoniell als Zeichensystem sowie die verschiedenen Druckmedien, deren Aufzählung ich mir spare (Gestrich 1994).

Ein besonders schönes Buch soll

hier nicht unterschlagen werden, nämlich jenes von Peter Burke über die Inszenierung Ludwigs XIV., auf das im Übrigen der Beitrag von Rolf Felbinger im vorliegenden Heft eine Art Antwort darstellt. Einmal mehr erscheint Ludwig XIV. als der Modellabsolutist, aber wenigstens wissen wir jetzt bis ins Detail, warum wir gar nicht umhin können, ihn als Modell zu begreifen. Burke beschreibt genussvoll sämtliche Propagandatechniken, von der bildenden Kunst bis hin zur Wortkunst und Bestechung Gelehrter überall in Europa, deren Einsatz Ludwig selbst überwachte und steuerte – mit großem Erfolg, denn schon 1671 hieß er allgemein „Louis le Grand“ (Burke 1993).

Gelegentlich wurde in Bezug auf das 17. Jahrhundert und den Absolutismus von „innerer Kolonisation“ gesprochen, um die Dichte der inneren Umgestaltung der Gesellschaften und Staaten zu charakterisieren. Dass sich die Wirklichkeit und auch der Wille vieler gesellschaftlicher Gruppen und Stände dem widersetzt haben, ändert nichts am politischen Willen zur systemischen Durchdringung von Staat und Gesellschaft. Steuern und Militär ebenso wie Polizeiordnung und protestantischer Pietismus bzw. „puritanischer Puritanismus“ wären einige Schlagworte, die diese innere Kolonisation ausmachten. Statt des heftigen Wortes von der inneren Kolonisation wurde auch von Akkulturation gesprochen, gleichfalls bezeichnenderweise ein Fachbegriff aus der Geschichte des Kolonialismus. Akkulturation verweist auf einen angenommenen Gegensatz zwischen Volks- und Elitekultur, auf sehr vielen Feldern der Lebenswelt. Besonders in der französischen Geschichtsforschung hat diese These Verwendung gefunden, selbst wenn nie von einem absoluten oder völligen Gegensatz ausgegangen wird. Aber z.B. die Durchsetzung des modernen Gerichtswesens, basierend auf dem rationalen römischen Recht, wird als ein Mustervorgang

der Akkulturation angesehen.

Mit beidem nähern wir uns Norbert Elias' „Prozeß der Zivilisation“, aus dem wir für unsere Zwecke einen ‚Prozess der politischen Zivilisation‘ machen (Schmale 2000:Kap. 5). Hier entwickelt das 17. Jahrhundert fast alles, was die moderne politische Zivilisation ausmacht. Das heißt nicht, dass im 17. Jahrhundert alles neu erfunden wird, der Witz der Sache liegt vielmehr in der Ausbildung systemischer Zusammenhänge zwischen politischer Theorie, Praxis und medienvermittelter Darstellung und der Durchdringung der gesamten Lebenswelt bis hin zur Übernahme absolutistischer Positionen im Privatleben. In dieser Perspektive wäre es durchaus angebracht, von „Absolutismus“ zu sprechen, also diesen Begriff weiter beizubehalten, allerdings in stärkerer Wiederanlehnung an seine philosophische Herkunft und an die Bedeutungen, die das Adjektiv „absolut“ oder „absolutus“ in der frühen Neuzeit vor allem hatte, nämlich ‚perfekt‘, ‚vollkommen‘ usw.

Damit ist noch längst nicht alles erwähnt, was die gegenwärtige Absolutismusforschung hervorbringt. Das neuerwachte Interesse für Diplomatie und Außenpolitik schlägt sich in ersten Dissertationen über Außenpolitik und Absolutismus nieder, und schließlich sei nur pauschal auf eine Fülle von Studien zur höfischen Gesellschaft sowie zum aufgeklärten Absolutismus nicht nur im Österreich Josephs II., sondern in der Vielzahl kleiner Territorien im Alten Reich hingewiesen (Keller/Kramer 1998; Schmale 1998).

Angesichts dieser Produktionsfreudigkeit und nachdem Peter Baumgart zum Abschluss seiner Zeit als aktiver Universitätslehrer noch einmal eine Lanze für den Absolutismusbegriff gebrochen hat (Baumgart 2000), bin ich sicher, dass auch künftige Generationen im Absolutismusbegriff einen treuen Wegbegleiter finden werden. Heraklit hat also recht: „Was allgemein so erscheint, ist zuverlässig.“

Absolutismusbegriffs aus, nämlich der Ausbildung der frühneuzeitlichen Monarchielehre, dann könnte der Begriff Anwendung finden auf die entsprechende politische Philosophie und die Selbstdarstellung der frühneuzeitlichen Monarchie, die den Absolutheitsanspruch unzweifelhaft

## LITERATUR

- Archives Parlementaires de 1787 à 1860, Paris 1868ff. (Kraus Reprint 1969), Bd. 28.
- K. O. Freiherr von ARETIN, Aufgeklärter Absolutismus. Köln 1974.
- R. G. ASCH/H. DUCHHARDT Hg., Der Absolutismus – ein Mythos? Strukturwandel monarchischer Herrschaft in West- und Mitteleuropa (ca. 1550–1700), Köln u.a. 1996.
- P. BAUMGART, Absolutismus ein Mythos? Aufgeklärter Absolutismus ein Widerspruch? Reflexionen zu einem kontroversen Thema gegenwärtiger Frühneuzeitforschung, in: Zeitschrift für Historische Forschung 27/2000: 573–589.
- R. BLÄNKNER, „Der Absolutismus war ein Glück, der doch nicht zu den Absolutisten gehört.“ Eduard Gans und die Hegelianischen Ursprünge der Absolutismusforschung in Deutschland, in: Historische Zeitschrift 256/1993: 31–66.
- R. BLÄNKNER, „Absolutismus“: eine begriffsgeschichtliche Studie zur politischen Theorie und zur Geschichtswissenschaft in Deutschland, 1830–1870. Göttingen [Diss., Mikrofiche] 1996.
- F. BLUCHE, Sémantique du despotisme éclairé, in: Revue Historique de Droit Français et Étranger 56/1978: 79–87.
- P. BURKE, Ludwig XIV. Die Inszenierung des Sonnenkönigs. Berlin 1993.
- J. DALY, The Idea of Absolute Monarchy in 17th Century England, in: Historical Journal 21/1978: 227–250.
- Deutsche Encyclopädie oder Allgemeines Real-Wörterbuch aller Künste und Wissenschaften. Von einer Gesellschaft Gelehrten (1778). Bd. 1, Hg. Ludwig Julius Friedrich Hoepfner, Christoph Ludwig Nebel, Johann Ludwig Friedrich Diez, Andreas Boehm u.a. Frankfurt a. M.
- H. DREITZEL, Monarchiebegriffe in der Fürstengesellschaft. Studien zur Semantik und Theorie der Einherrschaft in Deutschland von der Reformation bis zum Vormärz. 2 Bde. Wien-Köln 1991.
- H. DUCHHARDT, Absolutismus – Abschied von einem Epochenbegriff?, in: Historische Zeitschrift 258/1994: 113–122.
- H. DUCHHARDT, Das Zeitalter des Absolutismus. 3. Aufl. München 1998.
- K. FUCHS/H. RAAB, dtv-Wörterbuch zur Geschichte, 2 Bände. München (9. Aufl. 1993).
- A. GESTRICH, Absolutismus und Öffentlichkeit. Politische Kommunikation in Deutschland zu Beginn des 18. Jahrhunderts. Göttingen 1994.
- F. HARTUNG (1932), Die Epochen der absoluten Monarchie in der neueren Geschichte, in: Absolutismus, Hg. Walther Hubatsch. Darmstadt 1973: 57–64.
- F. HARTUNG/R. MOUSNIER, Quelques problèmes concernant la monarchie absolue, in: Relazioni del X. Congresso Internazionale di Scienze Storiche, Rom 1955. Bd. 4. Florenz: 3–55.
- N. HENSHALL, The Myth of Absolutism: Change and Continuity in Early Modern European Monarchy. London 1992.
- K. HERDING/R. REICHARDT (Hg.), Die Bildpublizistik der Französischen Revolution. Frankfurt a. M. 1989.
- O. HINTZE (1901), Der österreichische und der preußische Beamtenstaat im 17. und 18. Jahrhundert, Wiederabdruck in: Ders., Staat und Verfassung, Gesammelte Abhandlungen zur allg. Verfassungsgeschichte, Hg. Fritz Hartung. Bd. 1. Leipzig 1941: 311–348.
- W. HUBATSCH (1958), „Barock“ als Epochenbezeichnung? Zu neuerem geschichtswissenschaftlichen Schrifttum über das 17 und 18. Jahrhundert, in: Absolutismus, Hg. Walther Hubatsch. Darmstadt 1978: 268–287.
- K. KELLER/F. KRAMER, Vergleichende Aspekte der Absolutismusforschung in Sachsen und Bayern, in: Zeitschrift für Bayerische Landesgeschichte 61 (1998): 663–697.
- R. KOSER (1889), Die Epochen der absoluten Monarchie in der neueren Geschichte, in: Absolutismus, Hg. Walther Hubatsch. Darmstadt 1973: 1–44.
- W. T. KRUG, Artikel „Absolutismus“ und „Autokratie oder Autokratismus“, in: Ders., Allgemeines Handwörterbuch der philosophischen Wissenschaften, nebst ihrer Literatur und Geschichte. Bd. 1. Leipzig 1827.
- H. LANGER, Fragen der Absolutismus-Forschung. In: Jahrbuch für Geschichte des Feudalismus 3/1979: 365–391.
- Le Mercier de la Rivière, L'ordre naturel et essentiel des sociétés politiques. Paris 1767.
- M. L'HÉRITIER, Le rôle historique du despotisme éclairé particulièrement au 18<sup>e</sup> siècle. In: Bulletin of the international committee of historical sciences 1/1928: 601–612.
- M. L'HÉRITIER, Rapport, in: Bulletin of the International Committee of Historical Sciences 5/3/1933: 701–804.
- M. L'HÉRITIER, Le despotisme éclairé, de Frédéric II à la Révolution française, in: Bulletin of the International Committee of Historical Sciences. 9/1937: 181–225.
- W. LIPGENS, Europa-Föderationspläne der Widerstandsbewegungen 1940–1945. Dokumentation. München 1968.
- Meyers Taschenlexikon Geschichte in 6 Bänden. Mannheim 1989.
- W. MOMMSEN (1938), Zur Beurteilung des Absolutismus, in: Absolutismus, Hg. Walther Hubatsch. Darmstadt 1973: 65–93.
- MONTESQUIEU, De l'esprit des lois, Hg. Victor Goldschmidt. Paris 1979.

- R. MOUSNIER, *La monarchie absolue en Europe du V<sup>e</sup> siècle à nos jours*. Paris 1982.
- F. MURHARD, Artikel „Absolutismus“. In: *Das Staats-Lexikon. Enzyklopädie der sämtlichen Staatswissenschaften für alle Stände*. Hg. Karl v. Rotteck und Karl Welcker. 15 Bände. Altona 1834–1843. Hier Bd. 1, 2. Auflage 1845: 146-157
- G. OESTREICH, *Strukturprobleme des europäischen Absolutismus*, in: Ders., *Geist und Gestalt des frühmodernen Staates*. Berlin 1969: 179-197.
- L. VON RANKE (1833), *Die großen Mächte*, in: Ders., *Sämtliche Werke*, 3. Gesamtausgabe, Bd. 24: *Abhandlungen und Versuche*. Erste Sammlung, 2. Aufl. Leipzig 1877: 1-40.
- W. ROSCHER, *Umriss zur Naturlehre der drei Staatsformen*, in: *Allgemeine Zeitschrift für Geschichte* 7/1847: 79-88, 322-365, 436-473.
- H. RÖSSLER/G. FRANZ, *Sachwörterbuch zur deutschen Geschichte*. München 1958.
- W. SCHMALE, *Das Heilige Römische Reich und die Herrschaft des Rechts. Ein Problemaufriß*, in: *Der Absolutismus – ein Mythos? Strukturwandel monarchischer Herrschaft in West- und Mitteleuropa (ca. 1550–1700)*, Hg. Ronald G. Asch/Heinz Duchhardt. Köln u.a. 1996: 229-249.
- W. SCHMALE, *The Future of „Absolutism“ in Historiography: Recent Tendencies*, in: *Journal of Early Modern History* 2,2/1998: 190-202.
- W. SCHMALE, *Geschichte Frankreichs*. Stuttgart 2000.
- G. SCHMIDT, *Geschichte des Alten Reiches. Staat und Nation in der Frühen Neuzeit 1495–1806*. München 1999.
- W. SCHULZE, „Von den großen Anfängen des neuen Welttheaters“. *Entwicklung, neuere Ansätze und Aufgaben der Frühneuezeitforschung*. In: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 43/1993: 3-19.
- S. SKALWEIT, *Das Zeitalter des Absolutismus als Forschungsproblem*, in: *Deutsche Vierteljahrsschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte* 35/1961: 298-315.
- A. SOBOUL, *Historique de la notion d'absolutisme éclairé*, in: *L'absolutisme éclairé*, Hg. B. Köpeczi u.a. Budapest-Paris 1985: 27-31.
- B. STOLLBERG-RILINGER, *Der Staat als Maschine. Zur politischen Metaphorik des absoluten Fürstenstaats*. Berlin 1986.
- A. de TOCQUEVILLE (1856), *L'Ancien Régime et la Révolution. Préface, notes, bibliographie, chronologie* par Françoise Mélonio. Paris 1988.
- Universal-Lexikon oder vollständiges encyclopädisches Wörterbuch*. Hg. Heinrich August Pierer. Bd. 1: Altenburg 1835.
- R. VIERHAUS, Artikel „Absolutismus“ (zuerst in: *Sowjetsystem und demokratische Gesellschaft*, Bd. 1, Freiburg 1966, Sp. 17-37), in: *Absolutismus*, Hg. Ernst Hinrichs. Frankfurt a. M. 1986: 35-61.
- R. VIERHAUS, *Deutschland im Zeitalter des Absolutismus (1648–1763)*. Göttingen 2. Aufl. 1984.
- R. VIERHAUS, *Staaten und Stände. Vom Westfälischen bis zum Hubertusbürger Frieden 1648 bis 1763*. Berlin 1990.
- G. WEULERSSE, *Le mouvement physiocratique en France (de 1756 à 1770)*. Paris 1910. ND Paris 1968.
- R. WITTRAM, *Formen und Wandlungen des europäischen Absolutismus*, in: *Glaube und Geschichte. Festschrift für Friedrich Gogarten*. Gießen 1948. Wiederabdruck in: *Absolutismus*, Hg. Walther Hubatsch. Darmstadt 1973: 94-117.

AU ISSN 0045-1681

Beiträge zur Fachdidaktik. Inhaber, Herausgeber, Redaktion: Verein für Geschichte und Sozialkunde, Dr. Karl Lueger Ring 1, 1010 Wien.

Ständige MitarbeiterInnen: Vera Cerha, Sonja Dillinger-Deutsch, Christa Donnermair, Irene Ecker, Klaus Edel, Eduard Fuchs, Wendelin Hujber, Franz Lux, John Morrissey, Brigitte Schmidt-Ghafouri, Eva Steiner-Béres

AU ISSN 004-1618

Beiträge zur historischen Sozialkunde – Zeitschrift für Lehrerfortbildung. Inhaber, Herausgeber, Redaktion: Verein für Geschichte und Sozialkunde (VGS), c/o Institut für Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Dr. Karl Lueger Ring 1, 1010 Wien.

Hergestellt mit freundlicher Unterstützung der Bank Austria

Ständige MitarbeiterInnen Wien: Birgit Bolognese-Leuchtenmüller, Ernst Bruckmüller, Markus Cerman, Franz Eder, Alois Ecker, Hubert Ch. Ehalt, Peter Eigner, Eduard Fuchs, Herbert Knittler, Andrea Komlosy, Michael Mitterauer, Alois Mosser, Walter Sauer, Andrea Schnöller, Hannes Stekl

Ständiger Mitarbeiter Graz: Eduard Staudinger; Ständige Mitarbeiter Linz: Michael John, Roman Sandgruber; Ständige MitarbeiterInnen Salzburg: Josef Ehmer, Sabine Fuchs, Peter Gutschner, Sylvia Hahn, Albert Lichtblau, Norbert Ortmayr; Ständiger Mitarbeiter Luxemburg: Jean-Paul Lehnert

Preise Jahresabonnement: ATS 260.– (Studenten ATS 210.–), Ausland DM 44.–, inkl. Versandkosten. Einzelheft ATS 70.– (Ausland DM 10.–) zuzügl. Porto.

Bankverbindungen: Bank-Austria Kto. Nr. 601 718 703, Bankleitzahl 20151 Wien;

Deutschland: Hypo Bank München, Bankleitzahl 70020001; Kto. 6060714949

Herausgeber (Bestelladresse): Verein für Geschichte und Sozialkunde, c/o Institut für Wirtschafts- und Sozialgeschichte der Universität Wien, Dr. Karl Lueger Ring 1, A-1010 Wien

Tel.: +43-1-4277/41305 (41301) Fax: +43-1-4277/9413

E-mail: vgs.wirtschaftsgeschichte@univie.ac.at, homepage: <http://www.univie.ac.at/wirtschaftsgeschichte/vgs>

## Erziehung und Schulbildung in der Frühen Neuzeit – eine Form der Sozialdisziplinierung?

### Forschungsgeschichte

Am Anfang war Philippe Ariès. Seine Studie über die Geschichte der Kindheit eröffnete im Geist der französischen Mentalitätsgeschichte eine Debatte neu, die nach beeindruckenden Leistungen der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert mehrere Jahrzehnte brach gelegen hatte. Im Zuge historistischer Tendenzen in der Pädagogik des Neuhumanismus waren im späten 19. Jahrhundert zahlreiche Untersuchungen zur Entstehung der bürgerlichen Erziehung erschienen. Besonders die Geschichte des Schulwesens stand im Mittelpunkt von Quelleneditionen und lokalhistorischen Forschungen. In Österreich war diese Forschungsbewegung weniger stark als im Wilhelminischen Deutschland, wo es auch kulturpolitische Absicht war, die Bildungstradition des Protestantismus herauszustellen. Als bedeutendste Leistung gilt bis heute zu Recht das umfassende Kompendium von Friedrich Paulsen zur Geschichte des gelehrten Unterrichts in den deutschen höheren Schulen.

Im Zeichen des Historismus standen naturgemäß auch die Quellenveröffentlichungen, etwa die von Sehling, Reu und Vornbaum herausgegebene Sammlung der evangelischen Kirchen- und Schulordnungen des 16. Jahrhunderts. Unter den Quellenpublikationen trugen diese Editionen der städtischen und territorialen Schulordnungen zur Überbetonung der obrigkeitlichen Perspektive bei, die für die nachfolgende Forschung bestimmend wurde. Die normative Seite des Bildungswesens

bekam seit dem Ende des 19. Jahrhunderts für lange Zeit eine Vorrangstellung bei der Interpretation der gesamten frühneuzeitlichen Bildungsgeschichte eingeräumt. Die eigentliche Erziehungslehre, d.h. die pädagogischen Anschauungen und schuldidaktischen Lehren in zeitgenössischen bildungstheoretischen Abhandlungen, wurden mit Ausnahme der berühmtesten Vertreter, wie etwa Comenius, Locke oder Rousseau, kaum beachtet.

Erst nach dem Zweiten Weltkrieg begann sich – auch von dem Entwurf der französischen Mentalitätsge-

schichte durch Pierre Chaunu u.a. provoziert – in Deutschland eine Forschungsrichtung zu etablieren, die sich dem Absolutismus-Konzept stellte und ein eigenes Modell der Staats- und Gesellschaftsentwicklung im föderativ organisierten Alten Reich nach 1648 erarbeitete. Die wohl einflussreichste Theorie zur Erklärung frühneuzeitlicher mitteleuropäischer Absolutismusstrukturen formulierte Gerhard Oestreich mit dem Interpretament der „Sozialdisziplinierung“. Ausgehend von der Rezeption des Neustoizismus in den Niederlanden und in einigen deutschen protestantischen Territorien (vor allem Brandenburg-Preußen) sah Oestreich den generellen Vorgang einer Verhaltensnormierung am Werk, der durch die Obrigkeiten und die kirchlich-religiösen Kräfte bewusst vorangetrieben worden sei.

Auch im Bildungswesen lassen sich nach Oestreich Elemente einer „Zurichtung“ der Untertanen finden, die von staatlichen und kirchlichen



*Der Lehrer einer großen Lateinschule, der sog. Praeceptor, unterrichtet mit seinen Collaboratores, den Schulgehilfen, drei »Haufen« von Schülern. Während vor ihm der eine Haufen zum »Verhör« antritt, ist ein Gehilfe in »gebührender weiß« dabei, die »Rutten straffen« zu vollziehen. Den Grund für die Strafe wissen wir nicht. Vielleicht hat der Schüler seine Lektion nicht gelernt. Vielleicht aber hat er das am Boden liegende Messer bei sich getragen, was viele Schulordnungen schon seit dem Mittelalter streng verbieten. (Holzschnitt, 1592).*

*Aus: Horst Schiffler/Rolf Winkler: Tausend Jahre Schule. Eine Kulturgeschichte des Lernens in Bildern. Stuttgart-Zürich, 5. Aufl. 1998, S. 82*

Instanzen auf allen Ebenen sozialen Lebens intendiert war. Im Zuge seiner Lipsius-Rezeption rückte er den Bereich des Schulwesens in die Nähe des Heerwesens, von dessen Organisation das entworfene Bild der Sozialdisziplinierung wohl am stärksten geprägt worden ist. Für die „Zuchtidee in der Schule“ griff Oestreich zum Begriff „Denkdrill“.

Diese Konzentration der Forschung auf die Schulpolitik der frühneuzeitlichen Obrigkeiten wurde durch das epochemachende Werk von Philipp Ariès konterkariert. Seine Frage nach einer europäischen Mentalitätsgeschichte von Kindheit in Mittelalter und Früher Neuzeit stellte die zeitgenössischen Verhaltensweisen gegenüber Kindern und die Vorstellung von Erziehung jenseits der Institutionen in den Mittelpunkt. Seine These, dass sich erst langsam in der Frühen Neuzeit eine eigenständige Vorstellung von Kindheit herausbildete und die Eltern wegen der hohen Kindersterblichkeit wenig emotionale Bindungen an ihre kleinen Kinder entwickelten, blieb jedoch nicht unwidersprochen. Zahlreiche nachfolgende Untersuchungen, die Ariès', Studie anregte, bewiesen, dass Eltern sehr wohl fürsorgliche Liebe für ihre Kinder empfanden und dies auch schon im Spätmittelalter (Beer 1996). Die Ablösung des Bildes vom Kind als kleinem Erwachsenen durch kindgerechte Erziehung und Kleidung, wie Ariès es als Kennzeichen der Entdeckung der Kindheit sah, ist noch jüngst in einer Ausstellung zu Kinderporträts in den Niederlanden zwischen 1500 und 1700 so differenziert worden, dass jede zwischen dem 16. und dem 18. Jahrhundert chronologisch differenzierende Interpretation fraglich erscheint (Pride and Joy 2000).

### **Tugendkanon im Absolutismus**

Die französische Debatte um die Mentalitätsgeschichte von Bildung und Erziehung hatte – ebenso wie die Integration der Erziehungs-

die allgemeine Familiengeschichte in England – Folgen auch für die deutsche Frühneuzeitforschung. Sie versuchte, die Untersuchung der normativen Ebene mit Problemstellungen struktureller Art zur Entwicklung der Moderne zu verbinden. Dabei verlagerte sich das Interesse von der Methoden der Erziehung und Bildung hin zum Inhalt eines im Absolutismus entstehenden Tugendkanons, der als Grundlage der bürgerlichen Gesellschaft identifiziert wurde. Die Wirkungen der Konfessionalisierung auf die Herausbildung eines durch die Verstaatlichung der Erziehung breiten Bevölkerungsschichten vermittelten Verhaltens- und Moral-kodex sind noch umstritten: gab es hier einen Vorsprung oder gar eine langdauernde Vorreiterrolle der beiden protestantischen Konfessionen? Oder kann stattdessen von einer seit der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts bei allen Konfessionen parallel verlaufenen Durchsetzung im Wesentlichen gleichgerichteter Erziehungsmodelle gesprochen werden? Welche – möglicherweise konkurrierenden – Einflussmöglichkeiten hatten kirchliche und staatliche Instanzen auf die Schulsituation im territorialen und lokalen Raum? Schließlich: Inwieweit wurden geschlechtsspezifische Rollenmuster durch die Erziehungstheorie und die -praxis geprägt und gesellschaftlich verankert?

### **Entwicklung des Schulwesens**

Fragt man nach der absolutistischen Prägung von Bildung und Erziehung im mitteleuropäischen Raum, müssen zuerst jedoch die längerfristigen strukturellen Voraussetzungen, die seit der Reformation geschaffen wurden, beachtet werden. Schon im Spätmittelalter hatte es hier in zahlreichen größeren Städten eine Gründungswelle von Lateinschulen gegeben, wenn auch mit deutlichen Unterschieden in der regionalen Verteilung: Dort, wo der Humanismus stark war wie etwa im niederländisch-rheinischen Raum oder

in den sächsisch-thüringischen, fränkischen und südwestdeutschen Städtelandschaften etablierte sich ein breites gemischtes kirchlich-städtisches Bildungswesen. Luthers Aufruf an die Landesherren zum Ausbau des Schulwesens orientierte sich noch an dieser Erfolgsstory, brachte jedoch zugleich mit dem Anliegen der verbesserten Klerikerausbildung und der christlichen Anleitung der Jugend zwei zusätzliche Legitimationsgrundlagen ein.

Die erste bedeutende Bildungsinvestition des deutschen Protestantismus zeigt dann bereits die Aufgabenzuteilung, die für die folgenden Jahrhunderte bestimmend blieb. Im wesentlichen von Melanchthon beeinflussten Nürnberger Ratsmandat von 1526, das die Gründung des ersten protestantischen, städtisch finanzierten Gymnasiums vollzog, werden als Motive des Rates die Hebung des Ausbildungsstandes und die Disziplinierung der Jugend gleichberechtigt genannt. Erstere sollte die Wirtschaftskraft der Reichsstadt sichern, letztere den Müßiggang verhindern und die christliche Moral verbreiten, damit Gottesfurcht, Ehrsamkeit und Arbeitssinn unter den Bürgern herrschten. Die unter Beteiligung von Melanchthon und seinen theologischen Mitstreitern erlassenen zahlreichen Kirchen- und Schulordnungen, von denen die Nürnberger für die Städte und die kursächsische für die Territorien Vorbildfunktion zukam, haben in vielen protestantischen Gebieten Deutschlands humanistische Bildung und konfessionelle Orientierung verbunden und gemeinsam verankert, Erziehungsmethoden und Bildungsziele angeglichen (Kreiker 1997).

Mit zeitlicher Verzögerung und regional unterschiedlicher Stärke haben die katholischen Territorien seit der Mitte des 16. Jahrhunderts nachgezogen. Besonders die Niederlassungen des Jesuitenordens, der auch in Wien früh Eingang fand, hat dem katholischen Bildungswesen einen Aufschwung gebracht. Die tradi-

tionellen Dom- und Klosterschulen waren meist zu keiner Reform ihrer Ausbildungsbedingungen fähig, da die etablierten Stellenpfünde nur gegen großen Widerstand des Klerus umgewidmet und jüngeren Befähigten übertragen werden konnten. Mit der Einladung an die Jesuiten, alte Bildungsinstitute zu übernehmen und neue zu gründen, konnten im Laufe der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts einige katholische und geistliche Landesherren ihr territoriales Bildungswesen modernisieren. Das von den Jesuiten entwickelte Erziehungsmodell, festgelegt in der „Ratio Studiorum“, wetteiferte mit den protestantischen Modellen um die effektivste Kontrolle und Motivation der Schüler. Zeit- und Selbstdisziplin, geregelter Tagesablauf auch der lernfreien Stunden, Sprachenschulung, Übungen zur Anwendbarkeit von Wissen, theologische Kenntnisse besonders der Kontroversen zwischen den Konfessionen, aber auch Charakterbildung und Rollentraining durch Theaterspiel, Musik und öffentliche Diskussion sind um 1600 als didaktisch-methodische Elemente Allgemeingut aller Erziehungslehren für höhere Schulen.

Eine besondere Beachtung verdienen auch im späten 16. Jahrhundert entstandene Modelle calvinistisch-reformierter Bildung in Deutschland, die zumeist durch französische Vorbilder beeinflusst waren. Die anti-aristotelische Wissenschaftslehre von Petrus Ramus (1515–1572) fand zwar auch in einige lutherische Universitäten Eingang, wurde jedoch besonders an den Hohen Schulen in Herborn, Bremen u.a. rezipiert, die um 1600 den Universitäten faktisch gleichgestellt waren. Einige Jahrzehnte später waren es die politisch-gelehrten Netzwerke der europäischen Reformierten, die die Erziehungsinnovationen des Jan Amos Comenius verbreiteten.

Das Niedere Schulwesen, dessen Aufbau von Luther angemahnt worden war, um jedem Mensch den Zugang zur Bibel und damit zum

Heil zu eröffnen, wurde im Zuge der Religionspolitik in vielen Territorien auch im nichtstädtischen Bereich ebenfalls soweit ausgebaut, dass man wohl um 1600 mit einem flächendeckenden, gleichwohl nicht überall immer dichten Netz von Deutschen Schulen auf dem Land rechnen kann. Für viele dieser Schulen gilt jedoch, dass sich ihre Existenz eher einer lokalen als einer zentralen, aus der fürstlichen Verwaltung stammenden Initiative verdankt. Hier werden wohl weniger konfessionelle Faktoren, sondern mehr sozialökonomische der Marktverflechtung der lokalen Wirtschaft, der Einkommenssituation der bäuerlichen Einwohnerschaft und das Engagement der dörflichen Oberschicht eine Rolle gespielt haben. Wo schon der Geistliche schlecht besoldet war, blieb für einen Schuliener wenig übrig; umgekehrt



kennen wir auch erstaunliche lokale Finanzinitiativen zum Bau und zur Ausstattung einer Pfarrschule oder zur Versorgung der Kinder mit Unterrichtsmaterialien. Eine Geschlechtertrennung war in den dörflichen Deutschen Schulen bis zum Dreißigjährigen Krieg meist nicht gegeben, nur in den Städten gab es gelegentlich gesonderte Schulen für Mädchen. Oft war auch

*So etwa hat im 16. Jh. ein 6- oder 7-jähriger seinen ersten Schultag an einer Winkelschule in der Wohnung des Schulmeisters erlebt. Dort sollte er, das Bild verrät es, nicht nur das Lesen und Schreiben, sondern auch das Rechnen lernen. (Holzschnitt, 16. Jh.)*

*Aus: Horst Schiffler/Rolf Winkler: Tausend Jahre Schule. Eine Kulturgeschichte des Lernens in Bildern. Stuttgart-Zürich, 5. Aufl. 1998, S. 49*

die Schule neben der Pfarrkirche das einzige öffentliche Gebäude im Dorf und wurde daher auch zu Gemeindeversammlungen u.ä. genutzt.

Die Schulwirklichkeit in diesen niederen Bildungseinrichtungen ist aus der Überlieferung nur ungenau zu erfassen; punktuelle Einzelnachrichten haben jedoch das allgemeine Bild, dass aus den Visitationsberichten erhoben wurde (Strauss 1978), in Frage gestellt. Eine Schulpflicht hat es im 16. Jahrhundert noch nicht gegeben, obwohl die Eltern durch die örtlichen Pfarrer zum Schulbesuch ihrer Kinder ermahnt wurden; allerdings ist ein deutlicher steigender Trend zum Schulbesuch seit dem späten 16. Jahrhundert festzustellen. In diese Zeit fällt auch die Erfindung der ersten bebilderten Schulbücher – im wesentlichen der ABC-Bücher, die die vorher fast ausschließlich verwendeten Katechismen ergänzten.

Durch die Disziplinierungsforschung ist argumentiert worden, dass schon der Besuch eines öffentlichen Unterrichtsraumes, die damit einhergehende Tageseinteilung, die soziale Einordnung in die Schülergruppe, soziale Kontrolle der körperlichen Sauberkeit und Bekleidung sowie die Erziehung zu Verhaltensstandards während des Unterrichts eine wichtige Form der frühneuzeitlichen Sozialdisziplinierung gewesen sei. Zu fragen wäre allerdings, wie der Alltag der Kinder in der bäuerlichen Haushaltsökonomie jenseits der Schule aussah und ob dort solche Disziplinierungen fehlten oder lediglich anderer Art waren.

### **Auswirkungen des Dreißigjährigen Krieges auf das Schulwesen**

Der Dreißigjährige Krieg stellte dann in der Entwicklung des Bildungswesens wie in vielen gesellschaftlichen Bereichen einen entscheidenden Bruch dar. Am Ende des Krieges waren in den meisten Gebieten des Alten Reiches die dörflichen Strukturen schwer

geschädigt; betroffen war auch das Schulwesen. Zahlreiche Landesfürsten beabsichtigten, im Zuge des Wiederaufbaus das Bildungswesen unter stärkere, zentrale Aufsicht zu stellen. Notwendig erschien auch den Kirchenleitungen eine moralische Erneuerung der Gesellschaft nach der Katastrophe des Krieges, der in ihrer Sicht einen Sittenverfall ungeheuren Ausmaßes mit sich gebracht hatte. Die oben beschriebenen Strukturen des Bildungswesens wurden weitgehend beibehalten, jedoch gab es in einigen Territorien energische Initiativen, die Zielsetzung von Unterricht zur Ausbildung und religiöser Unterweisung für möglichst viele Landeskinder zu erreichen. Bekanntestes Beispiel hierfür ist der sogenannte „Schul-Staat“ von Herzog Ernst dem Frommen (1601–1675) von Sachsen-Gotha. Als wichtiges Element eines übergreifenden Reformprogramms sollte dort das Bildungswesen einer intensiven Kontrolle unterworfen und ausreichend finanziert werden. Herzog Ernst verordnete für sein kleines Herrschaftsgebiet die allgemeine Schulpflicht und führte ein ausgeklügeltes System von Leistungsanreizen für den Schulerfolg ein (Fertig 1971). Die Ausstrahlungskraft solcher regionaler Bildungsexperimente darf allerdings nicht zu hoch bewertet werden.

Die größeren Territorien des Reiches setzten unter dem Einfluss der Frühaufklärung eher Schwerpunkte im Bereich der höheren Bildung und gründeten verstärkt Universitäten und technisch orientierte Fachschulen – eine Tendenz, die sich langfristig auch in den geistlichen Staaten durchsetzte. Der kirchenkritische Pietismus, dessen religiöse Haltung die Familie als Keimzelle der Gesellschaft betonte, führte allerdings dazu, dass die protestantische Bevölkerung im Durchschnitt gegenüber der katholischen einen Bildungsvorsprung behielt. August Hermann Francke, als Gründer der Waisenanstalt in Halle der bekannteste protestanti-

sche Bildungsreformer des 18. Jahrhunderts, verband strikte religiöse Grundlagen christlicher Erziehung mit modernen didaktischen Methoden der Welt- und Naturkunde. Die Ablösung des humanistisch geprägten Studienaufbaus und die Vorrangstellung der Sprachenschulung in den Gymnasien war sicherlich die wichtigste Innovation im Verlauf der Bildungsgeschichte nach 1648, jedoch regional sehr unterschiedlich wirksam.

Nach 1648 machten sich insgesamt Tendenzen der Differenzierung bemerkbar: zum einen etablierten sich neue fachgebundene Institutionen der Ausbildung wie etwa die Militärschulen, zum andern wurden die Mädchen in allen Bildungsinstitutionen von den Knaben getrennt und auf eigenständige Einrichtungen verwiesen. Die unterschiedlichen Geschlechterrollenzuweisungen hatten bereits im 16. Jahrhundert zu Überlegungen geführt, die Erziehung von Mädchen anders zu gestalten. „Ungezogene Jugend verdirbt den bürgerlichen Stand. Und wann die Sach fleißig erwogen wird, befindet man, daß bei Mägdlein die Zucht wohl etwas notwendiger als bey den Knaben sey, angesehen, daß noch heutigs tags das weibliche Geschlecht ierer Schwachheit nach, so in von der Eva, welche dem Adam in Paradeiß mit den verbotenen Apflbiß anleytung geben, angeborn, wann sie in einer Bürgerschaft zur Unzucht, Leychtfertigkeit, Müssiggang und Üppigkeit geneigt, mit inen auch die jungen Gesellen auf solche Untugend verleitet“, formulierte der im lutherischen Auerbach (Oberpfalz) tätige Stadtschreiber Paul Negelein 1600 in seinem Traktat „Vom Bürgerlichen Stande“. Beim Neuaufbau territorialen Schulwesens wurden durch die staatlichen oder kirchlichen Träger neue Formen von Mädchenschulen eingerichtet und der koedukative Unterricht verboten. Dies war allerdings aus Finanzgründen auf dem Land nicht immer möglich. Daneben trat aber

ein wachsender Bereich der privaten Erziehung – besonders für Mädchen – durch Lektüre, die durch einen expandierenden Buchmarkt gestützt wurde. Seit der Mitte des 17. Jahrhunderts erschien eine Flut von Erbauungs- und Anstandsbüchern, aber auch eine Vielzahl neuer Literatur, die wissenschaftliche Erkenntnisse aller Sachgebiete

popularisierte und sich dabei der Visualisierung bediente. Der Markt für solche Bücher erlaubte eine große Anzahl von Übersetzungen, seit dem späten 17. Jahrhundert besonders aus dem Französischen, so dass von einer europaweiten Popularisierung von naturwissenschaftlich-medizinischem Wissen und von einem wissenschaftsbasierten europäischen Kulturaustausch ge-

sprochen werden kann.

### Der Einfluss des Absolutismus auf das Schulwesen

Aus den beschriebenen Entwicklungen der Bildungsgeschichte seit der Reformation wird deutlich, dass wesentliche Strukturmerkmale wie Aufbau des Schulsystems, Bildungsziele und Erziehungsmethoden bereits lange vor der Epoche des Absolutismus in Europa festgelegt waren. Allerdings führte der gesellschaftliche Reformbedarf am Ende des Dreißigjährigen Krieges die Obrigkeiten dazu, effektivere Kontrollmechanismen zu etablieren, die den Intentionen der Kirchenleitungen entgegenkamen. Die Zusammenarbeit von Kirche und Staat erfolgte vor allem auf der oberen Ebene der Zentralverwaltungen. Die Landeskonsistorien, unter der Oberaufsicht des Fürsten, gaben Anweisungen für die Unterhaltung und Lehrpraxis vorwiegend der höheren Schulanstalten und kontrollierten die regelmäßigen Visitationen. Von ihrem Engagement hing die Durchsetzung der fürstlichen Schulpolitik wesentlich ab: wo ein rastlos Tätiger wie der Braunschweigische Generalschulinspektor Schrader amtierte, der erfolgreich alle Zuständigkeiten zentralisierte und eine Immediatstellung beim Fürsten erreichte, gelang eine annähernd effektive Kontrolle (Tütken 1997). In den meisten Herrschaftsgebieten des Alten Reiches konkurrierten jedoch bis zu den aufgeklärten Schulreformen am Ende des 18. Jahrhunderts zahlreiche obere und lokale Amtsträger um die Kompetenzen in Schulangelegenheiten. Die Pfarrer verwendeten Teile des Lehrergehalts für andere Zwecke, die dörfliche Bevölkerung verweigerte im Sommer und Herbst Schulgeldzahlungen, weil die Kinder bei der Ernte halfen, lokale Beamte installierten Günstlinge auf den Lehrerstellen etc. Für den gut untersuchten Fall Brandenburg-Preußen kam in einer wegweisenden Studie Wolfgang

## An die Badherin aller Städte Deutsches lands: das sie Christliche Schulen auffrichtam vnd halten sollen.

Martinus Lutter. Wittenberg. M. D. XXXIIII.

Lass die Kinder zu mir Komen vmb weret ihnen nicht Mat. 19.



»Und demnach in ettlichen teutschen Schulen, nit allein die Knaben, sonder auch Döchterlin zur Schul geschickt (werden), Wöllen wir, das in solchen Schulen, die Kinder abgesündert, die Knaben allein, und die Döchterlin auch besonder gesetzt und geleert werden.

Und der Schulmeister keins wegs gestatte, under einander zulauffen, oder mit einander unordentliche Gemeinsame zu haben, und zusammen zuschließen«

(Württ. Schulordnung 1559) Dieser Holzschnitt zum Titelblatt von Luthers Sendschreiben aus der Erfurter Ausgabe von Wolfgang Stürmer soll von Hans Holbein d. J. stammen. Dass dieser mit dem Bildgegenstand vertraut war, wissen wir vom Basler Schulmeisterschild. (Heidelberg, Universitätsbibliothek)

Aus: Horst Schiffler/Rolf Winkler: Tausend Jahre Schule. Eine Kulturgeschichte des Lernens in Bildern. Stuttgart-Zürich, 5. Aufl. 1998, S. 67

Neugebauer zu dem Schluss, dass „idealtypisch zugespitzt (...) der preußische Untertan, soweit er im städtischen Nexus lebte, in der Regel eine staatsfreie Privatschulung erlebt hatte oder – so auf dem Lande – den Besuch einer staatsfernen Dorfschule“, und „(...) auch für die (patronatsgebundenen) Stadt- oder Landschulen eine – im definierten Sinne – Erziehung zum Untertan ausgeschlossen“ war.

Erst die aufgeklärten Gesellschaftsreformmodelle des späten 18. Jahrhunderts versuchten eine konsequente Entmachtung der lokalen Einflussfaktoren, ohne dabei allerdings immer erfolgreich zu sein.

Das Festhalten am Ideal der Ständischen Gesellschaft verhinderte eine ausschließliche Orientierung am wirtschaftlichen Gemeinwohl steigender Bildung. Selbst im fortschrittlichen Berlin schrieb Friedrich der Große an den Rand eines Gesetzentwurfs zur Allgemeinen Schulpflicht für alle Kinder: „Abgelehnt. Sonst laufen alle in die Städte und wollen Secretärs und sowas werden!“

Schon weit vor der philanthropischen Bewegung im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts gab es eine intensive öffentliche Debatte um Bildung, die sich an Zeitschriftendebatten, gedruckten Polemiken einzelner Lehrer, einem Anstieg der Lesematerialien und den Übersetzungen etwa John Lockes Gedanken über Erziehung festmachen lässt.

### **Nicht Sozialdisziplinierung, sondern „Kinderzucht“**

Die obigen Ausführungen haben zeigen wollen, dass bei der Frage nach der frühneuzeitlichen Sozialdisziplinierung im Bildungsbereich eine ausschließliche Orientierung an der Schulgeschichte, wie sie in der deutschsprachigen Forschung seit Oestreich dominiert, zu kurz greift. Vielmehr muss nach allgemeinen Erziehungsmodellen, nach familiären Sozialisationsprozessen und nach der Bedeutung von Erzie-

hung und Bildung für Eltern und Kinder gefragt werden. Hier zeigt sich schnell, dass nicht nur der Staat oder die Kirchenleitungen erziehungsprägende Instanzen schufen, sondern eine gesellschaftliche „Nachfrage“ nach institutioneller Kindererziehung und Ausbildung bestand. Die stärkere Verbreitung des Schulwesens zwischen dem 16. und dem 18. Jahrhundert als deutliches Zeichen von Sozialdisziplinierung zu interpretieren, geht fehl.

Die zeitgenössischen Erziehungslehren lassen sich mit dem Quellenbegriff „Kinderzucht“ am besten charakterisieren. Die Vorstellung, dass Kinder Wesen seien, die von Natur aus zum Ausleben ungebändigter Triebe neigen, war eine Grundkonstante elterlicher Erziehungspraxis. Herrschten in Bezug auf die Kleinkinder durchaus noch eher Formen der Fürsorge vor, die etwa zur Erklärung der verbreiteten Technik des engen Wickelns heranzuziehen sind (und die früher als Formen körperlicher Disziplinierung missverstanden wurden), so waren schon ab einem Alter von 5-6 Jahren neben dem Spiel Formen der Einbeziehung in den häuslichen Arbeitsalltag üblich. Nicht körperliche Züchtigung, sondern „Zucht“ im Sinne von „Aufzucht“ war der Hauptgedanke der Erziehungslehren. Je nach Stand hieß dies: Vorbereitung der Kinder und Jugendlichen auf ihre späteren, in der Ständegesellschaft vorgeschriebenen Rollen in der sozialen Gemeinschaft und im Beruf, um eine möglichst angesehene Position darin einnehmen zu können. Ein

dem jeweiligen Stand angemessenes Benehmen, ein dem Beruf entsprechender Habitus und Erkenntnis der eigenen gesellschaftlichen Umwelten standen im Mittelpunkt. Mit der quantitativen Zunahme des Klein- und Bildungsbürgertums im 18. Jahrhundert boten sich mit einer optimierten Ausbildung zudem soziale Aufstiegsmöglichkeiten, die allerdings prekär blieben und krisenhaften Schwankungen unterworfen waren. Dies galt grundsätzlich auch für Mädchen; hier aber beschränkt auf die familiäre Welt der Ehe und der Haushaltsführung, die jedoch einen Bildungskanon einschloss.

Wichtiger als diese ökonomische Einbindung sind für uns jedoch die elterlichen Haltungen gegenüber dem Schulbesuch der Kinder. Auf der einen Seite können wir eine – regional unterschiedliche – Tendenz der Eltern beobachten, ihre Kinder zu häuslicher oder landwirtschaftlicher Arbeit heranzuziehen und vom Schulbesuch abzuhalten. Auf der anderen Seite finden wir Klagen der Gemeindemitglieder über moralisch unlautere, unfähige oder prügelnde Schulmeister in so großer Zahl, das ein steigendes allgemeines Interesse der Eltern an den lokalen Schulverhältnissen seit dem Ende des 16. Jahrhunderts angenommen werden kann. Im Lauf des 17. und 18. Jahrhunderts änderten sich dann sowohl Bildungstheorien als auch Schulwirklichkeit, freilich nicht systematisch organisiert, sondern lokal differenziert.

### **QUELLEN**

- P. MÜNCH (Hg.), *Ordnung, Fleiß und Sparsamkeit. Texte und Dokumente zur Entstehung der „bürgerlichen“ Tugenden*. München 1984.
- J. SCHLUMBOHM (Hg.), *Kinderstuben. Wie Kinder zu Bauern, Bürgern, Aristokraten wurden 1700–1850*. München 1983.
- Blankenburg im Spiegel der Visitationsprotokolle des Generalschulinspektors Christoph Schrader (1650–1666) (Wolfenbütteler Forschungen 76). Wiesbaden 1997.

**LITERATUR**

- M. BEER, Eltern und Kinder des späten Mittelalters in ihren Briefen. Familienleben in der Stadt des Spätmittelalters und der frühen Neuzeit mit besonderer Berücksichtigung Nürnbergs (1400–1550). Nürnberg 1990.
- B. von BORRIES, Vom „Gewaltexzess“ zum „Gewissensbiss“? Autobiografische Zeugnisse zu Formen und Wandlungen elterlicher Strafpraxis im 18. Jahrhundert. Tübingen 1996.
- G. P. BRIZZI (Hg.), La „Ratio studiorum“. Modelli culturali e pratiche educative dei Gesuiti in Italia tra Cinque e Seicento. Rom 1981.
- W. BUCHHOLZ (Hg.): Kindheit und Jugend in der Neuzeit 1500–1900. Interdisziplinäre Annäherungen an die Instanzen sozialer und mentaler Prägung in der Agrargesellschaft und während der Industrialisierung. Das Herzogtum Pommern (seit 1815 preußische Provinz) als Beispiel. Stuttgart 2000.
- L. FERTIG, Obrigkeit und Schule. Die Schulreform unter Herzog Ernst dem Frommen (1601–1675) und die Erziehung zur Brauchbarkeit im Zeitalter des Absolutismus. Neuburgweier/Karlsruhe 1971.
- F. FURET/J. OZOUF, Lire et écrire. L'alphabétisation des Français de Calvin à Ferry, 2 Bde. Paris 1977.
- N. HAMMERSTEIN (Hg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd.1: 15 bis 17. Jahrhundert. Von der Renaissance und der Reformation bis zum Ende der Glaubenskämpfe. München 1996.
- E. HINRICHS, Lesen, Schulbesuch und Kirchengesetz im 17. Jahrhundert, in: Mentalitäten und Lebensverhältnisse. Beispiele aus der Sozialgeschichte der Neuzeit. Rudolf Vierhaus zum 60. Geburtstag. Göttingen 1982, S. 15–33.
- A. HOFMEISTER/R. PRASS/N. WINNIGE, Elementary Education, Schools, and the Demands of Everyday Life: Northwest Germany in 1800, in: Central European History 31/1998, S. 329–384.
- R. A. HOUSTON, Literacy in Early Modern Europe. Culture and Education 1500–1800. London 1988.
- R. JAKOB, Schulen in Franken und der Kuroberpfalz 1250–1520 (Wissensliteratur im Mittelalter 16). Wiesbaden 1994.
- E. KLEINAU/C. OPITZ (Hg.), Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. Bd. 1: Vom Mittelalter bis zur Aufklärung. Frankfurt a.M./New York 1996.
- S. KREIKER, Armut, Schule, Obrigkeit. Armenversorgung und Schulwesen in den evangelischen Kirchenordnungen des 16. Jahrhunderts. Bielefeld 1997.
- W. NEUGEBAUER, Absolutistischer Staat und Schulwirklichkeit in Brandenburg-Preußen (Veröffentlichungen der Historischen Kommission zu Berlin 62). Berlin/New York 1985.
- G. OESTREICH, Strukturprobleme des europäischen Absolutismus, in: ders., Geist und Gestalt des frühmodernen Staates. Berlin 1969, S. 179–197, zur Schule S. 192 f.
- Pride and Joy. Children's portraits in the Netherlands 1500–1700, ed. by Jan Baptist Bedaux und Rudi Ekkart. Amsterdam 2000.
- A. SCHINDLING, Bildung und Wissenschaft in der Frühen Neuzeit 1650–1800. München 1994.
- W. SCHMALE/N. DODDE (Hg.), Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750–1825). Bochum 1991.
- G. STRAUSS, Luther's House of Learning. New York 1978.
- J. TÜTKEN, Höhere und mittlere Schulen des Herzogtums Braunschweig-Wolfenbüttel, der Herrschaft Dannenberg und der Grafschaft Blankenburg im Spiegel der Visitationsprotokolle des Generalschulinspektors Christoph Schrader (1650–1666) (Wolfenbütteler Forschungen 76). Wiesbaden 1997.

## Höfische Repräsentation am Ende des 17. Jahrhunderts: Aspekte der Herrscherinszenierung am Beispiel des bayerischen Kurfürsten Maximilian II. Emanuel (1662–1726)

### Begriff der Repräsentation

Auf den Begriff der „Repräsentation“ wird in den modernen Literatur- und Geschichtswissenschaften in einem fast inflationären Ausmaß zurückgegriffen. Dabei ist jedoch nicht zu übersehen, dass seine spezifisch historische Entwicklung selten beleuchtet und somit seine komplexe Bedeutung kaum wahrgenommen wird. Auf diese Weise kommt es zu der üblichen, beschränkten Auffassung von „Repräsentation“, die schlicht mit einem auf Außenwirkung bedachten Lebensstil, also einer ebenso aufwendigen wie prunkvollen Zurschaustellung fürstlicher Macht gleichgestellt wird, welcher dem Terminus zwar nicht zu Unrecht anhaftet, ihn in dieser Darstellung aber zweifelsohne wesentlich reduziert. Ein kurzer Exkurs soll daher einige Überblicksinformationen bereitstellen.

Entwicklungsgeschichtlich ist der Begriff „Repräsentation“ bereits in der Antike und im Mittelalter vielfältig nachweisbar, wo er als Fachterminus in den Bereichen der Liturgiegeschichte, des Staatsrechts, der Verfassungsgeschichte oder der Politikwissenschaft Eingang fand. Beispielsweise entwickelte er sich als Bezeichnung für den Zustand der indirekten Herrschaftsausübung durch das Volk und damit im politisch-rechtlichen Sinne von stellvertretendem Handeln für das Volk zu einem elementaren Bestandteil jeder Demokratietheorie. Aus diesem breiten Spektrum rekonstruierten der Mediävist Erich

Kantorowicz – anhand seiner vielbeachteten Publikation über die „zwei Körper des Königs“ – sowie der Verfassungshistoriker Hasso Hoffmann, der durch die systematische Erforschung der verschiedenen Traditionen des Sprachgebrauchs eine erfolgreiche, begriffsgeschichtliche Differenzierung vorlegen konnte, ein grundlegendes Verständnis von „Repräsentation“ und ihrer Bedeutung im mittelalterlichen und frühneuzeitlichen Denken und Handeln. Hoffmann unterscheidet hierbei drei deutlich voneinander abgegrenzte Wortfelder mit einem jeweils klar umrissenen Schwerpunkt: den theologischen, der mit seiner Urbild-Abbild-Dialektik der platonischen Lehre verhaftet ist, den juristischen, der sich durch die Problematik der politischen Willensbildung und Handlungsfähigkeit auf institutionalisierter bzw. korporationsrechtlicher Ebene, etwa in Form des Kurfürstenkollegiums, herauskristallisierte und schließlich den liturgischen, der einen äußeren, einen sicht- und darstellbaren Ähnlichkeitsbezug meint, wie er sich exemplarisch in der visuellen Vergegenwärtigung biblischer Figuren durch darstellende Kleriker im Kirchenspiel zeigte.

Liturgische Formeln wie „personam Christi repraesentare“ und das allgemeinere gehaltene „personam alicuius repraesentare“ übertragen in diesem Zusammenhang den Ausdruck des Rollenspiels als Darstellung und Abbildung einer unsichtbaren, abwesenden, aber nichtsdestoweniger unleugbaren

Realität analog zu dem Zusammenhang zwischen der irdischen und offenbarten himmlischen Ordnung. Der Begriff markierte also in der Konsequenz der Verbindung von Rolle und Status zugleich den hierarchischen Rang einer Figur. In dieser historischen Perspektive von Rollenspiel und Status-Repräsentation sieht Hoffmann die Ursache der weitgehenden Belegung der Begrifflichkeit, so dass er zunehmend den Sinn von „würdigen, standesgemäßen Verhaltens- und Lebensweisen“ annahm. Dieser Aspekt wird in den folgenden Ausführungen noch von Bedeutung sein.

### Neue Standards der Selbstdarstellung

Ausgehend von der Entwicklung neuartiger Formen der Herrschaftsorganisation und der Rezeption französischer Adelskultur im Spätmittelalter begann nun der Adel an den großen Fürstenhöfen, neue Standards der Selbstdarstellung auszubilden, die sich von der traditionellen, adeligen Kultur und ihren etablierten Mustern deutlich unterschieden. Das Spektrum des höfischen Verhaltens, das sich hierbei ausdifferenzierte, betraf gleichermaßen Sprache, Gestik, Mimik, Kleidung sowie zeremoniell ausgeformte Vorgehensweisen im Bereich des Tanzes, des Turniers oder der öffentlichen Bankette. Ein neuer Umfang und eine bis dahin nicht gekannte Qualität erreichten auch die verschiedenen Medien wie Architektur, Plastik, Malerei, Graphik, Theater und Musik, die in beeindruckender Weise zu Trägern des neuen aristokratischen Selbstverständnisses wurden.

Der Terminus der „Repräsentation“ wird in diesem Kontext dazu verwendet, die vielfältigen Formen und Zeichen gemeinsamen Handelns zu beschreiben, die zur Verfügung standen, um den exklusiven Status des adeligen Standes und dessen ideale Leitvorstellungen sinnfällig zu verkörpern. Es handelte sich dabei um

Darstellungsformen, die einen rituellen Charakter innehatten und durch die Erzeugung und Bestätigung von Schichtenidentität integrierend und abgrenzend zugleich wirkten. Sie betrafen Normen und Werte, die für das Selbstverständnis adeliger bzw. ständischer Herrschaft von ausgeprägter Bedeutung waren und somit dem Repräsentationsgeschehen selbst einen legitimatorischen Anspruch verleihen konnten. Die verschiedenen Riten, Zeremonien und Medien erscheinen unter dieser Perspektive inhaltlich und funktional bezogen auf die Repräsentation des adeligen Führungsanspruches. Mit der institutionellen Sicherung der Landesherrschaft und der damit einhergehenden Ausbildung absolutistischer Fürsteherrschaft in der Frühen Neuzeit veräußerlichte sich diese traditionell-symbolische Repräsentation in zunehmendem Maße, doch stellt sich die Frage, ob sie tatsächlich, wie so häufig in der Literatur zu lesen ist, zu bloßem Prunk- und Pompgebaren verfiel oder inwieweit sie innerhalb eines gewandelten Lebens- und Regierungscharakters noch vom traditionellen Gedankengut beseelt war.

Derartige Überlegungen sind dabei nicht gänzlich neu, denn namhafte Historiker wie Jean-Marie Apostolidès und Peter Burke, die sich beide mit dem Selbstverständnis, der Inszenierung sowie dem kollektiven, öffentlichen Bild Ludwigs XIV. (1638–1715) auseinandergesetzt haben, greifen in ihren Werken auf diesen Aspekt zurück. Der Ansatz in Burkes „Fabrication of Louis XIV“ beschäftigt sich mit dem Verhältnis zweier diametral entgegengesetzter Sichtweisen vom Bourbonenkönig und seinem von vielfältigen Vorstellungen geprägten Bild, die der Autor einerseits als „zynisch“ und andererseits als „naiv“ klassifiziert. Die „zynische“ Sichtweise besagt dabei, dass sich Hof und Hofkünstler als (eigennützige) Hersteller des Bildes bzw. moderner ausgedrückt des „Images“ des Königs verstanden, die sich der allge-

meinen Megalomanie, Narzissmus und Schmeichelei ebenso bewusst waren wie der Sonnenkönig selbst. Nach dieser Auffassung müssten die offiziellen Riten, Zeremonien und hergestellten Medien der Zeit schlicht als eine Art frühneuzeitlicher „PR-Strategie“ interpretiert werden, die sich aus einer Kombination von absichtlichen Täuschungsintentionen und Eindrucksmanipulationen zusammensetzten, was dem anfangs aufgeführten, reduzierten Verständnis des Repräsentationsbegriffs recht nahe käme.

Die „naive“ Sichtweise beinhaltet dahingegen, dass die höfische Selbstdarstellung, Inszenierung und „Imageproduktion“ ernst genommen wurden, weil sie traditionellen und tiefergehenden psychologischen Bedürfnissen entsprachen. Der von Burke angeführte, nicht zeitkonforme Begriff der „Ideologie“, meint in dieser Konstellation die Macht von Symbolen und Traditionen über alle Beteiligten und zwar unabhängig davon, ob sie sich dieser Macht bewusst waren oder nicht. Die Verherrlichung des Königs entsprach nach diesen Überlegungen nicht der bloßen Schmeichelei eines Individuums, sondern vielmehr der Hommage an eine tradierte Rolle. Die Ausführungen, die Apostolidès in seiner grundlegenden Veröffentlichung „Le royaume: spectacle et politique au temps de Louis XIV“ aufweist, zeigen in eine ähnliche, wenn auch mehr an der Chronologie der Ereignisse orientierte Richtung. Auch er betont, dass speziell die Anfangsjahre der „Alleinherrschaft“ Ludwigs (seit 1661) dadurch gekennzeichnet sind,



Ludwig XIV. heilt die Skrofulösen, Ölgemälde, Jean Jouvenet, 1690

dass sie noch ganz mit dem mittelalterlichen Repräsentationsgedanken einhergehen.

Entgegen der hinlänglichen Annahme, dass die Fürsten des 17. Jahrhunderts ihr Rollenverhalten nur gegenüber anderen entwickelt und ausgespielt haben, erscheint ein Aspekt fast immer vergessen zu werden, nämlich inwieweit der Einzelne selbst davon überzeugt war, dass der Eindruck von Realität, den er inszenierte, „wirkliche“ Realität reflektierte. Die Anteile von Glauben an, Zynismus gegenüber oder vielleicht sogar Selbsttäuschung durch die eigene Rolle variieren dabei sicherlich von Individuum zu Individuum, doch in einem gewissen Sinne generiert dieses Rollenverhalten das Bild, das man in seiner Vorstellungswelt von sich geschaffen hat, oder schlicht das Selbst, das man gerne sein möchte. Aus dem hypertrophen Bewusstsein heraus, der Vergangenheit überlegen zu sein, verfallen wir heute gerne der Vorstellung, Zusammenhänge einfach und schlüssig aufdecken zu können, ohne uns dabei einer anachronistischen Falle bewusst zu werden. Schließlich sollte sich der Einzelne immer vor Augen halten, dass er immer nur das Feld der Interpretation beschreitet, das, wie Michel Foucault so treffend festgestellt hat, grundsätzlich unabgeschlossen ist, da letztendlich alles lediglich eine Form der Interpretation darstellt.

Je nach Akzeptanz der aufgezeigten Forschungsansätze eröffnen sich nun die verschiedensten Fragestellungen. Die Überlegung, ob sich bei den Zeitgenossen der prägnanten „Musterfigur“ des Sonnenkönigs, also beispielsweise Charles II. von England (1630–1685), Karl II. von Spanien (1661–1700), Kaiser Leopold I. (1640–1705) oder sogar einem deutschen Reichsfürsten wie Kurfürst Maximilian II. Emanuel von Bayern (1662–1726), auf den im Folgenden näher eingegangen werden soll, ähnliche Aspekte feststellen lassen, erscheint unter dem

vorgestellten Gesichtspunkt des Repräsentations- und Rollenspielgedankens als eine der interessantesten.

### „Gottes Geschenk“: Ludwig XIV. und Max II. Emanuel

Ähnlich wie bei Ludwig XIV. erfolgten auch bei dem Wittelsbacher Kurprinzen Max Emanuel die ersten Schritte seiner Inszenierung bereits kurz nach dessen Geburt am 11. Juli 1662, welche Festivitäten im ganzen Land hervorrief, die schließlich in den offiziellen, fast zweiwöchigen „Applausi festivi“ mündeten und als ein Ereignis von europäischem Rang in die zeitgenössische Wertung eingingen. Ein derartig aufwendiges Trilogiefest, das aus Oper, Turnier und dramatisiertem Feuerwerk bestand, hatte es bis dahin in Europa nicht gegeben, so dass es in einem Atemzug mit den nächstfolgenden, weitaus bekannteren Veranstaltungen von Versailles („Les plaisirs de l'île enchantée“, 1664) und Wien („Applausi festivi“, 1667/68) zu nennen ist.

Zu Beginn des Jahres 1638, dem Geburtsjahr Ludwigs, hatte am französischen Hof wohl niemand mehr geglaubt, daß der regierende König Ludwig XIII. und seine Gemahlin Anna von Österreich noch ein Kind bekommen könnten, so daß der späte Thronfolger bald nach seiner Geburt als „le Dieudonné“ bezeichnet wurde. Hierin liegt eine der weiteren Parallelen zu dem bayerischen Kurprinzen, denn auch am Münchner Hof hegte man ernste Zweifel, ob das regierende Kurfürstenpaar Ferdinand Maria und Henriette Adelaide nach der bereits mehr als zehn Jahre bestehenden Ehe überhaupt noch einen Sohn bekommen würde. Die geschlagenen Medaillen zur Geburt bescheinigten daher auch Max Emanuel eine gottgegebene Herkunft. Sie zeigten auf dem Avers die Anrufung des heiligen Kajetan durch die Kurfürstin sowie die Fürbitte des späteren Landespatrons, dem bayerischen Herrscherpaar einen Thronfolger zu schenken,

während auf der Rückseite die Übergabe des Kindes durch eine göttliche Hand dargestellt wird. Diese Motivfolge stilisierte Zeugung und Geburt als einen Akt sakraler Intervention bzw. den langerwarteten Thronfolger als ein Geschenk Gottes an das Kurhaus. Daraus entwickelte sich eine prägende Botschaft, die in ihrem Ursprung durch das Münzbild eine volkstümliche, für weite Verbreitung bestimmte Ausdeutung erhielt und künftig immer wieder, so auf dem Hochaltarblatt der anlässlich des Ereignisses gestifteten Theatinerkirche, aufgegriffen wurde. Zusätzlich erschienen drei illustrierte Publikationen, die die gewachsene Bedeutung emblematischer Literatur auch für den Münchner Hof belegen. Der „Dies Natalis“ der Kölner und die „Fama Prognostica“ der Münchner Jesuitengemeinschaft sowie der vom Dominikanerorden publizierte „Sol oriens“ liegt dabei gleichermaßen der Gedanke zugrunde, den Neugeborenen mit der aufgehenden Sonne zu identifizieren. Die Verwendung der Sonnen-Metapher implizierte dabei, dass der neugeborene Kurprinz eine ebenso einzigartige Natur besaß wie die Sonne selbst.

### Die Erziehung Max Emanuels

Die Erziehung des Prinzen war von italienischen und französischen Idealen seiner Zeit geprägt. Als zukünftiger Reichsfürst musste seine Ausbildung von frühester Kindheit an so gestaltet werden, dass er später jederzeit als vorbildlicher Mittelpunkt seines Hofes aufzutreten verstand. Seine äußere Erscheinung, sein Stil, seine Haltung, seine Manieren und Kenntnisse mussten demnach einer solchen Formung unterzogen werden, dass er als Herrscher auf jeglichen Schauplätzen den gottgewollten Vorrang seiner Stellung wie eine Selbstverständlichkeit ausstrahlen konnte. Seine Erziehungsinstruktionen besagten, dass der Prinz zur täglichen Verrichtung seiner Gebete sowie zur Anhörung der heiligen Messe angehalten werden und be-

ständigen Umgang mit Geistlichen pflegen sollte. Christliche Studien prägten den streng eingeteilten Tagesablauf ebenso wie das Studium der Geschichte, der Heraldik, des Schreibens und Lesens in Deutsch, Französisch, Italienisch und Latein. Zusätzlich wurde ihm im Alter von vier Jahren ein Hofstaat zugewiesen, um ihn möglichst frühzeitig mit seinen repräsentativen Pflichten vertraut zu machen.

Durch den permanenten Kontakt mit den höfischen Aristokraten minimierte sich die kindliche Privatsphäre, soweit eine solche überhaupt existierte, auf regelrechte Momentaufnahmen. Bald schon wird dem Thronfolger bewusst gewesen sein, wie intensiv er beobachtet wurde, und wie sehr die Hofgesellschaft bereit war, ihn in all seinen Neigungen zu unterstützen, handelte er bei den gleichgültigsten Gelegenheiten mit Ungezwungenheit und würdevoller Hoheit. Dies waren zu erlernende Künste, durch welche sich die Menschen seiner Autorität unterwarfen und selten wurde er in dieser Erwartung getäuscht. Das omnipräsente Training von Gestik, Mimik oder Sprache begleitete ihn ebenso wie die Rituale, die in Form von öffentlichen Mahlzeiten oder zahlreichen Audienzen seinen Tagesablauf bestimmten. Die Einübung seiner künftigen Funktion als Kurfürst von Bayern wurde somit spielerisch zur Selbstverständlichkeit und zur Gewohnheit. Durch den persönlichen Kontakt mit den Gesandten, Bittstellern und Überbringern von Geschenken verlor er die Furcht vor Fremden, denn ein Erziehungsziel war es, das Selbstbewusstsein durch öffentliches Auftreten und Anerkennung zu stärken. Große historische Gestalten wie Alexander der Große und Julius Cäsar, denen der Thronfolger nacheifern sollte, wurden im täglichen Lernprogramm mit Nachdruck behandelt, so dass er schon in jungen Jahren ein ausgeprägtes Interesse für militärische Angelegenheiten entwickelte.

Ein Portrait, das der Künstler Paul

Mignard im Jahr 1674 angefertigt hat, zeigt den zwölfjährigen Prinzen bereits als erwartungsvollen Feldherren, der sich trotz seiner kindlichen Züge entschlossen gibt, ins Kriegslager zu ziehen, wo ihn seine Soldaten bereits erwarten. Im Inneren seines Zeltlagers stehend, präsentiert er sich dabei, angetan mit deutlich hervortretenden Kommandeursinsignien, in gebieterischer Pose. Die Rolle, die er hier so symbolträchtig repräsentiert, scheint er mit aufrichtigem Glauben zu verkörpern. Der Bildhintergrund, der verheißungsvoll auf zukünftige Taten auf den Schlachtfeldern hinweist, verschmilzt in der Darstellung idealtypisch mit Erscheinung und Ausdruck des Heranwachsenden.

### **Herkules und Löwe**

Max Emanuel wurde noch in zahlreichen Kunstwerken in dieser vorherrschenden Rolle des Feldherrn und Kriegshelden abgebildet – ein Umstand, der selbstverständlich mit den Türkenkriegen der Achtziger Jahre in Verbindung stand. Ikonographisch kristallisierten sich aber vor allem zwei Stilisierungstypen heraus, die seit der Regierungsübernahme im Jahre 1680 in extenso auf ihn angewendet wurden: die Herkulesdarstellung sowie die herrscherliche Deutung des Löwen, dem heraldischen Tier des Landeswappens. Neben zahlreichen Druckgraphiken und Gedenkprägungen zeigt ihn beispielsweise eine großflächige Apotheose des Historienmalers Stefano Catani in dieser Rolle des jugendlichen, mit einem blauen Löwenfell bekleideten Herkules, der im Verborgenen vom Göttervater Zeus betrachtet wird.



*Jugendbildnis von Max Emanuel, Ölgemälde, Paul Mignard, 1674.*

Die Identität des Helden beglaubigt sich in diesem Medium aus einer Antikendarstellung und wird durch die kontinuierliche Anwendung des Geburtsmottos „Göttlichkeit als Ursprung“, welches Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft miteinander verbindet, fortgeführt, so dass die Bestimmung Max Emanuels nur noch auf ihre Umsetzung zu warten scheint. Diese Art eines „portrait historié“ war zeittypisch und sollte von den zeitgenössischen Betrachtern, also den in dieser Sprache geübten, adeligen Rezipienten, als politische Botschaft verstanden werden. Dem heutigen und damit zugleich kulturell distanzierten Betrachter wird dagegen durch die Notwendigkeit, allegorische und mythologische Bezüge ständig mitzudenken, immer ein gewisser Teil der inhärenten Sendungsabsicht verborgen bleiben. Werden derartige Bezüge nicht nur als Maskerade verstanden, so befinden sich der Fürst und die Hofgesellschaft auch im späten 17. Jahrhundert noch in der Tradition der antiken Heldenwelt. Wenn man Kunst, unabhängig von der Gattung (Architektur, Malerei, Graphik, Musik etc.) mit der sie verbunden ist, als eine Potenzierung von „Wirklichkeit“ deutet, scheinen doch auch die „Grenzen“ zwischen Wirklichkeit und Dichtung aufgehoben zu sein. Für die Repräsentationsmedien dieser Zeit bedeutet daher das Verständnis einer „universalen Analogie“ eine existentielle Notwendigkeit, da sie einen omnipräsenten Stellenwert innehatte. Aufgrund der Tatsache, dass diese Analogien gegenwärtig nicht mehr „wahr=genommen“, d. h. nicht instinktiv erfasst und geglaubt werden, ist dem Allegorismus der Boden entzogen. Die Gleichsetzung von allegorisch-mythischen Bildern mit einer rein strategischen Repräsentationsabsicht oder einer Art barocken Kuriositätensschau, wie dies im bürgerlich geprägten 19. und noch lange Zeit im 20. Jahrhundert der Fall war, besagt letztendlich nur, dass das Verständnis für ein

polivalentes Lebens- und Wesensgefühl nicht aufgebracht wurde oder aufgebracht werden konnte.

### Popularisierung des Kurfürsten

Die für Max Emanuel erfolgreich verlaufende Kriegsphase zwischen 1683 und 1688 nahm einen großen Einfluss auf die Darstellung seiner Person. Hatte man bisher eher auf ein Programm zurückgegriffen, das allegorische, mythische und landestypische Themen miteinander in Einklang brachte, so trat seit der Schlacht um Wien (1683) der christliche Traditions- und Solidaritätsgedanke in den Vordergrund. Erst durch die spektakuläre Aneinanderreihung der militärischen Erfolge in den folgenden fünf Jahren verlagerte sich der Interpretationsschwerpunkt auf eine stärker individualisierte Form der Repräsentation, was sich anhand der überlieferten Ereignisse und der Ikonographie der Medien ablesen lässt. Den größten Anteil an der Popularisierung des Kurfürsten trugen hierbei eine steigende Anzahl von Münz- und Medaillenbildern, graphische Darstellungen, die in Form von leicht herzustellenden und kostengünstigen Flug- und Almanachblättern Verbreitung fanden, öffentliche Schauveranstaltungen sowie Fest- und Kriegspredigten. Die Eroberung Belgrads (1688) bildete klar den militärischen Höhepunkt seiner Karriere, wurde in ganz Europa rezipiert und schrieb Max Emanuel endgültig den Nimbus eines unbesiegbaren Feldherren und „Türkenbezwingers“ zu. Die nach diesem Ereignis fabrizierten Botschaftsträger griffen aber recht unterschiedliche Motive auf, so dass es nicht einfach ist, eine klare Linie herauszuarbeiten. Sie vermitteln in ihrer Totalität nicht den unmittelbaren Eindruck als habe es eine ähnlich koordinierte Bemühung wie bei Ludwig XIV. gegeben, den Kurfürsten auf eine gelenkte, vorherrschende Weise zu präsentieren. Die bisherigen Bezüge wurden z. B. um Darstellungen Max Emanuels

als antiker Kriegsgott und als heiliger Michael im Kampf gegen ein satanisches, die christliche Welt bedrohendes Heer ergänzt, welche sich auf Ölgemälden, Gouachen, Radierungen, Münzen, Medaillen oder sogar Elfenbeinplastiken wiederfinden. Sie generierten eine erstaunliche Wirkung, denn der Wittelsbacher avancierte zu einer Art mythenumrankter, in vielen Volksliedern und -gedichten erwähnten Kultfigur und wurde zum Sinnbild des sicheren Sieges über den Glaubensfeind.

### Inszenierung eines „Auserwählten“

Ludwig Hüttl wies in seiner Biographie über Max Emanuel darauf hin, dass die kontinuierlichen Siege und der steigende Popularitätsgrad den Glauben des Fürsten an seine Auserwähltheit noch verstärkt hatten, und dass er diese Überzeugung vehementer als bisher nach außen vertrat. Da er seit 1685 mit der österreichischen Erzherzogin Maria Antonia verheiratet war, die bei dem vermuteten Aussterben der spanischen Habsburger als aussichtsreichste Erbin galt, unterhielt er bald einen eigenen Gesandten am Hof von Madrid und begann alte spanische Bezüge mit seiner persönlichen Symbolik zu verschmelzen, indem er sich künftig als bayerischer wie spanischer Herkules darstellen ließ. Auch die Erweiterung der alten Schleißheimer Anlage um Schloss Lustheim sowie um das ab 1701 in Angriff genommene „Neue Schloss“ muss im Zusammenhang mit den spanischen Ambitionen gesehen werden, denn der architektonische Gesamtkomplex sollte die anvisierte Gleichrangigkeit mit den Höfen von Versailles und Wien unterstreichen. Darüber hinaus festigten Max Emanuels Ernennung zum Statthalter der Spanischen Niederlande (1691) und die Geburt des Kurprinzen Joseph Ferdinand (1692) das Vorhaben, die spanische Erbfolgefrage zu seinen Gunsten zu entscheiden. In seiner neuen Residenzstadt Brüs-



*Max Emanuel stürmt die Festung Belgrad, Almanachblatt, Pierre Landry, 1688.*

sel griff er nahtlos auf das Darstellungsrepertoire früherer Amtsinhaber zurück, indem die angefertigten Schaumünzen, Ehrenpforten oder Festdekorationen der Person des neuen Gouverneurs angepasst wurden. Außerdem trat Max Emanuel nun stärker als Sammler und Mäzen in den Vordergrund und beschäftigte einen großen Kreis an Auftragsmalern für sich. Vor allem das französische Akademiemitglied und „premier peintre“ Joseph Vivien, der um die Jahrhundertwende einer der bekanntesten Portraitisten und Pastellmaler war, wurde für den Wittelsbacher zu einem ähnlich bedeutenden Stilisten wie Hyacinthe Rigaud für den Bourbonenkönig.

Von ihm stammen die meisten und bedeutendsten Gemälde des Kurfürsten und seiner Familie. Er arbeitete für ihn nicht nur in Brüssel, sondern auch in den späteren Exilstädten und schließlich während mehrerer Aufenthalte in

München. Während der Inszenierungsaufwand in den Brüsseler Jahren stark anstieg, blieben die militärischen und dynastischen Erfolge weitgehend aus. Lediglich die Eroberung der Festungsstadt Namur und die Verteidigung der Residenzstadt Brüssel (1695) eigneten sich, um das im Pfälzischen Erbfolgekrieg (1688–1697) ins Wanken geratene Bild des unüberwindlichen Feldherren zu stabilisieren. So zeigt eine Radierung den bekrönten Kurfürsten, wie er aus der Kavalierspersion die Einnahme Namurs durch seine Truppen verfolgt, während er mit seinem erhobenen Feldherrenstab auf den zerzausten,

gallischen Hahn verweist, der das Weite suchen muss. Spöttische Verunglimpfungen des Kriegsgegners bildeten im Übrigen ein typisches Element der Kriegspropaganda des späten 17. Jahrhunderts.

Langfristig änderte sich seine Lage in den Spanischen Niederlanden aber nicht. Verursacht durch den schwierigen Wiederaufbau des Landes in den Nachkriegsjahren und den Tod Joseph Ferdinands (1699), der kurz zuvor zum Universalerben Karls II. deklariert worden war, wurde seine Stellung schließlich ebenso unhaltbar wie jegliche Forderungen auf spanische Gebiete oder Titulaturen. Durch einen Wechsel auf die Seite der nun zwei bourbonischen Höfe Versailles und Madrid hoffte Max Emanuel im bald



*Max Emanuel als Feldherr, Pastellbildnis, Joseph Vivien, ca. 1700.*

darauf einsetzenden Spanischen Erbfolgekrieg (1701–1713/14) wenigstens noch einen Bestandteil des Erbes, insbesondere aber eine dynastische Rangerhöhung zu erreichen, da Land und Titel die gängigste Form der Belohnung für militärische Führungspersonen waren. Zeitgenössische Vorbilder für ein solches Vorhaben existierten in vielfältiger Weise, da beispielsweise Wilhelm von Oranien 1689 König von England, Kurfürst August II.



*Max Emanuel als Sieger vor Namur, Radierung, Gaspard Bouttats, 1695.*

von Sachsen 1697 König von Polen oder Kurfürst Friedrich I. 1701 König in Preußen geworden waren.

### Der Held der Schlachten

Nach der Rückkehr nach München versuchte der Hof durch den Einsatz von Flugschriften und einem Manifest die kurfürstliche Position zu verteidigen, Landstände, Soldaten und Untertanen zur Treue zu ermahnen und die Gegenseite der Verleumdung zu bezichtigen. Parallel griff man die Schleißheimer Schlossarbeiten wieder auf und ließ von dem Schlachtenmaler Franz Joachim Beich zwei Gemälde für die Innendekoration anfertigen, die für

den Aspekt des Selbstverständnisses Max Emanuels von Bedeutung sind. Die Ausmaße der beiden Bilder „Der Entsatz von Wien“ und „Die Schlacht von Mohács“ sind dabei mit einer Grundfläche von 5,15 x 9,70 Meter derart monumental, dass sie den gesamten „Großen Saal“, in den sie fest eingebaut wurden, zwangsläufig dominieren und durch ihre Hängung auf gegenüberliegenden Seiten intensiv miteinander korrespondieren. Die Darstellung der Entsatzschlacht zeigt aber keinen bestimmten Ausschnitt aus dem Kampfgeschehen, sondern vielmehr eine Reihung von Abläufen, die sich nur in groben Zügen am überlieferten Schlachtgeschehen orientieren. Interessanterweise finden sich in der Darstellung keinerlei Personen, die individuell herauszustellen wären. Die Ursache hierfür könnte der Umstand sein, dass in diesem ersten Schlachtgeschehen Max Emanuel noch nicht die ausschlaggebende Rolle für den Ereignisverlauf spielte wie in den folgenden Jahren. Andere Führungspersonen wie etwa den kaiserlichen Oberbefehlshaber Karl von Lothringen besonders hervorzuheben, entsprach weder dem absolutistischen Selbstverständnis Max Emanuels, der sich auf diese Weise einer bildhaften Zurückstufung unterworfen hätte, noch der Entwicklung nach dem Bündniswechsel. Die zweite Schlachtinterpretation folgte zwar einem ähnlichen Aufbau, doch ist Max Emanuel in diesem Bildnis als einzige Person klar zu identifizieren. Effektiv unterstrichen wird seine Sonderstellung durch den direkten Blickkontakt, den der, unbedingte Siegesicherheit ausstrahlende und durch eine Licht-Dunkel-Kontrastierung betonte Kurfürst mit dem Betrachter zu suchen scheint. Somit weiß er äußerst subtil auf sich und die ihm anhaftende Bedeutung für das Geschehen aufmerksam zu machen.

Durch die jeweilige Grundfläche von ca. 50 Quadratmetern sind beide Kunstwerke heute die

größten Gemälde im bayerischen Staatsbesitz und vermutlich die größten in ganz Deutschland. Welch tiefe Bedeutung der Kurfürst selbst diesen Werken im Rahmen seines Eigenverständnisses beimaß, kann allein der Tatsache entnommen werden, dass er für die aufwendige Herstellung der in einem Stück gefertigten Leinwände flämische Tuchweber in München ansiedeln und eine Manufaktur gründen ließ. Wie häufig kümmerte er sich durch wiederholte Anweisungen um eine Ausfertigung, die seinem expliziten Verständnis bis ins Detail folgte.

Beichs Darstellungen schienen ihm das geeignete Medium zu sein, um die Rechtmäßigkeit seiner Bestrebungen zu dokumentieren. Die großen Leistungen, die er während der Achtzigerjahre fast ununterbrochen erreicht hatte, mussten daher gerechterweise wieder in den Dienst dieser Aufgabe gestellt werden. Ironischerweise fiel die Fertigstellung beider Auftragswerke, die, entsprechend ihrer Widmung, dem bekannten Jesuitenmotto „ad maiorem gloriam Maximiliani Emanueli“ folgten, im August 1704 mit der entscheidenden militärischen Niederlage Max Emanuels bei Blindheim-Höchstädt zusammen, die seine Existenz für die kommenden Jahre bestimmte.

### Reichsacht und Imagekorrektur

Der vollständige Verlust des Kurfürstentums, das 1705 unter kaiserliche Administration kam, die zehnjährige Exilzeit, die Verdammung zur politischen wie militärischen Bedeutungslosigkeit und die Verhängung der Reichsacht im Jahr 1706 ließen seinen Ruhm verblassen und verkehrten ihn partiell ins Gegenteil. Diese Entwicklung ließ sich auch nach seiner vollständigen Restitution und Rückkehr nach München (1715) nicht mehr rückgängig machen, obwohl an der „Imagekorrektur“ bereits in Zusammenhang mit der Heimkehr intensiv gearbeitet wurde. Neben einem feierlichen Trionfo

sorgte eine große Anzahl von Medien wie Fest- und Flugschriften, Druckgraphiken, Gnadenpfennig oder auch Gebrauchsgegenstände wie Zollstöcke und Glaspokale für eine entsprechende Inszenierung des Ereignisses.

Als der Bildträger, der am weitesten verbreitet war, entwickelte sich die zu diesem Anlass emittierte, nach einem französischen Vorbild („Louisdor“) kreierte Landesmünze „Maxdor“ in verschiedenen Einheiten. Ihre vorrangige Funktion, neben der eines offiziellen Zahlungsmittels, war es, das Andenken an die Rückkehr zu bewahren bzw. das Bild des Kurfürsten verstärkt in der Öffentlichkeit zu präsentieren.

Bis zum Tod Max Emanuels im Jahre 1726 setzte sich diese Art der „Re-Inszenierung“ fort, indem man sich beständig auf das frühe, positive Bild aus der Zeit der Türkenkriege berief, welches in den Bilderzyklen der Neuschleißheimer Repräsentationssäle ebenso einen Widerhall fand wie in diversen Denkmalsentwürfen oder Tapisserien. Seine Rolle als siegreicher, charismatischer Feldherr besaß sogar bei der Aufbahrung seines Leichnams und den nachfolgend publizierten Todesdarstellungen noch einen wichtigen Stellenwert, denn der Tote wurde neben dem Kurmantel mit einem Harnisch bekleidet und derart öffentlich betrauert. Neben den bedeutenden architektonischen Denkmälern wie den



*Max Emanuel als Türkenbezwinger, Denkmalsentwurf, Guilielmus de Grof, 1714.*



*Viktoriensaal, Neues Schloss Schleißheim, 1723–1725.*

Schlössern von Nymphenburg und Schleißheim, die noch heute mit seinem Namen in Verbindung gebracht werden, blieb es daher vor

allem der stets beschworenen Inszenierung als „Türkensieger“ und „Eroberer von Belgrad“ beschieden, das Geschehen zu überdauern und

sich im kollektiven Geschichtsbewusstsein zu etablieren.

---

## LITERATUR

---

K. AHRENS, Hyacinthe Rigauds Staatsporträt Ludwigs XIV.: typologische und ikonologische Untersuchung zur politischen Aussage des Bildnisses von 1701. Worms 1990.

J.-M. APOSTOLIDÈS, *Le roi-machine: spectacle et politique au temps de Louis XIV.* Paris 1981.

P. BURKE, *The fabrication of Louis XIV.* New Haven 1992.

W. CILLESSEN (Hg.), *Krieg der Bilder: Druckgraphik als Medium politischer Auseinandersetzung im Europa des Absolutismus.* Berlin 1997.

M. FOUCAULT, *Die Ordnung der Dinge: eine Archäologie der Humanwissenschaften.* Frankfurt a. M. 1971.

E. GOFFMAN, *Wir alle spielen Theater: die Selbstdarstellung im Alltag.* München 1996.

A. HAUSER, *Soziologie der Kunst.* München 1988.

H. HOFFMANN, *Repräsentation: Studien zur Wort- und Begriffsgeschichte von der Antike bis ins 19. Jahrhundert.* Berlin 1974.

L. HÜTTL, *Max Emanuel: der Blaue Kurfürst 1679–1726.* München 1976.

E. KANTOROWICZ, *Die zwei Körper des Königs: eine Studie zur politischen Theologie des Mittelalters.* München 1994.

S. LÜDEMANN, *Mythos und Selbstdarstellung: zur Poetik der Psychoanalyse.* Freiburg (Breisgau) 1994.

W. MEIGHÖRNER (Hg.), *Barocke Weltbilder – Franz Joachim Beich: Hofmaler des bayerischen Kurfürsten Max Emanuel.* Friedrichshafen 1998.

A. PIGLER, *Barockthemen: eine Auswahl von Verzeichnissen zur Ikonographie des 17. und 18. Jahrhunderts.* 3 Bde. Budapest 1974.

F. RECKOW (Hg.), *Die Inszenierung des Absolutismus: politische Begründung und künstlerische Gestaltung höfischer Feste im Frankreich Ludwigs XIV.* Erlangen 1992.

R. de SCHRYVER, *Max II. Emanuel von Bayern und das Spanische Erbe: die europäischen Ambitionen des Hauses Wittelsbach 1665–1715.* Mainz 1996.

E. STRAUB, *Repraesentatio maiestatis oder Churbayerische Freudenfeste: die höfischen Feste in der Münchner Residenz vom 16. bis zum 18. Jahrhundert.* München 1969.

M. WARNKE, *Hofkünstler: zur Vorgeschichte des modernen Künstlers.* Köln 1985.

M. WARNKE (Hg.), *Politische Architektur in Europa vom Mittelalter bis heute: Repräsentation und Gemeinschaft.* Köln 1984.

---

Vera Karin Cerha

## „Absolutismus“ – Annäherung an die Merkmale eines Zeit- abschnitts aus der Sicht verschiedener Unterrichtsgegenstände

### 1. Ideenfindung für ein Unter- richtsprojekt am BRG 7, Wien

Zu Beginn meiner Ideensuche für ein Unterrichtsprojekt zum Thema „Absolutismus“ orientierte ich mich in den mir zur Verfügung stehenden Geschichtsbüchern. Ich stieß dabei auf mir bekannte Definitionen des Absolutismus als „Epoche der Geschichte Frankreichs und der Weltgeschichte“ (sic!), sowie als „Regierungsform..., die den Landesfürsten zum alleinigen Inhaber von Macht und Recht erhob und auf diese Weise die Mitregierung der Stände vollkommen auszuschalten versuchte.“ (Zeitbilder 6, S. 111)

Abgesehen vom Eurozentrismus, den ich aus der Epochendefinition ableitete, denn mit „Weltgeschichte“ können, dem weiteren inhaltlichen Verlauf des Buches folgend nur jene sogenannten Absolutismen in Kontinentaleuropa gemeint sein – erschien mir in der Definition der „Regierungsform“ der Absolutismus als ein nebuloses Etwas, das Monarchen erhob und ihnen eine Aufgabe gab, sozusagen abgehoben und fast gegen den Willen der betroffenen Fürsten.

Nach der hierauf folgenden Beschäftigung mit der Veröffentlichung „Der Absolutismus – ein Mythos“, herausgegeben von R.

G. Asch und H. Duchhardt, wollte ich das Vorhaben meines Unterrichtsprojekts schon fast aufgeben. Zu komplex erschien mir die Problemstellung, zumal ich mich nach dieser Lektüre von der üblichen Präsentation des Absolutismus als „Epoche“ verabschieden musste und das bislang so schöne, griffige, einheitliche Bild vom absoluten Monarchen von allen Seiten her angeknabbert und mit Fragezeichen übermalt empfand. Gab es je „den Absolutismus“? (Vgl. dazu: N. Henshall: *Early Modern Absolutism 1550–1700: Political Reality or Propaganda?* und den Aufsatz von E. Hinrichs: *Abschied vom Absolutismus? Eine Antwort auf Nicholas Henshall*)

In einem dritten Schritt nahm ich dennoch, wenngleich sehr verunsichert, informelle Gespräche mit Kolleginnen und Kollegen auf, die in meiner 3. Klasse unterrichten und informierte sie über mein ursprüngliches Vorhaben und die mittlerweile entstandenen Bedenken. Zu meinem großen Erstaunen reagierten alle Gesprächspartner auf die gleiche Weise: Sie ermunterten mich, boten ihre Unterstützung an und lieferten aus den unterschiedlichsten Fachgebieten Inhalte, über die es sich dennoch lohnte, mit SchülerInnen eingehender zu arbei-

ten. Derart motiviert entschlossen wir uns, ein fächerübergreifendes Projekt zu gestalten, das sich nicht mit *dem* Absolutismus, sondern einfach mit der Betrachtung eines bestimmten Zeitabschnitts aus der Warte unterschiedlicher Wissenschaftszweige beschäftigen sollte.

### 2. Äußere Rahmenbedingungen

#### 2.1. Die 3. A – Klasse

Die Klasse, in der meine KollegInnen und ich unterrichten, gilt allgemein als sehr aktiv und wissbegierig. Besondere Interessen liegen in dieser Gruppe bei historisch-politischen und naturwissenschaftlichen Fragestellungen.

Seit der 1. Klasse sind die SchülerInnen daran gewöhnt, auch selbstständig, alleine oder in Gruppen, zu arbeiten und benützen gerne die Schulbibliothek für ihre „Forschungen“. Das Vorbereiten von Einzel- und Gruppenreferaten, das Präsentieren von selbst erstellten OH-Folien und das Verfassen kleiner schriftlicher Arbeiten wurde mit dieser Klasse wiederholt praktiziert und findet großen Anklang.

Vielen liegt auch die Nutzung des Computers für Schreibarbeiten (Hausübungen etc.) sehr am Herzen. In der Klasse befinden sich etwa gleich viel Mädchen wie Buben.

#### 2.2. Die Lehrenden

Es war für mich eine angenehme Überraschung, wie viele FachlehrerInnen sich sofort bereit erklärten, an dem Projekt mitzuwirken. Das mag einerseits daran liegen, dass die Klasse bei den Unterrichtenden sehr beliebt ist, andererseits auch daran, dass einige KollegInnen entweder Geschichte als zweites Fach

unterrichten, oder ein sehr hohes privates Interesse an Geschichte im Allgemeinen haben.

Letztlich beteiligten sich folgende Gegenstände: Deutsch, Geschichte, Englisch, Geometrisches Zeichnen, Biologie, Physik, Technisches und Textiles Werken, Bildnerische Erziehung, Musik. Zudem hätte sich auch der Geografielehrer beteiligt, den aber eine längere Krankheit daran hinderte.

Meine Aufgabe als Deutsch- und Geschichtslehrerin zeichnete sich bald ab: In erster Linie sorgte ich für die organisatorischen Rahmenbedingungen (Räume, Zeitstruktur, Unterlagen, Schreib- und Präsentationsmaterial ...), in zweiter Linie für die Einführung in das Thema und die Zusammenführung am Ende der Projektstage, sowie für die Anlage einer Projektmappe, deren formale und inhaltliche Bewältigung ich letztendlich auch beurteilte.

### 2.3. Zeit- und Raumplan

Im Folgenden zeigt ein Plan über die 4-5 Projektstage, wann, wo, welcher Unterrichtsgegenstand im Rahmen des Gesamtprojekts positioniert war. Diesen Plan erhielten die KollegInnen sowie die Administration der Schule vor den Projekttagen, damit der Ablauf ungestört vor sich gehen konnte.

## 3. Die Projektstage

### 1. Tag – Einstieg

#### 3.1.

Am 1. Projekttag fand in den ersten 3 Stunden zunächst eine Vorstellung der wesentlichen Unterrichtsinhalte statt, das Thema war den SchülerInnen allerdings schon ansatzweise aus Vorbesprechungen bekannt.

3.1.1. Die Kinder bekamen fürs Erste einen kurzen, chronologischen Überblick über das Zeitalter Ludwigs XIV, der mit illustrierenden OH-Folien unterstützt wurde. Im Rahmen dieses Lehrervortrags wurden auch schon konkretere Hin-

## UNTERRICHTSPROJEKT ABSOLUTISMUS

### **Klasse: 3.A**

Zeitraum: Mo, 29.1.2001 – Do, 1.2. 2001

#### *Beteiligte Fächer:*

Geschichte, Mathematik/GZ, Bildnerische Erziehung, Technisches Werken, Textiles Werken, Englisch, Musikerziehung, Biologie, Physik, Geografie, Deutsch

#### *Lehrziel:*

Entstehen eines umfassenden Bildes vom Leben der Herrscher und der Beherrschten. Einblick in die wissenschaftlichen, technischen, kulturellen Leistungen innerhalb eines bestimmten Zeitraums unter bestimmten politischen und gesellschaftlichen Bedingungen

### *Stundenplan*

#### **Montag, 29.1.**

##### *1.-3. Stunde:*

#### **Vermittlung des historischen Grundlagenwissens unter besonderer Berücksichtigung der Regierungszeit Ludwigs XIV in Frankreich**

Arbeitsform: Lehrervortrag und Gruppenarbeit mit Quellenmaterial

Lehrerin: V. Cerha – Raum: 3.A – Fach: GSK

1. Einführung in das Thema
2. Gruppeneinteilung
3. Selbstständiges Erarbeiten des Kapitels mit verschiedenen Geschichtsbüchern
4. Ergänzender Lehrervortrag
5. Gestaltung von Plakaten mit vorhandenem Wissen und offenen Fragen bzw. speziellen Interessen

##### *4.-6. Stunde:*

#### **Naturwissenschaftliche Entdeckungen und Erfindungen in der Zeit Ludwigs XIV – „Geometrie“ in Versailles**

Lehrerin: B. Schober – Raum: Bibliothek – Fach: M/GZ

1. Erfindungen und Entdeckungen auf naturwissenschaftlichem Gebiet
2. Angewandte Geometrie am Beispiel des Schlosses Versailles und seiner Gärten

##### *8./9. Stunde:*

#### **Barocke Architektur in Wien – Porträtmalerei: InfantInnen-Darstellungen**

Lehrerin: A. D'Auzers – Raum: BE-Saal – Fach: BE

1. Barockanlagen und Gebäude in Wien
2. InfantInnen-Gemälde im Kunsthistorischen Museum und im Prado
3. Praktische Arbeit: Attribute der Macht im Kinderporträt

#### **Dienstag, 30.1.**

##### *1.-4. Stunde:*

#### **Landschaftsplanung und Stadtentwicklung**

Lehrerin: I. Scharmann / Führung: Univ. Prof. G. Schneider –

Ort: 7. Bezirk/Raum 3.A – Fach: TEC

1. Der Beruf des Landschaftsplaners
2. Spaziergang zur Stadtentwicklung im 17./18. Jahrhundert
3. Gruppenarbeit: Städtebauliche Entwicklung in Wien – Neubau

##### *5./6. Stunde*

#### **Praktische Arbeiten zur Mode der Zeit**

Lehrerin: H. Ender – Raum: 3.A – Fach: TEX

1. Kennenlernen modischer Merkmale der Barockzeit
2. Materialkunde
3. Anfertigen lebensgroßer Kostüme aus Stoffresten in 2 Gruppen

#### **Mittwoch, 31.1.**

##### *1./2. Stunde:*

#### **England im 17./18. Jahrhundert**

Lehrer: W. Kaufmann – Raum: 3.A – Fach: E

1. Die historische Entwicklung Englands im 17. Jahrhundert
2. Partnerarbeit und Gruppenarbeit mit Quellentexten zum „Commonwealth“ unter Cromwell

##### *3./4. Stunde*

#### **Musik im 17./18. Jahrhundert**

Lehrerin: T. Kropik – Raum: ME-Saal – Fach: ME

1. Funktion der Musik im Barockzeitalter
2. Komponistenporträts
3. Einstudieren eines Kontratanzes

##### *5./6. Stunde:*

**Medizinische Forschungen und Entdeckungen – Krankheitsbilder**

Lehrer: R. Kohlweg – Raum: BI-Saal – Fach: BI

1. Entdeckungen auf dem Gebiet der Medizin
2. Internetrecherche über verbreitete Krankheiten und ärztliche Behandlungsmethoden
3. Die Pest

**Donnerstag, 1.2.**

1./2. Stunde:

**Technische Leistungen im Zeitalter Ludwigs des XIV (Kanalbau)**

Lehrerin: I. Waser

Raum: PH-Saal

Fach: PH

1. Merkantilismus als Grundlage für den Bau neuer Transportwege
2. Power-Point – Präsentation der Baugeschichte des Canal du Midi
3. Bedeutung des Canal du Midi für heute

3. – 6. Stunde

**Zusammenführung des Gelernten und Besprechung der Folgearbeit für die Projektdokumentation**

Lehrerin: V. Cerha

Raum: Bibliothek

Fach: GWK / Deutsch

1. Besprechung des Aufbaus und der formalen und inhaltlichen Gestaltung der Projektmappe
2. Schriftliche Projektreflexion
3. Wiederaufnahme der in der ersten Einheit gestellten Fragen / Schlussdiskussion

**Freitag, 2.2.****Abschließender Lehrausgang in das Schloss Schönbrunn mit themenorientierter Führung**

Lehrerin: B. Schober

Fächerübergreifend

weise auf weiterführende Themen, wie die Wirtschaftsform oder die Bedeutung der Kolonien, gegeben.

3.1.2. In der Folge entstanden 7 Gruppen, die sich aus 7 verschiedenen Geschichtsbüchern zum Thema informierten.

In dieser Phase war es sehr still im Klassenzimmer, nur hin und wieder brauchten manche Hilfe, wenn sie in den Texten verwendete Fachausdrücke nicht verstanden.

Nach dieser längeren Phase der selbstständigen Orientierung sollten sich die Gruppenmitglieder einigen, was sie auf den an den Wänden der Klasse angebrachten Plakate eintragen wollten. Die Plakate trugen folgende Titel:

- Ludwig XIV
- Das Leben bei Hof
- Der Merkantilismus
- Bürger und Bauern
- Bilder, die in meinem Kopf entstehen
- Das möchte ich wissen

Während die SchülerInnen ihre Eintragungen auf den Plakaten

machten, herrschte ein munteres Treiben in der Klasse, weil fast jeder etwas beitragen wollte und mancher, besonders bei dem Thema „Bilder, die in meinem Kopf entstehen“, die Gelegenheit nutzte, tatsächlich bildliche Darstellungen anzufertigen.

Die Niederschrift von bereits erworbenem Wissen, vorsichtig, manchmal mit Fragezeichen versehen, Meinungen und Vermutungen und teilweise emotionale Statements („*Er war eitel!!! Sehr eitel!!!*“) erscheint mir im Nachhinein die eigentliche Brücke zum Interesse der SchülerInnen für die weitere Behandlung des Themas gewesen zu sein.

Die Fragen, die auf dem Plakat mit dem Titel „Das möchte ich wissen“ zu lesen waren, sollten während der Dauer des Projekts im Klassenraum präsent bleiben und in der Abschlussdiskussion rückblickend besprochen werden. Eine besondere Frage, die offenbar mehrere männliche Schüler sehr bewegte, möchte ich hier zitieren: „*War Ludwig schwul?*“ Schon wäh-

rend der Einführung in das Thema war mir aufgefallen, dass die bildlichen Darstellungen, besonders die Mode und die Körpersprache, große Verwunderung bei vielen SchülerInnen ausgelöst hatte. Das Thema der Präsentation des menschlichen Körpers (auch im Tanz!) blieb während des gesamten Projekts ein beherrschender Bestandteil des Schülerinteresses!

**3.2.**

Die letzten beiden Stunden dieses ersten Projekttaggestaltete meine Kollegin B. Schober, die in dieser Klasse Geometrisches Zeichnen unterrichtet, zudem aber auch Historikerin ist.

Die Lehrerin gab zunächst einen Überblick über bedeutende naturwissenschaftliche Entdeckungen und Erfindungen der Zeit und illustrierte diese mit zeitgenössischen Abbildungen diverser physikalischer und technischer Geräte, erklärte deren Funktion und die Auswirkung in Bezug auf die Möglichkeiten ihrer praktischen Anwendung im Alltag.

Die SchülerInnen erhielten das entsprechende Bildmaterial, auch zu einzelnen, herausragenden Mathematikern und Physikern der Zeit, und klebten daraus eine informative Collage für die Projektmappe.

Im zweiten Teil dieser Einheit sahen die Kinder einen kurzen Film über das Schloss Versailles und besprachen neben dem sozialen Leben bei Hof vor allem die Bauweise und die Symmetrie der Schlossanlage und der Gärten. Auch hierzu wurde mit ausgeteiltem Bildmaterial eine informative Seite für den Bericht gestaltet.

**3.3.**

An diesem ersten Projekttag gab es auch eine 2-stündige Nachmittags-einheit, die von der Kunsterzieherin A. D’Auzers gehalten wurde.

3.3.1. In Anknüpfung an das vormittägliche Thema der Architektur wurden nun die kunsthistorischen Aspekte barocker Anlagen und Ge-

bäude in Wien beleuchtet. Die Kollegin ging dabei auf jene Gebäude, die den Kindern vertraut sind, ein und beschränkte sich daher auf Wien: das Belvedere, die Karlskirche, die Gartenanlagen von Schönbrunn und die Innenansicht barocker Stadtpalais. Durch diese geographische Umleitung des Blickwinkels



Großes Interesse am Prunk barocker Architektur im Palais Trautson (Technisches Werken)

von Frankreich nach Österreich wurde den SchülerInnen klar, dass das Zeitalter, über das sie Informationen gesammelt hatten, auch anderswo als im Frankreich Ludwigs XIV Spuren hinterlassen hatte und also überregional zu sehen ist.

3.3.2. Die regionalen Grenzen sprengte dann auch die zweite Unterrichtseinheit, in der die SchülerInnen sich mit Porträts von Infantinnen und Infanten beschäftigten. Es handelte sich um Darstellungen von Velasquez im Kunsthistorischen Museum und im Prado. „Die kleinen Erwachsenen“ hinterließen einen tiefen Eindruck bei den Kindern und sie waren sehr schnell in der Lage, diese Darstellungsweise auch als Teil der Herrschaftsstruktur zu erkennen.



Sachkundige Einführung im Palais Trautson – trotz bitterer Kälte

In den nächsten beiden Zeichenstunden nach dem Projekt gestalteten die SchülerInnen dann selbst höfische Porträts, die in Ambiente, Kleidung und modischen Details Attribute der Macht reflektierten.

## 2. Tag – Stadtentwicklung / Mode

### 3.4.

Thema dieser Einheit war vor allem die Stadtentwicklung in Wien Neubau, die anhand eines Stadtpaziergangs erkundet werden sollte sowie die begleitende Reflexion der Lebens- und Arbeitsbedingungen im 17. und frühen 18. Jahrhundert. Durchgeführt wurde diese Einheit von der Kollegin für Technisches Werken, I. Scharmann, die als Führerin und Referentin Frau Univ. Prof. G. Schneider von der Universität für Bodenkultur gewinnen konnte.

3.4.1. Einführung: Die Referentin stellte das Berufsbild der Landschaftsplanerin vor und gab eine Einführung in die landschaftsplanerische Arbeitsweise (Unterlagen: Kartenmaterial)

3.4.2. Spaziergang zur Stadtentwicklung 1683–1725 im 7. Bezirk. Stationen:

Ecke Kaiserstraße – Kandlgasse	Als „Holzplatz!“ auf der Karte
Denkmal des lieben Augustin	Pest 1691
St. Ulrichsplatz	Älteste Häuser im Bezirk
Kirchenfassade	Typologie des Barock
Hauptaltar	Barockprunk
Barockhaus gegenüber	Typik des barocken Wohnhauses
Ulrichsplatz 4	Arkaden
Platz hinter Volkstheater	Blick auf Palais Trautson und Auersperg, Hofstallungen
Palais Trautson, Stadt- und Gartenfassade	Eingangshalle mit Atlanten
Besichtigung des Palais	Hof, Sala Terrena

3.4.3. Arbeits- und Dokumentationsphase:

Im Plan von 1835 wird das Gebiet von St. Ulrich eingetragen, Mariahilf-Laimgrube wird in den Plan eingeklebt.

Bildung von Arbeitsgruppen zu folgenden Themen:

- Städtebauliche Entwicklung in Neubau
- Stadt – Vorstadt, zur Primärproduktion

- Städtökologie
- Palais – Ausdruck höfischer Wirtschaft und Gesellschaftsordnung
- Merkantilismus – Manufakturen und handwerkliche Fertigung

#### 3.4.4. Dokumentation

Jede Arbeitsgruppe gestaltete ein A4 Arbeitsblatt, das als Kopie in die Mappen eingheftet wurde. Am BE-Computer wurde ein A1-Plakat zur Präsentation der Arbeitsergebnisse erstellt.

Besonders beteiligt am Gelingen dieses Lehrausganges war die sachkundige Führung von Frau Prof. Schneider, die Kollegin Scharman organisiert hatte. Die Möglichkeit, das Palais Trautson auch von Innen kennenzulernen, verdanken wir der freundlichen Aufnahme unseres Wunsches durch den Leiter der Amtswirtschaftsstelle des BM für Justiz, Herrn H. Baumgartner, bei dem wir uns für sein Entgegenkommen und seine freundliche Betreuung während der Palais-Besichtigung herzlich bedanken wollen.

### 3.5. Praktische Arbeiten zur Mode der Zeit

Die letzten beiden Unterrichtsstunden des zweiten Projekttages gehörten dem praktischen Arbeiten in Textilem Werken.

3.5.1. Als Einstieg informierte Kollegin H. Ender über allgemeine modische Merkmale und dokumentierte diese anhand von Bildbögen, die von den SchülerInnen wiederum für die Projektmappe bearbeitet wurden.

3.5.2. Wie bereits erwähnt, kam es auch hier zu einer lebhaften Diskussion, besonders über Schuhe, Perücken und Bekleidung der Männer, die allgemein als zu feminin empfunden wurden. Diese Einschätzung fand übrigens auch ihren Niederschlag bei der Schlussbeurteilung der gelernten Inhalte, wo auf die Frage, nach dem Missfallen die Männermode an 2. Stelle hinter der mangelnden Hygiene rangierte, während die Damenbekleidung bei den positiven Bewertungen immerhin Rang 3 erzielte!

3.5.3. In der 2. Phase dieser Einheit lernten die SchülerInnen die Materialien kennen, die in der barocken Kleidermode häufig Verwendung fanden und wählten mit sichtlicher Freude in Spitzen und glänzenden Stoffen als Vorarbeit für die Verfertigung eines lebensgroßen Pärchens in typischer Bekleidung (des Adels).

Diese Arbeit löste bei allen Beteiligten große Begeisterung aus und es war interessant zu beobachten, wie sachkundig und interessiert Mädchen wie Buben daran gingen, die entsprechenden Stoffe auszuwählen, Falten zu drapieren, Gürtel, Bänder und Schnallen anzubringen. (Dabei entstanden hitzige Debatten darüber, wie weit der Busen aus dem Dekolleté herauschauen dürfe und ob auch der Mann ein Schönheitspflasterchen verpasst bekommen sollte!) Die Endprodukte ließen sich sehen!

### 3. Tag – England / Musik / Medizin

#### 3.6. Die Entwicklung in England im 17./18. Jahrhundert

Nach dem ereignisreichen Vortrag begann der Englischlehrer, W. Kaufmann, zunächst mit einer eher beruhigenden Informationsphase über die historische Entwicklung in England in dem von uns besprochenen Zeitraum. Nach einem chronologischen Überblick erfolgte eine eingehendere Beschäftigung



*Ein „feiner, adeliger Herr“ wird eingekleidet (Textiles Werken)*



*Die fast fertigen Kostüme*



*„Soll er auch ein Schönheitspflasterchen bekommen?“*

mit dem „Commonwealth“ unter Cromwell.

3.6.1. In der 1 1/2 – stündigen Projektarbeit wurden zunächst in Gruppen die unbekannteren Vokabeln in den ausgeteilten Texten besprochen und erklärt. Dann wurden die verschiedenen Quellentexte (Aus: *Second Book of English Kings and Queens*, Ausg. 1975 u. 1998; *Trevelyan: A short history of England*) in Bezug auf ihre inhaltlichen Informationen verglichen.

Die SchülerInnen konnten gut erkennen, dass es vor allem das Alltagsleben war, das die republikanische Zeit des puritanischen Commonwealth bei der Bevölkerung so unbeliebt machte: das Verbot vieler Feste, die Schließung von Theatern,

das Verbot von Gasthausbesuchen und Spielen am Sonntag und anderes mehr. Die Unzufriedenheit führte dazu, dass viele Bewohner Englands in einer anderen Regierungsform die Möglichkeit eines besseren, unbeschwerteren Lebens sahen.

Das Fazit, das die SchülerInnen während der Diskussion aus dem Gelesenen zogen: Absolutistisch anmutende Attitüden – egal ob in der Monarchie oder in der Republik – hielten sich in England nicht lange.

Im Anschluss an diese Phase des Lernens und Diskutierens wurden die Vokabelerklärungen und die illustrierenden Abbildungen für die Projektmappe vorbereitet.

### 3.7.

In der 3. und 4. Stunde fand im Musiksaal eine Einheit über Formen und Funktionen barocker Musik statt.

3.7.1. Zunächst erläuterte die Musiklehrerin, T. Kropik, das Phänomen der Kunst, in diesem Fall

der Musik, im Dienst der Machtpräsentation anhand von praktischen Beispielen vom Hof Ludwigs XIV.

3.7.2. Im nächsten Schritt stellte sie als beispielhafte Komponistenbiografie jene von Jean Baptiste Lully vor, wobei im Vordergrund des Interesses die persönlichen Beziehungen des Komponisten zum König und zu anderen Musikern des Hofes standen.

Ergänzend zu der lebensgeschichtlichen Darstellung sahen die Kinder einen kurzen Ausschnitt aus dem Film „*Farinelli*“, dessen Schicksal, wie wir aus der Schlussreflexion des Projekts erkennen konnten, nachhaltigen Eindruck hinterließ.

3.7.3. In der Schlussphase der Einheit wurde ein kurzer Kontrakt einstudiert, an dem sich nach anfänglichem, schamhaftem Zögern alle SchülerInnen beteiligten. Das Üben von Knicks und Verbeugung wurde unter allgemeiner Erheiterung von manchem Pärchen bis zur Perfektion betrieben!

### 3.8.

In der anschließenden Einheit in Biologie beschränkte sich der Lehrer, Koll. R. Kohlweg, darauf, die zeitgenössischen Fortschritte in den medizinischen Wissenschaften zu besprechen.

3.8.1. In Gruppenarbeit recherchierten die Kinder aus Büchern, vor allem über medizinische Entdeckungen und epidemische Krankheiten des Zeitalters.

3.8.2. Anschließend suchten die SchülerInnen mit Hilfe des Internets weitere Informationen über besonders häufig vorkommende Krankheiten der Zeit: die Pest, die Rachitis, das Gelbfieber und die Gicht.

Bei der nun folgenden Besprechung der Erkrankungen richtete sich das Interesse der Kinder besonders auf das Auftreten, die Ursachen, den Verlauf und die Bekämpfung der Pest.

Kleiner Exkurs zum Thema „Medizin“



*Konzentriert wird das barocke Tanzvergnügen eingeübt (Musikerziehung)*

An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass das Thema der Medizin und der ärztlichen Behandlung zur Zeit Ludwigs XIV neben jenem der Mode durch das ganze Projekt hindurch immer wieder von den SchülerInnen angesprochen wurde. Sie kannten den Artikel „Ludwig der XIV in Behandlung. Warum hat König Ludwig XIV von Frankreich eigentlich so fürchterlich gestunken?“ aus der Schweizerischen Ärztezeitung, Nr.3, 1978, den ich aus dem Internet ausgedruckt hatte und der in Auszügen schon am 1. Projekttag vorgelesen wurde. Die mangelnde Hygiene, die heute absurd anmutenden medizinischen Praktiken und die qualvollen Behandlungen, denen sich der König unterziehen musste, hatten dazu geführt, dass sich die SchülerInnen wiederholt darüber empörten und ihr Mitleid mit dem König bekundeten, wie man am Beispiel der fiktiven Briefe ablesen kann, die in der Schlussphase des Projekts an den König verfasst wurden. Hier einige Auszüge:

„Was ich nicht verstehe ist, warum du dir das gefallen lassen hast von den Ärzten. Sie haben dir ohne Narkose alle Zähne ausgerissen, dir Abführmittel gegeben und dein Geschwür ausgeschnitten. Du bist der König! Lass dir das nicht gefallen!!!“ (Merve)

„Du bist arm, auch wenn du viel besitzt. Aber das, was die Ärzte dir antun, ist schlimm. Wie hast du bloß die Schmerzen ausgehalten, als sie dir die Zähne gezogen haben. Ich wäre vor Schmerzen gestorben! ... Ich bewundere dich, da du bei so einer Lebensweise dennoch so alt geworden bist.“ (Hertha)

Etwas weniger mitleidvoll:

„Kein einziges Badezimmer in einem riesigen Schloss, du Ferkel! Da bringt es auch nichts, wenn du dir die Zähne herausreißen lässt!“ (Julian)

#### 4. Tag: Technische Leistungen / Schlussreflexion

##### 3.9. Technische Leistungen am Beispiel des Canal du Midi

Die Physiklehrerin, I. Waser, hatte für ihren Part ein Thema ausgesucht, zu dem sie auf Grund ihrer

historisch interessierten Reisen eine besondere Beziehung hat: den Canal du Midi. Im Folgenden ihr Bericht über die von ihr gestaltete Doppelstunde:

*Der Merkantilismus als neue Wirtschaftsform erforderte den Bau neuer und leistungsfähiger Transportwege. Als bestes Beispiel dafür gilt der noch heute funktionsfähige Canal du Midi im Süden Frankreichs.*

*Für die SchülerInnen der Klasse war dieses Bauwerk ein völlig unbekanntes Thema, zu dem es auch keinerlei deutschsprachige Literatur gibt. Daher war der erste Schritt eine Präsentation über die Lage, den Verlauf, die Geschichte und die wirtschaftlichen Grundlagen des Kanalbaus.*

*Mit Hilfe der Präsentation wurden Baugeschichte, technische Schwierigkeiten, deren Lösungen und die technischen Neuerungen gemeinsam erarbeitet und in einem Arbeitsblatt festgehalten.*

*Zu Beginn meiner Unterrichtseinheit war das Interesse der SchülerInnen eher allgemein. Über Ludwig XIV und seinen Finanzminister Colbert hatten sie im Laufe des Projekts schon einiges gehört. Bei den Lösungen technischer Probleme entwickelte sich aber bald eine lebhaft Diskussion, in der die Beteiligten sogar einige Anregungen und Lösungsvorschläge einbrachten.*

*Die technischen Neuerungen, vor allem die Schleusen, waren von großem Interesse, da sie noch heute funktionsfähig sind.*

*Zum Abschluss meiner Unterrichtseinheit besprachen wir auch die heutige Bedeutung des Kanals als Urlaubsgebiet und Weltkulturerbe.*

Die Kollegin hatte für ihre Präsentation eine umfangreiche Power-Point-Mappe zusammengestellt, in der sie auch detailreiches Fotomaterial aus ihren privaten Aufnahmen verarbeitet hatte. Präsentation und Diskussion zeigten, wie sehr SchülerInnen es spüren und schätzen, wenn beim Lehrenden das sichtliche Eigeninteresse am Thema im Vordergrund steht.

##### 3.10. Zusammenführung des Gelern-

##### ten, Diskussion und Reflexion der Inhalte

In den abschließenden 4 Stunden benützte ich als Raum unsere Bibliothek, die uns Gelegenheit bot, nochmals alles Gelernte und Erarbeitete in entspannter Atmosphäre Revue passieren zu lassen.

3.10.1. Zunächst besprachen wir Aufbau und Art der Gestaltung der Projektmappe.

Dabei stellte sich heraus, dass einige SchülerInnen ihre Mappen zu Hause schon laufend geführt hatten, mit zusätzlichem Bild- und Textmaterial versehen hatten und nur noch geringe, formale Arbeiten (das Anlegen eines Titelblatts, ein Inhaltsverzeichnis, die Nummerierung der Seiten...) übrig blieben. Auf meine Bitte, bei der Arbeit einem bestimmten Aufbau zu folgen, erntete ich Protest. Die Kinder meinten, sie hätten sehr wohl ein Gefühl dafür, was, wie, wo zusammengehöre und sträubten sich gegen eine von mir vorgeschlagene, chronologische Ordnung (Antwort auf die Fragestellung: „Was hat dir an dem Projekt nicht so gut gefallen?“ – „... dass wir die Mappe in Reih und Glied ordnen sollten, wie wenn wir beim Militär wären!“)

3.10.2. Anschließend an die Besprechung der Projektmappe schrieben die Kinder eine Projektreflexion, in der folgende Fragen beantwortet werden sollten:

1. Was mir an diesem Zeitalter gefällt und nicht gefällt
2. Was mir am stärksten in Erinnerung geblieben ist und weshalb ich mich dafür interessiere
3. Was war an diesem Projekt gut / nicht gut?

Am Ende der Reflexion schrieben die SchülerInnen fiktive Briefe an Ludwig XIV, die meist sehr persönlich und emotional beteiligt ausfielen. (Siehe: Anhang am Schluss des Berichts!)

3.10.3. Das vorläufige Ende unseres Projekts bildete eine Schlussdiskussion, bei der noch einmal das Plakat „Was ich wissen möchte“

Verwendung fand. Dabei konnten die SchülerInnen erkennen, dass alle zu Beginn gestellten Fragen nun von ihnen selbst beantwortet werden konnten, was mit großer Zufriedenheit festgestellt wurde.

### 3.11. Lehrausgang ins Schloss Schönbrunn

Zwei Wochen nach dem eigentlichen Projektende machte die Klasse einen Lehrausgang ins Schloss Schönbrunn, bei dem wir eine auf das Thema abgestimmte Führung erhielten. Die Kollegin für Geometrisches Zeichnen, die diesen Lehrausgang organisiert hatte und begleitete, berichtete im Anschluss daran erfreut, dass die SchülerInnen die meisten bei der Führung gestellten Fragen richtig beantwortet konnten und von der Führerin großes Lob ernteten.

## 4. Schlussbetrachtung

Die Produkte, die bei diesem im eigentlichen Sinne fächerübergreifenden Projekt entstanden, zeigten allen beteiligten Lehrenden und Betreuenden, dass die SchülerInnen

sich tatsächlich sehr intensiv und vielfältig mit dem betrachteten Zeitraum auseinandergesetzt haben. Die Frage, ob das Projekt das in unserem Plan definierte Lernziel erfüllen

konnte, denke ich nach allen Gesprächen mit meinen KollegInnen mit Ja beantworten zu können.

Es hat allen Lehrenden Freude gemacht, sich so ausführlich und intensiv mit einem Thema zu beschäftigen, was man auch an dem gewaltigen Zeitaufwand und dem ungeheuren „Arbeitseifer“ ablesen

konnte, welche die beteiligten LehrerInnen in dieses Projekt investierten. Kritisch sei an dieser Stelle jedoch bemerkt, dass diese Art von Zusammenarbeit und diese Art der intensiven Schülerbetreuung wohl angesichts der Überforderung der Lehrer im Allgemeinen, die spätestens im Herbst 2001 (Beginn der unmittelbaren Auswirkungen der Budgeteinsparungen im Lehrerbereich) an allen Ecken und Enden vorhandene Energien nicht nur bremsen, sondern auch einfrieren wird. Es ist schon bisher nur mit großem Idealismus – der allerdings von der Öffentlichkeit weitgehend unbemerkt und unbedankt geblieben ist – möglich gewesen, derartige Unterrichtsunternehmen auf die Beine zu stellen. Der Undank und das Unverständnis unserer Arbeit gegenüber aber nehmen nunmehr Ausmaße an, die bisher vorhandenes Engagement lahmlegen und letztlich in Frustration erstarren lassen werden.

Wollen Staat und Gesellschaft von den Ausbildnern den größtmöglichen Einsatz für eine umfassende Qualität in der Bildung ihrer ZukunftsträgerInnen, so sollten sie nicht jene schlagen, die es in der Hand haben, für diese zeitgemäße und umfassende Bildung zu sorgen.

## Anhang

Auswertung der Projektreflexion

### 1. Was mir an diesem Zeitalter gefällt:

1. Schlösser, Baustil
2. Gärten
3. Technik, Merkantilismus, Leben bei Hof, Damenbekleidung

### 2. Was mir nicht gefällt:

1. Hygiene
2. Männerbekleidung
3. Das Leben der Bauern, soziale Ungerechtigkeit

### 3. Was mir in Erinnerung geblieben ist:

1. Das so andere Leben als heute
2. Die Pracht der Schlösser
3. Die mangelnde Hygiene



Stolz präsentieren die SchülerInnen die umfangreichen Projektmappen

4. Was war an dem Projekt gut?
1. Das selbstständige Arbeiten
  2. Das Thema
  3. Das Engagement der Lehrer, das Einkleiden der Figuren
5. Was war nicht so gut?
1. Nichts
  2. Das schlechte Wetter beim Lehrausgang
  3. Zu wenig Zeit, zu viele Vorträge

Schriftliche Reflexion eines Schülers: In dem eine Woche dauernden Projekt haben wir das Zeitalter des Absolutismus, und im Speziellen Ludwig den XIV durchgenommen. In diesem umfangreichen Projekt haben wir über fast jedes Detail im Absolutismus gelernt. Von Kleidung bis zu Tänzen haben wir alles kennen gelernt und das in wie gesagt *einer* Woche! Es hört sich vielleicht an, als wäre das vielleicht total langweilig, aber das stimmt überhaupt nicht!! Wir hatten auf den Lehrausgängen (Stadtspaziergang, Schönbrunn) genau soviel Spaß wie bei den Gruppenarbeiten. Was ich besonders toll fand, dass fast jedes Fach mit einem Beitrag dabei war. Wir durften auch das Internet benutzen, was alles besonders interessant machte. Nicht so gut fand ich den Stadtspaziergang, weil wir sehr viel „spazieren“ mussten. Und wenn man einmal gefehlt hat, musste man sehr viel nachholen, was manchmal unmöglich war.

Aber trotz der Kritik fand ich, dass das Projekt sicher einer der besten Wege war, etwas ganz gründlich zu lernen.

Julian Sinnl

#### Briefe an Ludwig XIV

Lieber Ludwig!

*Ich finde dein Schloss super!!! Was ich nicht verstehe ist, warum du dir das gefallen hast von den Ärzten. Sie haben dir ohne Narkose die Zähne ausgerissen, dir Abführmittel gegeben und deine Geschwulst*

*ausgeschnitten. Du bist der König! Lass dir das nicht gefallen!!! Und außerdem finde ich, dass du die Menschen ungerecht behandelst. Bauern und Bürger müssen Steuern zahlen, andere nicht. Die Bauern geben euch Essen und Trinken und haben selbst nicht das Nötigste zum Überleben!!!*

*Schäm dich!*

Deine Merve Cetin

*Sehr geehrter König Ludwig!*

*Ich heiße Helmut Recheis und bin einer deiner Bauern. Ich habe ein großes Anliegen. Ich habe sieben Kinder und eine Frau und kann sie nicht mehr ernähren. Meine Felder grünen nicht mehr so wie vor ein paar Jahren.*

*Meine Bitte an Sie ist: Senken Sie bitte die Steuern. Wenn Sie das tun, mein Gebieter, dann können wir wenigstens ein paar Kinder vor der Hungersnot retten.*

*Hochachtungsvoll und mit voller Unterwerfung Ihr Untergebener*

Helmut Recheis (= Manel Ben Younes)

*Lieber Ludwig!*

*Wir haben in der Schule sehr viel über dich gelernt. Über den Merkantilismus und das Manufakturwesen, aber auch über das Leben in Versailles und überhaupt das Leben während deiner Zeit.*

*Du hast deine Untertanen sehr schlecht behandelt, das war wahrscheinlich der Grund, warum der Absolutismus gescheitert ist.*

*Dein Wirtschaftssystem war sehr gut ausgedacht, doch hast du das*

*wichtigste vergessen, nämlich das arbeitende Volk. Hättest du es zufriden gestellt, wäre es nie später zum Aufstand gekommen.*

*Aber reiten wir nicht weiter darauf herum.*

*Mit der Manufaktur hast du genau ins Schwarze getroffen. Mit diesem Produktionssystem hast du den Grundstein für die Massenproduktion gelegt. Darauf kannst du stolz sein!*

*Wenn ich du wäre, dann würde ich aber mehr auf die Hygiene achten. Kein einziges Badezimmer in einem riesigen Schloss, du Ferkel! Und immer diese schwulen Gewänder, warum trägst du sie?*

*Na ja, also bis irgendwann!!*

*Mit Grüßen*

Julian Sinnl

*Lieber Ludwig XIV!*

*Ich bin es, dein Lieblingsneffe, Lord Gerges von England.*

*Wie geht es dir nach deiner Operation an der rechten Pobacke? Ich komme dich in einer Woche besuchen, ich freue mich schon, das neue Schloss zu besichtigen. Wieviel hat dein neues Gebiss gekostet? Ich muss mir nämlich auch so eines zulegen, weil meine Zähne nicht mehr sind, wie sie einmal waren.*

*Ludwig, weißt du schon, wo ich letzte Woche war? Ich war in Russland und dort trank ich etwas, was sich Tee nennt. Wenn du willst, kann ich dir eine Packung davon mitbringen.*

*Liebe Grüße*

Dein Lord Gerges von England  
P.S.: Vergiss nicht, mir zurück zu schreiben!!!

#### AUSZUG AUS DER BEIM PROJEKT VERWENDETEN LITERATUR

Der Absolutismus – ein Mythos: Strukturwandel monarchischer Herrschaft in West- und Mitteleuropa, hg. v. R. G. ASCH und H. DURCHHARDT. Köln 1996 (Münstersche historische Forschungen; Bd. 9)

F. CZEIKE, Historisches Lexikon der Stadt Wien. Wien 1995.

E. FABER, Neubau. Wien 1995.

W. SOMBART, Liebe, Luxus und Kapitalismus. Berlin 1986.

## Hyperlinks

### Absolutismus und Aufklärung (1648–1789)

<http://www.erlangerhistorikerseite.de/fnz/absolutismus.html>

Die von *Monika Dirsch* betreute Sektion *Frühe Neuzeit 1648–1789* der „Virtual Library Geschichte“ enthält eine Fülle von Materialien und weiterführenden Links entlang der Bereiche *Allgemeine Informationen*“, *Quellensammlungen und Editionen*“, *Politische Geschichte*“, *Verfassung, Verwaltung und Recht*“, *Militärwesen*“, *Wirtschaft, Gesellschaft, Kunst, Kultur und Wissenschaft*“, *Kirche und Theologie*“ sowie *„Jenseits des Heiligen Römischen Reiches“*.

### Frühe Neuzeit (1789–1806)

[http://www-geschichte.fb15.uni-dortmund.de/fnz/Chronologische\\_Uebersichten/](http://www-geschichte.fb15.uni-dortmund.de/fnz/Chronologische_Uebersichten/)

In der von *Stephanie Marra*, Univ. Dortmund betreuten VL-Geschichte-Sektion finden sich unter den Subthemen *„Absolutismus“*, *„Aufklärung“*, *„Befreiungskriege“*, *„Dreißigjähriger Krieg“*, *„Französische Revolution“*, *„Napoleonisches Zeitalter“*, *„Reformation“*, *„Renaissance“* und *„Zeitalter der Entdeckungen“* weiterführende Informationen, die zumeist entlang der Kategorien *„Angebotsseiten“*, *„Forschung“*, *„Institutionen“*, *„Online - Publikationen“*, *„Persönlichkeiten“*, *„Quellen“*, *„Ressourcen“*, *„Rezeption“* und *„Zeitschriften“* aufgefächert sind.

In der Zuständigkeit von *Stephanie Marra* liegt auch die Gestaltung der Sektion *„Frühe Neuzeit, allgemein“* (<http://www-geschichte.fb15.uni-dortmund.de/fnz/>).

Das Verzeichnis für den zentralen Katalog der „WWW-VL HISTORY“ findet sich unter <http://history.cc.ukans.edu/history/VL/>.

### Weitere Links:

*Bereich Geschichte (Absolutismus und Aufklärung)*

<http://www.eduhi.at/eduhi/eduhifull.php?url=../eduhi/kategorien.php?kthid=2145>

*Ausstellung „1648 – Krieg und Frieden in Europa“*

<http://www.lwl.org/westfaelischer-friede/wfd-dok.htm>

*Haus der Bayerischen Geschichte, Landesausstellung 1998: Geld und Glaube – Leben in evangelischen Reichsstädten*

<http://www.bayern.de/HDBG/meindex.htm>

*„Richtschnur der wohlstandigen Sitten“. Körperdistanz, Gesten und Redemuster bei der Modellierung kultureller Identität in West- und Osteuropa (17.-19. Jh.)*

<http://www.uni-konstanz.de/FuF/Philo/LitWiss/Slavistik/NVK/Koerperkom/links.htm>

*Ansprechend gestaltete Website über den Barockarchitekten Borromini anlässlich der Wiener Ausstellung der Albertina im Jahr 1999. Auf der Site werden auch Ergebnisse eines im Rahmen „Virtuelle Albertina“ veranstalteten Gemeinschaftsprojekts mit verschiedenen Schulen dokumentiert. Zur Ausstellung gibt es auch ein CDROM mit diversen 3D-Animationen*

<http://www.borromini.at/d/index.html>

*Internationale Architekturdatenbank, Eintrag zum Erbauer von Versailles Louis le Vau*

<http://www.archINFORM.de/start.htm?page=/arch/582.htm>

*Education Highway – Bildungsportal, Bereich Bildnerische Erziehung*

<http://www.eduhi.at/eduhi/eduhifull.php?url=../eduhi/kategorien.php?kthid=2056>

*... ein Barock-Projekt des Peter-Petersen-Gymnasiums in Mannheim:*

<http://www.uni-karlsruhe.de/~za146/barock/themen.htm>

*... eine Schülerseite über barocke Gartenarchitektur:*

<http://www.lehrer.rz.uni-karlsruhe.de/~za146/barock/garten.htm>

*Naturwissenschaft und Technik im Zeitalter des Barock:*

[http://www.unikk.ch/barock/pages/technik\\_text.htm](http://www.unikk.ch/barock/pages/technik_text.htm)

*Kindheit in der Frühen Neuzeit: Neben einer Begriffsklärung finden sich Subseiten zu den Bereichen Geburt, Ammenwesen/ Stillen, Vaterrolle, Säuglingspflege, Erziehung, Kinderspiele mit einschlägigen Bildquellen.*

<http://amor.rz.hu-berlin.de/~h0444xbo/home.htm>

*Bekleidung: 18<sup>th</sup> Century Costume: Children's dress (mit zahlreichen Bildquellen):*

<http://www.costumes.org/pages/18thchil.htm>

# Oldenbourg

## Sozial- und Wirtschaftshistorische Studien

Herausgegeben von Birgit Bolognese-Leuchtenmüller, Markus Cerman, Alois Ecker, Franz X. Eder, Peter Eigner, Herbert Knittler, Andrea Komlosy, Erich Landsteiner, Andrea Pühringer, Hannes Stekl, Reinhard Sieder, Dieter Stiefel

### Lieferbare Titel:

- |   |  |
|---|--|
| Band 13: Josef Ehmer, Familienstruktur und Arbeitsorganisation im frühindustriellen Wien  | 1980. 279 S. € 24,80 / öS 341,26<br>ISBN 3-7028-0162-6 / 3-486-50171-2 |
| Band 17: William H. Hubbard, Auf dem Weg zur Großstadt. Eine Sozialgeschichte der Stadt Graz 1850–1914  | 1985. 283 S. € 29,80 / öS 410,06<br>ISBN 3-7028-0230-4 / 3-486-52441-0 |
| Band 18: Alice Teichova, Kleinstaaten im Spannungsfeld der Großmächte. Wirtschaft und Politik in Mittel- und Südosteuropa in der Zwischenkriegszeit | 1988. 216 S. € 24,80 / öS 341,26<br>ISBN 3-7028-0265-7 / 3-486-54241-9 |
| Band 19: Herbert Knittler, Nutzen, Renten, Erträge. Struktur und Entwicklung frühneuzeitlicher Feudaleinkommen in Niederösterreich                  | 1989. 248 S. € 29,80 / öS 410,06<br>ISBN 3-7028-0296-7 / 3-486-55681-9 |
| Band 20: Franz Eder, Geschlechterproportion und Arbeitsorganisation im Land Salzburg. 17.-19. Jahrhundert   | 1990. 261 S. € 29,80 / öS 410,06<br>ISBN 3-7028-0302-5 / 3-486-55856-0 |
| Band 21: Michael Pammer, Glaubensabfall und Wahre Andacht. Barockreligiosität, Reformkatholizismus und Laizismus in Oberösterreich 1700–1802        | 302 S. € 39,80 / öS 547,66<br>ISBN 3-7028-0322-X / 3-486-55986-9       |
| Band 22: Gerald Sturmayer, Industrielle Interessenspolitik in der Donaumonarchie  | 1996. 231 S. € 34,80 / öS 487,86<br>ISBN 3-7028-0342-4 / 3-486-56183-9 |
| Band 23: Elisabeth Mantl, Heirat als Privileg. Obrigkeitliche Heiratsbeschränkungen in Tirol und Vorarlberg 1820 bis 1920                           | 1997. 264 S. € 39,80 / öS 547,66<br>ISBN 3-7028-0350-5 / 3-486-56315-7 |
| Band 24: Maria Papathanassiou, Zwischen Arbeit, Spiel und Schule. Zur ökonomischen Funktion der Kinder ärmerer Schichten in Österreich 1880–1939    | 1999. 336 S. € 49,80 / öS 685,26<br>ISBN 3-7028-0360-2 / 3-486-56409-9 |
| Band 25: Jaroslav Čechura, Adelige Grundherrn als Unternehmer. Zur Struktur südböhmischer Dominien vor 1620   | 1999. 312 S. € 34,80 / öS 478,86<br>ISBN 3-7028-0365-3 / 3-486-56466-8 |
| Band 26: Eduard Maur, Gutsherrschaft und »zweite Leibeigenschaft« in Böhmen. Studien zur Wirtschafts-, Sozial- und Bevölkerungsgeschichte           | 2001. 247 S. € 39,80 / öS 547,66<br>ISBN 3-7028-0381-5 / 3-486-56466-8 |

### In Vorbereitung für 2002:

Band 27: Markus Cerman / Hermann Zeitlhofer (Hg.)  
Soziale Strukturen in Böhmen

Ihre Bestellung richten Sie bitte an Ihren Fachbuchhändler  
oder direkt an: [verkauf-f@verlag.oldenbourg.de](mailto:verkauf-f@verlag.oldenbourg.de)

