

Saft aus den Leibern. Und so gehts weiter und wir habens so weit gebracht, daß oben immer in einem Tage mehr verzehrt wird, als unten in einem begebracht werden kann.<sup>39</sup>

Wie könnte dieses ausgebeutete Volk noch Vorbild für das natürliche Leben sein? Es kann – wie Goethe während der Harzreise im Winter 1777 Charlotte von Stein schreibt, – nur „Dulden – dulden – Ausharren“.<sup>40</sup> Wenn er im September 1786 nach Italien floh und auf seine bisherigen politischen Ämter verzichtete, zeugt dies zweifellos auch von der Ohnmacht des Ministers, der sich nicht imstande sah, durch Reformen der Not des Volkes abzuhelfen.<sup>41</sup>

Bernhard Greiner

## Die Theatralisierung der Idee der Bildung

Zwei literarische Antworten auf Moses Mendelssohn:

*Wilhelm Meisters Lehrjahre* und *Florentin*

Das Wort ‚Bildung‘, ebenso ‚Aufklärung‘ und ‚Kultur‘ als deren Komponenten, bezeichnet Moses Mendelssohn 1784 als „neue Anknümpfinge“ in der deutschen Sprache. Sie gehörten „vor der Hand bloß zur Büchersprache. Der gemeine Haufe versteht sie kaum.“<sup>1</sup> Daß der Begriff der Bildung schon bald nach dieser Feststellung in der deutschen literarischen und wissenschaftlichen Öffentlichkeit Konjunktur haben sollte, ist wahrscheinlich weniger das Verdienst Mendelssohns als das von Autoren wie Wieland, Herder und selbstverständlich Goethe.<sup>2</sup> Mendelssohns Ausführungen zum Bildungsbegriff können allerdings erklären, warum dieser so attraktiv werden konnte. Denn Mendelssohn entwickelt ihn als eine Kategorie der Verknüpfung der beiden entgegengesetzten Welten von Natur und Geist, von empirischer und ideeller Existenz, für die das 18. Jahrhundert nicht müde wird, immer neue Konzepte eines Brückenschlags zu erproben, da offenbar keines die gesuchte Vermittlung befriedigend leistet. Zur Debatte steht dabei der bürgerliche Anspruch auf Autonomie, der sich auf das Vermögen zur Vernunft gründet, dabei aber den Nachweis schuldig bleibt, daß die Vernunft mit den Gesetzen der empirischen Wirklichkeit in Übereinstimmung gebracht werden kann. Lessing erkennt im Mitleid – als Affekt und zugleich sittliche Haltung – die Chance eines Brückenschlags, ein anderes Konzept ist in der ‚Empfindsamkeit‘ zu erkennen, wieder ein anderes in der ‚Grazie‘ von Bestimmungen Winckelmanns über Wieland und Schiller bis hin zu Kleist. Kant hat dann bekanntlich in seinen Kritiken die Kluft zwischen der Welt der Erscheinungen und der der Ideen als prinzipiell unüberbrückbar erwiesen. Der Erkenntnis produzierende Verstand hat keinerlei normative Kompetenz im Hinblick auf die Welt des sittlichen Willens, umgekehrt hat die zwecksetzende Vernunft, das der Idee der Freiheit verpflichtete Handeln, keinerlei Versicherung in der Welt der Empirie. Eine Art Verknüpfung der Welt der reinen und der praktischen Vernunft spricht Kant

<sup>1</sup> Mendelssohn, Moses: „Über die Frage: was heißt ‚aufklären?‘“ In: Was ist Aufklärung?, hrsg. von Erhard Bahr. Stuttgart 1974, S. 3.

<sup>2</sup> Für die Eingemeindung des Bildungsbegriffs ist auf naturwissenschaftlichem Feld Blumenbach hervorzuhoben (Blumenbach, Johann Friedrich: Über den Bildungstrieb. Göttingen 1781, 2. Aufl. 1789), auf dem pädagogischen Feld Pestalozzi (z.B.: Abendstunde eines Einsiedlers. Erstdruck in: Ephemeriden der Menschheit, Bd. 1, fünftes Stück, 1780, S. 513-543, Neudruck in: Wochenschrift für Menschenbildung, Bd. 1, 13. Stück, 1807, S. 199-208 und 14. Stück, S. 209-221.).

<sup>39</sup> Goethe [Ann. 16], S. 659f.

<sup>40</sup> Goethe [Ann. 16], S. 377.

<sup>41</sup> Mayer, Hans: Goethe. Ein Versuch über den Erfolg. Frankfurt 1973, S. 17ff.

dann dem Schönen (dem ästhetischen Urteil) und der teleologischen Naturbetrachtung zu, sofern deren Brückenschlag als bloß symbolisch<sup>3</sup> respektive als bloß hypothetisch<sup>4</sup> bewußt bleiben.

Ein anderes Feld der Verknüpfung entwirft Mendelssohn in seinem Beitrag vom September 1784 zur Diskussion über die Frage, Was heißt Aufklärung?<sup>5</sup>, die die *Berlinische Monatsschrift* angeregt hatte. Es ist die Idee der Bildung, „Bildung zerfällt“, so formuliert Mendelssohn, „in Kultur und Aufklärung“,<sup>6</sup> mithin setzt sie sich aus diesen zusammen, hat sie diese schon immer in einer bestimmten Weise zusammengebracht. ‚Kultur‘ macht für Mendelssohn dabei die menschliche Praxis, die herstellende Tätigkeit des Menschen aus, ‚Aufklärung‘ bezieht sich auf den theoretischen Bezug zur Welt, auf vernünftige Erkenntnis und Fertigkeit. Deren Feld ist die Wissenschaft, das der Kultur ist demgegenüber der gesellschaftliche Umgang, wozu auch die Poesie und die Beredsamkeit gerechnet werden. So hat Mendelssohn am Begriff der Bildung ein Zugleich entgegengesetzter Orientierungen akzentuiert. Er dynamisiert es sodann, wenn er als Maßstab für beide Kenntnisse und Fertigkeiten die „Bestimmung des Menschen“<sup>6</sup> einführt. Bezogen auf ‚Aufklärung‘ kann dies nur bedeuten, sie von einem radikal gedachten Begriff der Freiheit her zu denken, ‚Kultur‘ wird in diesem Horizont – als kontinuierlich in der Geschichte voranzubringender Prozeß der Kulturrisierung – auf eine erst zu verwirklichende Idealkultur hin gespannt, in der das Zielbild der Aufklärung, die Selbstbestimmung des Menschen in einer auf Vernunft gegründeten Gemeinschaft, verwirklicht wäre. Daß mit dieser Dynamisierung, die die Kluft überbrücken soll, der Widerspruch gerade vertieft wird, jetzt als Kluft zwischen universal emanzipatorischer und individueller, das Besondere als Besonderes stark machender Orientierung, zeigt Mendelssohn darin, daß er mit Blick auf den aufgestellten Maßstab zugleich weiter unterscheidet zwischen der Bestimmung des Menschen als Menschen und der als Bürger, sodann innerhalb beider nochmals zwischen wesentlicher und zufälliger Bestimmung. Mendelssohn will das Zusammengehen von empirisch-praktischer und ideal-theoretischer Existenz im Vorbringen der Bildung beschreiben, unter der Hand gerät ihm das aber zu einer immer weiter sich verzweigenden Aufzählung von Möglichkeiten des Konflikts beider, d.i.: zwischen wesentlicher Bestimmung des Menschen und wesentlicher Bestimmung des Bürgers, zwischen wesentlicher Bestimmung des Menschen und außerwesentlicher Bestimmung des Bürgers sowie zwischen wesentlicher Bestimmung des Bürgers und außerwesentlicher Bestimmung des Menschen. Daß sich Mendelssohn das Thema von der proklamierten ‚Harmonie‘ von Kultur und Aufklärung zu dem der Vielfalt ihrer möglichen Konflikte verschiebt, zeigt – bei allem Bildungsoptimismus – ein Krisenbewußtsein im Hinblick auf beide an, weshalb es nicht mehr überrascht, daß Mendelssohn in

<sup>3</sup> Vgl. Kant, Immanuel: Kritik der Urteilskraft. Hrsg. von Karl Vorländer. Hamburg 1974 (nachfolgend abgekürzt KdU), §59.

<sup>4</sup> Vgl. KdU §75.

<sup>5</sup> Mendelssohn [Anm. 1], S. 4.

<sup>6</sup> Ebd.

der genannten Schrift zuletzt von Erscheinungsformen des Verfalls beider spricht. In dieser Verschiebung der Argumentation mag sich ein Zweifel am Gelingen der jüdischen Emanzipation artikulieren, wenn Mendelssohn etwa den ‚unglückseligen‘ Fall erörtert, daß sich die Aufklärung, d.h. deren universal emanzipatorische Ideen, „nicht über alle Stände des Reichs ausbreiten könne, ohne daß die Verfassung in Gefahr sei, zugrunde zu gehen“.<sup>7</sup> Prinzipiell zeigt diese Verschiebung der Argumentation jedoch an, daß im Begriff der ‚Bildung‘ die Bedingung der Möglichkeit eines Zusammengehens der Gesetze der empirischen Existenz und der Ideen als der Grundlage der sittlichen Existenz unentfaltet ist.

An genau dieser Stelle setzt Goethe in seinem Entwurf von ‚Bildung‘, verstanden als Selbstvervollkommnung zur Persönlichkeit, das Theater ein. Die bürgerliche Hinwendung zum Theater gewinnt damit eine neue Dimension. Das Theater war schon vielgesuchter Ort, an dem das Bürgertum seine Forderung nach Autonomie machtvoll artikulieren und zugleich das Problem verhandeln konnte, ob und wie Vernunft und Wirklichkeit miteinander zu vermitteln seien. Entsprechend hat das Theater im Aufklärungsjahrhundert immer neu schöpferische Kräfte an sich gezogen und frei gesetzt, man denke an Lessings Unternehmungen der *Hamburgischen Dramaturgie*, an die Theaterbegeisterung des Sturm und Drang und an die Selbstreflexion dieser ‚Theatromanie‘<sup>8</sup> in den Theaterromanen von Karl Philipp Moritz und Goethe.<sup>9</sup> Bei Goethe ist in dieser Art Hinwendung zum Theater allerdings ein zusätzliches Moment wirksam, das das Theater zu einem vielversprechenden Konzept der gesuchten Überwindung des aufklärerischen Dualismus aufsteigen ließ. Von seinen frühesten Theaterexperimenten an spielt Goethe – in Widerspruch zum bürgerlichen Illusionstheater – das für das Theater konstitutive Zugleich zweier ontologisch verschiedener Welten aus: Repräsentation und Präsenz, d.h. im Vorstellen einer Welt die Wirklichkeit hier und jetzt des theatralischen Vorstellens nicht vergessen zu lassen. In solcher Akzentuierung bietet sich das Theater als ein Ort und als ein Medium dar, mit dem Dualismus der Aufklärung produktiv umzugehen. Es eröffnet zwar keine Vermittlung der entgegenstehenden Welten von Determination und Freiheit, wohl aber die Möglichkeit, beide auf den verschiedenen Ebenen der theatralischen Veranstaltung zugleich zu vergegenwärtigen und so doch eine Art Verknüpfung beider vorzustellen. Goethe jedenfalls verfolgt diesen Weg konsequent.

<sup>7</sup> Ebd., S. 6.

<sup>8</sup> Der Begriff ‚Theatromanie‘ geht auf die 1681 erschienene theaterfeindliche Schrift eines Pfarrers mit dem Namen Anton Reiser zurück: „Theatromania, oder die Werke der Finsterniß in den öffentlichen Schauspielen, von den alten Kirchenlehrern und eiflichen heidnischen Skribenten verdammnt“. Hierauf hat Eckehard Catholy erstmals aufmerksam gemacht: C.F.: „Carl Philipp Moritz. Ein Beitrag zur ‚Theatromanie‘ der Goethezeit.“ In: Euphonia 45 (1950), S. 100-123, hier S. 101.

<sup>9</sup> Vgl. Wilhelm Meisters theatralische Sendung. In: Goethe, Johann Wolfgang: Sämtliche Werke. Briefe, Tagebücher und Gespräche. I. Abt. Bd. 9, Frankfurt/M. 1992. Die Hauptarbeit an den „Theatralischen Sendungen“ erfolgte zwischen 1777 und 1786.

In seinen frühen Theaterexperimenten (*Die Mischuldigen*, 1768/69 und 1780 und *Das Jahrmarschfest zu Plundersweilern*, 1773 und 1778) entwickelt Goethe den Aspekt der ‚theatralischen Dopplung‘<sup>10</sup> durch den Aufbau von Spiel im Spiel-Strukturen, so daß die für das Spiel wichtigen Figuren auf zwei Ebenen agieren und sich hierin different erfahren: illusioniert in einer Spiel im Spiel-Welt, zugleich sich selbst wissend in der Wirklichkeit des Spielens.<sup>11</sup> Diese Dopplung rückt Goethe dann immer pointierter in einen medizinischen Diskurs des Heilens ein: Selbsterfahrung einer Figur in theatralischer Dopplung als Strategie erfolgreicher Katharsis (so im Drama *Der Triumph der Empfindsamkeit* und in der *Iphigenie auf Tauris*).<sup>12</sup>

Das Verfahren, die theatralische Dopplung bewußt zu halten und auszuspielen, entwickelt Goethe erstmals theoretisch und zugleich programmatisch in der Zeit der italienischen Reise. Anlaß ist die Erfahrung der Römischen Komödie, deren Theater durch Gesetz des Kirchenstaates gezwungen waren, Frauenrollen durch Männer spielen zu lassen. Goethe berichtet hierüber in einem Artikel *Frauenrollen auf dem Römischen Theater durch Männer gespielt*, der im Oktober 1788 in Wielands *Teutschem Merkur* erschien. Das besondere Vergnügen, das ihm die Darstellung von Frauenrollen durch Männer bereitet, erklärt sich Goethe damit, „daß bei einer solchen Vorstellung, der Begriff der Nachahmung, der Gedanke der Kunst, immer lebhaft blieb, und durch das geschickte Spiel nur eine Art von selbstbewußter Illusion hervorgebracht wurde.“<sup>13</sup> Der männliche Spieler der Frauenrolle kann weder danach trachten, in der Rolle aufzugehen, noch kann er nur sich selbst spielen. So bleibt in der Vorstellung der Figur die Wirklichkeit hier und jetzt des Vorstellens stets gegenwärtig:

Der Jüngling hat die Eigenheiten des weiblichen Geschlechts in ihrem Wesen und Betragen studiert; er kennt sie und bringt sie als ein Künstler wieder hervor; er spielt nicht sich selbst, sondern eine dritte und eigentlich fremde Natur. Wir lernen diese dadurch nur desto besser kennen, weil sie jemand beobachtet, jemand überdacht hat, und uns nicht die Sache, sondern das Resultat der Sache vorgestellt wird.<sup>14</sup>

Die Formulierungen dieses Berichts zeigen eine auffällige Nähe zum Aufsatz *Einfache Nachahmung der Natur, Manier, Styl*, den Goethe in derselben Reihe einige Monate später (Februar 1789) veröffentlichte. Der ‚einfachen Nachah-

<sup>10</sup> Der Begriff wurde nach Theodor Lessing entwickelt, vgl. Lessing, Theodor: *Theater=Seele. Studie über Bühnenästhetik und Schauspielkunst*. Berlin 1907; ders.: *Der fröhliche Eßessequell. Gedanken über Theater, Schauspieler*. Drama. Berlin 1912.

<sup>11</sup> Interpretation der *Mischuldigen* in der hier genannten Perspektive: Verf.: Die Komödie. Eine theatralische Sendung: Grundlagen und Interpretationen. Tübingen 1992, S. 224-229.

<sup>12</sup> Ausführlicher zu diesen Dramen: Verf.: *Purim in Plundersweilern*. Der karnevalistische Wahnrad Wiehöcker. Tübingen 2001, S. 39-64.

<sup>13</sup> Goethe, Johann Wolfgang: „Frauenrollen auf dem Römischen Theater durch Männer gespielt.“ In: Goethe, Sämtliche Werke nach Epochen seines Schaffens. Münchner Ausgabe, hrsg. von Hans J. Becker u.a., Bd. 3.2. (Jahren und Weimar 1786-1790). München 1990, S. 173.

<sup>14</sup> Ebd., S. 173f.

mung der Natur‘ in der Malerei entspricht in der Schauspielkunst das Aufgehen in der Rolle, der ‚Manier‘ das Akzentuieren der Schauspielereperson, ihrer Strukturierung der Welt in der Wirklichkeit hier und jetzt des Spielens. Während das Theater vermöge seiner konstitutiven Dopplung schon immer auf eine Verknüpfung beider Ebenen rekurrieren kann, muß eine solche für die Malerei eigens begründet werden, was hier im Begriff des ‚Styls‘ unternommen wird. Er ruhe „auf den tiefsten Grundfesten der Erkenntnis, auf dem Wesen der Dinge, in so fern es uns erlaubt ist es in sichtbaren und greifbaren Gestalten zu erkennen.“<sup>15</sup> Eben diese empirische Konkretion des Ideellen wird Goethe zum leitenden Gedanken und nicht weniger zum immer neu sich stellenden Problem allen Feldern seines künstlerischen und naturwissenschaftlichen Schaffens.

In seiner Schrift über die *Metamorphose der Pflanzen*, die parallel zum genannten kunsttheoretischen Aufsatz und zur Schrift über *Das Römische Carneval* entstanden ist, führt Goethe erstmals den ‚Bildungsge danken‘ ein. Er wird dualistisch auseinandergesetzt, um dann im Konzept der ‚Metamorphose‘ eine Art Brückenschlag vorzustellen. ‚Bildung‘ ist hier noch rein als Naturprozeß gedacht: Wachstum und Ausbildung der verschiedenen Teile der Pflanze und Ausbildung verschiedener Arten aus der Grundform. Als problematisch mußte in der wissenschaftlichen Welt der dabei unternommene Rekurs auf ein ideelles Moment erscheinen. Kant hat ein solches – bei ihm die ‚Zweckmäßigkeit‘ der Naturphänomene – im gleichen Jahr, in dem die *Metamorphose der Pflanzen* erschienen, d.i. im zweiten Teil der *Kritik der Urteilskraft* – nur als Denkmahne zugestanden, deren Zulässigkeit nicht bewiesen werden kann. Goethe will demgegenüber auf eine objektive Gültigkeit des ideellen Momentes hinaus. Das ist seine Idee der ‚Urpflanze‘, die er hier als ‚Begriff‘ oder ‚Typus‘ einführt, wenn er etwa den „Versuch“ ankündigt, „alle Pflanzen auf einen Begriff zurück zu führen“<sup>16</sup> oder von der, „Schwierigkeit“ spricht, „den Typus einer ganzen Klasse im allgemeinen festzusetzen, so daß er auf jedes Geschlecht und jede species passe“.<sup>17</sup> Diesem ‚Typus als ‚Idee‘ stehen die empirisch auffind- und bestimmbareren Arten und Formen gegenüber, in denen der ‚Typus nur gegeben ist und kaum gefaßt werden kann, da er „ein solcher Protheus ist daß <er> einem schärfsten vergleichendem Sinne entwischt und kaum teilweise und doch nur immer gleichsam in Widersprüchen gehascht werden kann.“<sup>18</sup> Der Gedanke der Metamorphose, Ausbildung und Umbildung<sup>19</sup> als unaufhörlicher Prozeß, wird dann als das Konzept entwickelt, das die ‚Idee Pflanze‘ und die empirischen Formen sowie die Ausbildung der verschiedenen Teile jeder Form (Blätter, Kelch, Krone, Staubfäden, Griffel, Frucht) miteinander zu verbinden vermag.

<sup>15</sup> Goethe, Johann Wolfgang: „Einfache Nachahmung der Natur, Manier, Styl.“ In: Goethe, Sämtliche Werke nach Epochen seines Schaffens. Bd. 3.2. [Ann. 13], S. 189.

<sup>16</sup> Goethe, Johann Wolfgang: „Schriften zur Biologie. Aufsatz ‚Einleitung‘.“ In: Goethe, Werke nach Epochen seines Schaffens. Bd. 3.2. [Ann. 13], S. 303.

<sup>17</sup> Ebd.

<sup>18</sup> Ebd.

<sup>19</sup> Vgl. ebd., S. 311.

Goethe vorbereitet sich später (1817) ausführlich über das Befremden, auf das seine Schrift bei den Zeitgenossen gestoßen sei.<sup>20</sup> Das Befremden kann sich nicht auf den Gedanken der Metamorphose an sich beziehen, da dieser, wie Goethe in seiner Schrift selbst betont, in der biologischen Wissenschaft durchaus schon eingeführt war. So kann fremd nur der Rekurs auf Metamorphose als Brückenschlag zwischen einer Grundform ‚Pflanze‘, aus der sich alle Pflanzenarten und -formen ableiten lassen müssen, und den gegebenen Erscheinungsformen der Pflanzen sein. Schiller hält entsprechend in seiner ersten Unterredung mit Goethe, die dieser bezeichnenderweise damit einleitet, daß er seine *Metamorphose der Pflanzen* vorträgt, Goethe diesen den idealistischen Betrachtungsansatz vor – was Goethe darlege, sei keine Erfahrung, sondern eine Idee –, verbunden mit dem Kantischen Argument, daß es von Ideen keine Anschauung geben könne.<sup>21</sup> Schiller versucht gleichzeitig, Goethe für Beiträge zu seiner neu begründeten Zeitschrift *Die Horen* zu gewinnen, worin er selbst mit den Briefen *Über die ästhetische Erziehung des Menschen* [...] über Kant hinauszielend, einen objektiven Brückenschlag zwischen physischer und ideeller Welt im Schönen zu leisten verspricht, während Goethe in seinem Beitrag zur Zeitschrift, den *Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten*, sich als strengerer Kantianer gibt, im *Märchen* eine bloß symbolische Verbindung vorstellend, zugleich jedoch in seinem Roman, den er Schiller nicht zum Vordruck in den *Horen* gibt, den Bildungsgedanken vom Feld der Natur auf das der menschlichen Entwicklung überträgt und durch die Verbindung mit dem Theatergedanken seinerseits eine Auflösung des Dualismus erprobt.

Goethe überträgt im *Wilhelm Meister*-Roman den Bildungsgedanken seiner naturwissenschaftlichen Schrift auf das Feld der menschlichen Entwicklung. Was er später<sup>22</sup> an Blumenbachs Schrift *Über den Bildungstrieb*<sup>23</sup> in der Naturpreisen wird, daß der Autor mit der Annahme eines Bildungstriebes („nusus formativus“ anstelle des bis dahin gebräuchlichen Wortes, vis-/Kraft, das etwas nur Physisches bezeichne) den Gedanken der Bildung anthropomorphisiert habe,<sup>24</sup> das führt Goethe in seinem Roman programmatisch aus, indem er den (Selbst-)Bildungstrieb zum *Movens* seines Helden erklärt: „Mich selbst, ganz wie ich da bin, auszubilden, das war dunkel von Jugend auf mein Wunsch und

<sup>20</sup> In der Ausgabe von 1817 folgen auf die eigentliche Metamorphosen-Schrift die Kapitel: „Schicksal der Handschrift, Schicksal der Druckschrift, Drei günstige Rezensionen, Andere Freundlichkeiten“ (In: Goethe, Johann Wolfgang: Werke, Hamburger Ausgabe in 14 Bänden. Durchgesehene Ausgabe 1988, Bd. XIII. München 1988 (im folgenden abgekürzt als: HA), Bd. XIII, S. 102-117).

<sup>21</sup> Vgl. Goethes Bericht über diese Unterredung: „Glückliches Ereignis“ (HA X, S. 541).

<sup>22</sup> Vgl. den Aufsatz „Bildungstrieb“, in: Zur Naturwissenschaft überhaupt, besonders zur Morphologie. Zur Naturwissenschaft überhaupt von Goethe, Bd. I, Heft 2, Stuttgart 1820 (Abdruck HA XIII, S. 32-34).

<sup>23</sup> Blumenbach [Anm. 21].

<sup>24</sup> Vgl.: „Nun gewann Blumenbach das Höchste und Letzte des Ausdrucks, er anthropomorphisierte das Wort des Rätsels und nannte das, wovon die Rede war, einen *nusus formativus*, einen Trieb, eine heilige Tätigkeit, wodurch die Bildung [der organischen Formen] bewirkt werden sollte.“ (Goethe, [Anm. 22], S. 33)

meine Absicht“ (657).<sup>25</sup> In der *Theatralischen Sendung* ist der Bildungsgedanke noch nicht eingeführt, allenfalls angelegt in Wilhelms Identifikation mit Hamlet. Das Theater ist in der *Theatralischen Sendung* selbst das Ziel, in den *Lehrjahren* wird es zum ausgezeichneten Medium, die Bildungsidee zu verwirklichen. Analog zu Mendelssohn legt Wilhelm seinen Bildungsgedanken in zwei grundlegend verschiedene Komponenten auseinander, wobei er soziologisch argumentiert. Das Bildungsziel der ‚Persönlichkeit‘ (vgl. 657) sei für den Bürger, im Unterschied zum Adligen, nur auf dem Theater zu erreichen. Nur dort sei der Bürger als ‚ganze Person‘ gefragt, d.h. im ideellen Aspekt seines Durchsichselbst-Seins<sup>26</sup> wie im empirischen Aspekt einzelner Fertigkeiten, die er als Bürger gezwungen sei, einseitig auszubilden.<sup>27</sup> Der Roman selbst argumentiert nicht soziologisch, sondern strukturell, indem er zeigt, was das Theater dem Helden bereitstellt, um eben der Ort zu sein, an dem dieser Dualismus von ideeller und empirischer Existenz überwunden werden könne. Ausgeführt wird dies in den Kapiteln über Wilhelms *Hamlet*-Produktion. Daß die Bildungsthematik mit einer Neuaneignung gerade dieses Dramas verknüpft wird, erscheint überaus schlüssig.

Das *Hamlet*-Drama läßt an der Entstehung dessen teilhaben, was ein jeder für sich beansprucht: Persönlichkeit, Innerlichkeit, Individualität. Hamlet erhebt den Anspruch, etwas zu haben, was jenseits allen Scheinens sei, jenseits allen gesellschaftlichen Rollenspiels, eine ideelle Einheit, als das Bleibende im Wandel der Erscheinungen: „I have that within which passeth show“<sup>28</sup> und „I know not, seems“.<sup>29</sup> Um aber eine Erfahrung und ein Wissen respektive ein Bewußtsein von diesem Jenseits allen Scheinens zu haben, muß es sich manifestieren, d.h. in einem Medium brechen. Es muß bezeichnen, re-flektiert, das aber heißt, in ‚show‘ überführt werden. Das Besondere, Einmalige einer Person, das jenseits allen Scheinens liegt, kann nicht an sich selbst evident werden, es entsteht vielmehr im Prozeß seiner Re-flektion. Hamlet weiß um die gesellschaftliche Existenz als Rollenspiel, aber er beansprucht jenseits der Rollen ein wahres Sein, Personalität, die das Scheinen ablehnt und doch darauf verwiesen bleibt.

<sup>25</sup> Zitate aus dem *Wilhelm Meister* werden im Text verifiziert, wobei folgende Ausgabe zugrunde gelegt ist: Goethe, Johann Wolfgang: Sämtliche Werke, Briefe, Tagebücher und Gespräche, Bd. 19: Wilhelm Meisters theatralische Sendung, Wilhelm Meisters Lehrjahre, Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten. Hrsg. von Wilhelm Volkamp und Herbert Jannann, Frankfurt 1992.

<sup>26</sup> Dem Adligen wird die ‚harmonische Ausübung der eigenen Natur‘ zuekannt (vgl. 659), gefragt sei bei ihm das Sein, nicht das Verfügen über spezifische Kenntnisse, Fertigkeiten oder Besitz, ihm sei eine Existenz eröffnet, der keine Grenzen auferlegt sind (vgl. 658).

<sup>27</sup> Vgl.: „Wenn der Edelmann durch die Darstellung seiner Person alles gibt, so gibt der Bürger durch seine Persönlichkeit nichts und soll nichts geben. [...] er soll einzelne Fähigkeiten ausbilden, um brauchbar zu werden, und es wird schon schon voraus gesetzt, daß in seinem Wesen keine Harmonie sei, noch sein dürfe, weil er, um sich auf Eine Weise brauchbar zu machen, alles übrige vernachlässigen muß.“ (658f.)

<sup>28</sup> The Oxford Shakespeare. Hamlet. Hrsg. von G.R. Hibbard. Oxford 1987, S. 159 (I.2, Vs.85).

<sup>29</sup> Ebd. (I.2, Vs.76).

Eben dies beschreibt Shakespeare als den Status des Melancholikers, z.B. in der Rede Jacques' aus *As You Like It*. Der Melancholiker betrachtet die Welt als Bühne, will sich von einer Position jenseits des Welt-Theaters diesem verweigern und sieht sich doch in das Spiel hineingezwungen.

Als Archetypus des modernen neuzeitlichen Subjekts, nun verstanden als Personalität und Individualität, wird Hamlet zur naheliegenden Bezugsfigur, wenn, Bildung zur Person' zur Lebensaufgabe erhoben wird. Goethes Bildungsroman spielt konsequent die bürgerliche Aneignung dieses Archetypus durch. Allererst bedeutet dies, das Konzept von Person-Sein in dem für die Aufklärung charakteristischen Dualismus von unbedingter Idee und physisch-sozialer Bedingtheit zu erkennen und nach der Möglichkeit eines Brückenschlags zwischen diesen Bestimmungen zu fragen. Mit der Orientierung an *Hamlet* als Archetypus kommt dabei das Theater auf zwei Ebenen ganz selbstverständlich ins Spiel, was sich Goethe in seinem Roman dann auch zunutze macht. Denn Hamlet ist, um den Anspruch des Person-Seins zu manifestieren, schon immer auf das Theater verwiesen, zugleich geschieht eine Aneignung dieses Archetypus, da er in einem Theaterstück entworfen ist, ganz selbstverständlich in der Wirklichkeit einer Theaterproduktion. Sowohl das Vorgestellte, Hamlet als Archetypus des Bildungsziels, als auch die Wirklichkeit der Vorstellung sind theatralisch. Das gibt der geleisteten Theatralisierung der Bildungsidee eine ungemeine Überzeugungskraft, die geeignet ist, ihre implizite Widersprüchlichkeit zu verdecken.

Ihre Eigenart hat Wilhelms *Hamlet*-Produktion darin, daß durch Ausspielen der theatralischen Dopplung in vielen Bereichen eine Zusammenführung entgegengesetzter Erfahrungen, Orientierungen und Prinzipien geleistet und so eine Überwindung des Dualismus von ideeller und empirischer Welt nahegelegt wird. Wilhelm erringt einen großen Erfolg als Hauptdarsteller in einem weithin angesehenen Nationaltheater, unworben vom Theaterdirektor, und ist selbst der *spiritus rector* der Produktion. So feiert er in der Wirklichkeit des Theaterspiels einen Triumph, erfüllt er seinen Traum vom Theater, der ihm mittlerweile vermittelt ist und entsprechend für die symbolischen Wünsche von Mutter und Sohn steht.<sup>30</sup> Was Wilhelm dabei vorstellt, ist aber eine von einem Vater erzeugte Theatralität – wenn Wilhelm nach der Unterredung mit dem Geist seines Vaters ankündigt, von nun an ein wunderliches Wesen annehmen zu wollen –, in deren Ausübung der Sohn dieses Vaters zuletzt unkommen wird. In der vorgestellten Welt spielt Wilhelm eine Figur, die unter dem widersprüchlichen Gebot des Vaters, Rache zu vollziehen, ohne Schuld auf sich zu laden, zerbricht; in der Wirklichkeit des Spiels sichert demgegenüber eine Vaterinstanz, der unbekannt Darsteller des Geistes von Hamlets Vater, in dessen Stimme Wilhelm die seines eigenen, jüngst verstorbenen Vaters zu vernehmen glaubt, das Gelingen der Aufführung. Denn das rätselhafte Erscheinen des Vater-Geistes regt Wilhelm zu einer besonders mitreißenden

Spielweise an, so daß mit diesem Auftritt der Erfolg der Aufführung gesichert ist:

Nun ging das Stück unaufrichtig seinen Gang fort, nichts mißglückte, alles geriet, das Publikum bezogte seine Zutredendheit; die Lust und der Mut der Schauspieler schien mit jeder Szene zuzunehmen. (692)

Was in der gespielten Welt versagt ist, erfüllt sich dem Spieler durch Stellvertreter. In der Nacht nach der Aufführung findet Wilhelm in seinem Bett Philine vor, die im Stück die Rolle der Königin des Spiels im Spiel innehatte, die auf die reale Königin, Hamlets Mutter, verweist, deren Liebe Hamlet gerade versagt bleibt. Soweit er die Figur des Spiels bleibt, erfüllen sich Wilhelm in der Nacht mit Philine symbiotische Wünsche, die er in seiner Schauspielerwirklichkeit aber mit der Hinwendung zu einer anderen Frau gerade überwindet. Dieser Ablösungsvorgang aus der symbiotischen Welt wird weiter dadurch unterstrichen, daß Mignon gleichfalls vorgehabt hatte, sich in der Nacht nach der Aufführung Wilhelm hinzugeben, von der Anwesenheit der anderen Frau in Wilhelms Zimmer jedoch überrascht worden war. Mit der Hinwendung zu Mignon, dem Zwitterwesen, das die Unterwerfung unter das Prinzip der Unterscheidung systematisch verweigert, wäre Wilhelm im Raum der symbiotischen Wünsche, d.h. aber einer instabilen Ich-Bildung, verblieben. Konsequent beginnt mit Wilhelms Ablösung von dieser Welt Mignons Schwinden.

Schon während der Arbeit an der Inszenierung hat Wilhelm gelernt, zu allen Aspekten des Theaterwesens eine doppelte Haltung einzunehmen. Wilhelm identifiziert sich zuerst mit Hamlet (wenn er betont, daß sein Wunsch, den Hamlet zu spielen, ihn „bei allem Studium des Stücks aufs Äußerste irre geführt“ (674) habe,<sup>31</sup> um dann zu erkennen, physisch vom Hamlet-Typus vollkommen verschieden zu sein (vgl. 674). Von Serlo lernt Wilhelm, daß es nicht genüge, sich als Schauspieler an die Stelle der Figur zu versetzen, daß man dies vielmehr für das Publikum überzeugend leisten müsse, was bei Distanz zur Rolle oft besser gelinge, als bei zu großer Nähe. Wenn es aber nicht möglich ist, sich als Spieler einfach an die Stelle des Protagonisten zu setzen, bzw. mit der zu spielenden Figur eins zu werden, tritt auch der Bezug zum Text unter zwei entgegengesetzte Perspektiven. Einerseits fordert Wilhelm unbedingte Texttreue, andererseits erkennt er jedoch an, daß der Text für die spezifischen Voraussetzungen des jeweils gegebenen Publikums umgestaltet werden dürfte und müsse.

Durch all dieses Miteinander des Verschiedenen in Wilhelms *Hamlet*-Aneignung bekräftigt der Roman das Theater als Element, in dem die einander widersprechenden Orientierungen des Bildungsgedankens zusammengeführt werden können. Das Theater gibt ein Zugleich der prinzipiell geschiedenen Welten der Idee, auf die der Autonomieanspruch des Person-Seins rekurriert,

<sup>30</sup> Gleich zu Beginn des Romans wird dies angezeigt, wenn z.B. Wilhelm seiner Mutter vorhält: „Schelten Sie das Puppenspiel nicht, lassen Sie sich ihre Liebe und Vorsorge nicht geneuen. [...] es haben uns diese Scherze manche vergnügte Stunde gemacht“ (362 u. 364).

<sup>31</sup> In der *Theatralischen Sendung* ist noch von vollständiger Identifikation mit der Figur die Rede: „Auch die Last der tiefen Schwermut war er geneigt auf sich zu nehmen, und die Übung der Rolle verschlang sich dergestalt in sein einsames Leben, daß endlich er und Hamlet eine Person zu werden anfangen.“ (316)

und der Empirie, in der die Bedingtheit der bürgerlichen Existenz anzuerkennen ist. Aber dieses Zugleich ist nur dadurch möglich, daß dem Entgegenstehenden ein ontologisch verschiedener Status (von vorgestellter Welt und Wirklichkeit der Vorstellung) zugewiesen ist. So wird hier nicht wirklich ein Brückenschlag oder gar eine Vermittlung geleistet, vielmehr ein Sowohl-als-auch. Solange der Held seinen Bildungsgedanken im Raum des Theaters entfaltet, kann er in jedem Augenblick an beiden Welten teilhaben und vom Leser des Romans in dieser Teilhabe wahrgenommen werden. Eine konstruktive Wirkung (z.B. in Richtung einer Überwindung des Dualismus im Bildungsgedanken) kann für solches Zusammenbringen des Verschiedenen aber nur darin beschlossen liegen, daß gerade die Gegensätzlichkeit der beiden zusammengebrachten Welten herausgestellt wird. So ergibt sich ein Selbstwiderspruch: das Zusammenbringen ist ein Auseinanderlegen. Was aber kann so gewonnen werden? Im Element des Theaters kann der Held auf der einen ontologischen Ebene der entgegengesetzten Orientierung öffnen. Das verweist auf Vorgänge der Ablösung, der Katharsis, wie dies Goethe in seinem bisherigen Handhaben der theatralischen Dopplung auch vorgestellt hat.

Goethes Bildungsroman, so hat sich ergeben, entfaltet die Bildungsidee indem er sie mit dem Theater verknüpft; denn dieses verspricht vermöge seiner konstitutiven Dopplung eine Überwindung des Dualismus im Bildungsgedanken, den Mendelssohn, die Absichten seiner Schrift selbst unterlaufend, nur fortschreibt. Der produktive Umgang mit dem Dualismus als dessen Theatralisierung besagt aber, daß das Theater dabei den Selbstwiderspruch in seinem Brückenschlag herausstellt: Zusammenbringen des Verschiedenen als Auseinanderlegen. Das eröffnet einen Ablösungsvorgang, der sich vom Subjekt der Bildung auf dessen Element, das Theater, verschiebt: die Bildung geschieht in der Weise, daß das Bildungselement Theater im Herausstellen seiner selbstwidersprüchlichen Handhabung sich selbst überflüssig macht, sich gewissermaßen von sich selbst heilt. Goethes Theatralisierung der Bildungsidee stellt mithin keinen gegliederten Brückenschlag vor, in diesem Sinne keine Anschauung der Idee (wie die Idee der Autonomie der Person zu vereinbaren sei mit der determinierten bürgerlichen Existenz), vielmehr ein Symbol für die Reflexion, insofern die Regel der Reflexion für den einen Bereich (des Theaters, seiner konstitutiven Dopplung) auf einen anderen Bereich übertragen wird (den Dualismus der Bildungsidee), von dem der erstere nur ein Symbol ist (die Verknüpfung der Bildungsidee mit Theater in der Hamlet-Figuration). Als genau solch eine Übertragung bestimmt Kant im berühmten Paragraphen neunundfünfzig der *Kritik der Urteilskraft* die ‚Vermittlungs‘-Leistung des Schönen zwischen der Welt des Verstandes und der Vernunft. Der Dualismus im Bildungsgedanken, so kann man mit Kant sagen, wird durch dessen Theatralisierung ‚bloß‘ symbolisch überwunden. Der Roman zeigt dies in dem Paradox an, daß sein Held gerade durch die theatralische Realisierung seiner Bildungsidee, man kann auch sagen: durch sein ‚Bildungstheater‘, dazu gebracht wird, über das Theater hinauszuweisen.

1801, sechs Jahre nach dem *Wilhelm Meister* und siebenzehn Jahre nach Moses Mendelssohns Entwurf der Bildungsidee im Spannungsfeld von Aufklärung und Kultur erschien *Florentin. Ein Roman. Herausgegeben von Friedrich Schlegel*, verfaßt von Brendel Veit, der ältesten Tochter Moses Mendelssohns, die zu diesem Zeitpunkt schon den Vornamen Dorothea angenommen hatte.<sup>32</sup> Über die Aufnahme des Romans im Jenaer Freundeskreis notiert sich die Verfasserin u.a.: „Novalis hat zu Friedrich über den ‚Florentin‘ gesagt, es wäre viel Bildung, aber kein Plan darin. – Sehr treffend.“<sup>33</sup> Novalis‘ Urteil überrascht; denn das Werk vermittelt keineswegs den Eindruck eines Bildungsromans.<sup>34</sup> In der erzählten Gegenwart wird am Helden kein Prozeß der Bildung erkennbar. Deutlich wird vielmehr ein Mißverhältnis zwischen der Charakterisierung des Helden durch den Erzähler oder andere Figuren und dem, was von ihm zu sehen ist. In seiner eigenen Lebenserzählung zeigt sich der Held zwar in einem reichhaltigen Wechsel von Lebensumständen, ohne dabei jedoch plastisch zu werden. Die Formierung zu einem ‚Person-Sein‘ wird nirgends deutlich. Ehe man dies aber mangelnder Gestaltungskraft der Autorin anrechnet, ist zu bedenken, ob die Entwicklungslosigkeit und Undeutlichkeit des Helden nicht Effekte eines anderen Konzeptes sind. Die Bildungsthematik ist diesem Roman durchaus zentral, allerdings ist für Bildung ein anderer Terminus und damit auch ein anderer Gehalt gewählt: ‚Bestimmung‘.<sup>35</sup>

*Florentin* ist der Roman einer Figur, die auf der Suche nach ihrer Bestimmung ist. Der Roman spielt dabei mit dem doppelten Sinn, den das Wort ‚Bestimmung‘ im Deutschen hat. Es verweist zum einen auf das eigene Wesen, das das Ich herauszufinden und zu verwirklichen hat. Verschiedene derartige ‚Bestimmungen‘ werden an den Helden herangetragen oder eröffnen sich ihm. Die erste ist das geistliche Leben. Sie wird explizit mit dem Terminus ‚Bestim-

<sup>32</sup> Bei Erscheinen von Mendelssohns Schrift in der *Berlinischen Monatsschrift* war Brendel Veit 20 Jahre alt, ein Jahr verheiratet. In ihrem Haus begründete sie eine Lesegesellschaft, weiter besuchte sie den Salon ihrer Freundin Henriette Herz. Es ist anzunehmen, daß man in diesem Salon die Diskussion um die Frage, was Aufklärung sei, die die Berlinische Monatsschrift initiiert hatte, aufmerksam rezipierte, allem voran den Beitrag Moses Mendelssohns, auf den dann der Beitrag Kants folgte.

<sup>33</sup> Dorothea von Schlegel, geb. Mendelssohn, und deren Söhne Johannes und Philipp Veit: Briefwechsel, hrsg. von J.M. Raich, 2 Bde. Mainz 1881, Bd. 1, S. 255.

<sup>34</sup> Liliane Weissberg liest den Roman als Bildungsroman (Weissberg, Liliane: „The master’s theme, and some variations: Dorothea Schlegel’s ‚Florentin‘ as ‚Bildungsroman‘.“ In: Michigan Germanic Studies, Vol. XIII, No. 2 (1987), S. 169-181), Martha Helfer als Antifeminist roman aesthetic.“ In: The German Quarterly 69 (1996), S. 144-160).

<sup>35</sup> Auf die Bedeutung des Themas ‚Bestimmung‘ in diesem Roman hat erstmals Inge Stephan verwiesen. Sie schränkt Bestimmung allerdings auf die Suche des Helden nach seiner Herkunft ein. (Stephan, Inge: ‚Weibliche und männliche Autorschaft. Zum ‚Florentin‘ von Dorothea Schlegel und zur ‚Lucinde‘ von Friedrich Schlegel.“ In: Wen kümmert’s, wer spricht? Zur Literatur und Kulturgeschichte von Frauen aus Ost und West, hrsg. von Inge Stephan u.a. Köln, Wien 1991, S. 83-98.)



nung' dem Jugendlichen eröffnet (vgl. 53)<sup>36</sup> und, wie zu erwarten, von diesem heftig abgelehnt. Erneut reflektiert der Held über seine ‚Bestimmung‘ anlässlich seiner erfolgreichen Malerkarriere in Rom. Hier wird erstmals das Nachdenken über die ‚eigentliche Bestimmung‘ (vgl. 91) mit der Idee der Freiheit verknüpft. Florentin fühlt ein Ungenügen, daß er die „errungene Freiheit doch nicht in ihrem ganzen Umfange benutze“ (91), da er mit seiner Malerei ein Talent einseitig ausgebildet habe. So ist Freiheit in der ‚Bestimmung‘ hier noch negativ gedacht, als Verweigerung, sich auf Eines festzulegen: „einen regelmäßigen Stand und ein Amt zu bekleiden, es war mir nicht bestimmt, auch fühle ich selbst mich nicht dazu gestimmt“ (82). Als seine wahre Bestimmung, nun verbunden mit den Termini ‚Lebensplan‘ (vgl. 87) und ‚würdiger Endzweck‘ (vgl. 97) erkennt der Held, in Amerika für die Freiheit zu kämpfen: „nun war ich bestimmt [...] entschlossen, und es bleibt unwiderruflich dabei, ich gehe zur republikanischen Armee nach Amerika. Es muß jenen Menschen gelingen, sich frei zu machen [...] Meine Kraft und meine Tätigkeit sei ihnen geweiht. Bei diesem Gedanken erwachen Mut und Freudigkeit wieder in mir, für die amerikanischen Freiheit fechten, dünkte mir ein würdiger Endzweck“ (96f.). Gegenüber einem Doktor, der Florentin nochmals eine andere ‚Bestimmung‘ als mögliche „Laufbahn“ (170) nahelegt – tätige Anteilnahme am caritativen Werk der Gräfin Clementine –, präzisiert Florentin die ideale Bestimmung, für die Freiheit zu kämpfen, weiter. Man könne diese Bestimmung selbstverständlich überall ergreifen, also auch hier und jetzt, „wäre es mir nicht so notwendig, andere Menschen, einen andern Weltteil zu sehen, als den, der sich jetzt der kultivierten nennt. Das Schauspiel eines neuen, sich selbst schaffenden Staats ist mir interessanter“ (171).

Die auf die Zukunft gerichtete ‚Bestimmung‘ ist ideell. Von den Möglichkeiten ihrer Konkretisierung, die an den Helden herangetragen werden – das Leben Gott zu weihen, der Kunst, praktischer Humanität oder dem Kampf für einen Staat der Freiheit –, ist dem Helden die letztere die höchste: von der Idee der Freiheit aus ein neues politisches Gebilde zu schaffen, d.h. die Ideen der Vernunft, deren oberste die der Freiheit ist, in die Wirklichkeit zu bringen. Das ist identisch mit dem Bestreben der Aufklärung. Dorothea Veit entwickelt offenbar ihren Bildungsroman, den sie als Roman der Suche des Helden nach seiner ‚Bestimmung‘ anlegt, auf eben den beiden Ebenen, in die ihr Vater die Bildungsidee zerlegt hat: der ideellen Ebene der Aufklärung, d.i. Verwirklichen der Idee der Freiheit und der empirisch praktischen, bürgerlichen der Kultur, die der ersten unvermittelbar entgegenzustehen scheint. Denn der Held glaubt, wenn er dies auch als subjektive Disposition darlegt, den Kampf für die Idee der Freiheit nur in einem „andern Weltteil [als dem], der sich jetzt der kultivierten nennt“ (171), führen zu können. Idee der Freiheit als der Perspektivpunkt von ‚Aufklärung‘ und ‚Kultur‘ erscheinen so in einem nicht zu vernünftfinden

Dualismus, den Moses Mendelssohn, dem explizit geäußerten Vermittlungsoptimismus seiner Schrift entgegen, durch den Gang seiner Argumentation angezeigt hat. Auch die empirisch praktische, bürgerliche Lebenswelt der ‚Kultur‘, als das Gegenstück zur ideellen Bestimmung, reflektiert der Roman im Terminus ‚Bestimmung‘, wobei nun nicht der zukunftsige, vielmehr der Vergangenheitsgehalt des Wortes zur Debatte steht. Es ist die Welt, die Ordnung, die Situation, durch die man ‚bestimmt‘ worden ist, d.h. vor allem anderen die Herkunft, in biologischer wie sozialer Hinsicht. Eben dies ist die zweite Ebene der Bestimmungssuche des Helden. Aber dieses Bestimmensein ist ihm entzogen, er kennt seine Herkunft nicht und so auch nicht seinen ihm zukommenden Ort in der Welt. Entsprechend definiert er sich als Fremder („Ich bin ein Fremder“ [177]), als „Waise und [...] Fremdling auf Erden“ (17), als einen, der „niemals hingasse“ (96). Im schon erwähnten Gespräch mit dem Doktor präzisiert Florentin auf der einen Seite seine ideale ‚Bestimmung‘, auf der anderen Seite hält der Erzähler aber als Fazit dieser Unterredung für seinen Helden fest, daß „jene Ahnung [...] auch noch nicht aus seinem Herzen geflohen [war]; er müsse in der Welt einen Aufschluß über seine Bestimmung und seine Geburt aufsuchen“ (179). Das „und“ zwischen ‚Bestimmung‘ und ‚Geburt‘ kann reinend aufgefaßt werden, d.h. als Suche nach der ideellen Bestimmung wie nach der Geburt als dem physisch-sozialen Bestimm-Sein, ebenso aber auch konditional dertat, daß Aufschluß über die eigene Bestimmung zu finden, bedinge, Aufschluß über die Herkunft zu gewinnen.

Der Held kennt seinen Vater (und ebenso seine Mutter) nicht. Als Ersatz sucht er die Integration in die bürgerliche Welt der Bedingtheit in dem Akt, Vater zu werden: „so denke ich das Land mein Vaterland zu bezeichnen, wo ich zuerst mich werde Vater nennen hören“ (17). Dieses Ziel scheint mit der Schwangerschaft von Florentins römischer Geliebten nahe:

Es geschah eine plötzliche Revolution in mir. [...] Jetzt wußte ich, was ich wollte; ich dachte nicht mehr an ein entferntes Glück, ich hatte meine Bestimmung gefunden. (92)

Aber diese Strategie, die ‚Bestimmung‘ auf der Ebene der bürgerlichen bedingten Existenz, statt sie herauszufinden, selbst zu produzieren, wird dem Helden verwehrt. Der Roman deutet an, daß dies nicht einfach dem Egoismus der Mutter anzurechnen sei, die das werdende Kind abtreibt, vielmehr einer mangelnden ‚Reife‘ des Helden selbst, seine Bestimmung auf dieser Ebene zu begründen. Denn in einer auffälligen Weise betreibt der Held seine gesamte Bestimmungssuche – tatsächliches Ergreifen der erklärten ideellen Bestimmung wie ernstliches Herausfinden des physisch-sozialen Bestimm-Seins – recht zögerlich, endgültigen Schritten ausweichend. Am Status einer vorläufigen Existenz scheint er, so sehr er sie beklagt, doch auch sehr zu hängen. Dabei spielt er die beiden Ebenen der Bestimmungssuche immer neu gegeneinander aus: die Orientierung an der einen Bestimmung wird zum Argument oder Vorwand, das Herausbringen oder Ergreifen der anderen Bestimmung aufzuschieben. Seine ideale Bestimmung zum Freiheitskämpfer in Amerika ist dem Helden die

<sup>36</sup> Zitate aus dem Roman werden im Text verifiziert, wobei folgende Ausgabe zugrundegelegt ist: Schlegel, Dorothea: Florentin. Ein Roman. Hrsg. von Wolfgang Nehring. Stuttgart 1993.

Rechtfertigung, sich nirgends in der Alten Welt festzusetzen, ein Bestimmter zu werden. Wo er letzterem am nächsten kommt, in der Periode seiner Malerexistenz in Rom, reflektiert er dies auch als Verrat an seiner ideellen Bestimmung (vgl. 91). Analog betreibt er auch die Aufklärung seiner Herkunft, d.h. seines biologischen (physischen) und sozialen Bestimmungs-Seins nicht dringlich. Die Suche nach Informationen über seine wahren Eltern überläßt er anderen (dem Marchese). Auf dem gräflichen Schloß erkennt man eine Ähnlichkeit Florentins mit einer Figur eines Bildes, aber niemand verfolgt diese Spur. Julianes Erzählung vom Wahn der gottesfürchtigen Marquise, die ihr erstes Kind der Kirche weihet, erinnert Florentin an seine eigene Geschichte („mir war, als wären mir sowohl die Begebenheiten als die Menschen darin nicht fremd“), aber er forscht nicht weiter. Die Gräfin Clementine wird beim Anblick Florentins ohnmächtig (vgl. 184), wie dieser sich von einem Bild der Hl. Anna, das auf ein Bild Clementines als Hl. Cäcilie verweist, besonders angezogen fühlt (vgl. 33), weiter weckt „Clementina und alles was sie umgibt“ im Helden eine „ferne Erinnerung“ (185), die einstige unglückliche Liebesgeschichte der Gräfin Clementina ist stadtbekannt – trotz all diesen Signalen sucht der Held auch hier, wo er offenbar der Auflösung des Rätsels seiner Herkunft sehr nahe ist, keinen Aufschluß.

Der Held will seine Herkunft nicht wissen; auch der Roman will es nicht. Er legt Spuren und verwischt sie wieder. Florentin ist in irgendeiner Weise mit der gräflichen Familie verwandt, aber das genaue Verwandtschaftsverhältnis will er nicht herausbringen. Er will offenbar kein Bestimmter sein. Was aber gewinnt er dadurch? Florentin, sich selbst charakterisierend als „der Arme, Einsame, Ausgestoßene, das Kind des Zufalls“ (187), von der Erfahrung geprägt, daß er „nirgends hinpasse“ (96), ist als Unbestimmter zugleich der Weltbürger, der überall hinpafßt, sich einzupassen versteht: in verschiedene Länder und Sprachen (Italien, Frankreich, England, Deutschland). So finden die deutschen Künstler „durchaus etwas Deutsches“ an ihm, Lords in seinem Bekanntenkreis behaupten zu gleicher Zeit, er „habe viel von einem Engländer“ (86) an sich. Ebenso weiß er sich in die verschiedensten Gesellschaften einzupassen: in das Militär, in das mondäne Venedig, in die römische Künstlerkolonie, in englische Adelsfamilien, in das Leben auf dem gräflichen Schloß. Berichtet wird von ihm, daß man ihm nicht widerstehen könne, obwohl er selbst „nicht festzuhalten“ (39) sei.

Der Held will sich nicht fixieren lassen; dies ist aber offenbar auch Strategie des Erzählens. Allenhalben beruft der Roman Stellvertretungen.<sup>37</sup> die Mutter Florentins entpuppt sich nicht als reale Mutter, die Schwester ist nicht die Schwester. Florentin rettet einen anderen Vater, den Grafen; aber auch in dessen Familie herrschen die Stellvertretungen. Die Mutter Julianes ist vierzehn Jahre abwesend (mit ihrem Mann in Kriegen), ihr Kind wächst bei einer Tante auf, diese zweite Mutter ist jetzt ständig abwesend. Die Marquise in Julianes Erzählung hat Umgang mit einem Geisterkind, das auf ein schlicht erwünschtes reales verweist; das Kind, das sie dann zur Welt bringt, steht in einem ungeklärten

Bezug zu Florentin. Florentin verliebt sich in ein Bild der Hl. Anna, dies Frauenportrait ist die Kopie des Frauenportraits eines Cäcilienbildes. Das wiederum ist ein ins Heilige transformiertes Bild der Gräfin Clementine, aber aus deren Jugendzeit.

Florentin will sein bürgerliches, physisch-soziales Bestimmungs-Sein nicht ernstlich herausbringen, ebenso betreibt er das Ergreifen der immer wieder betonten ideellen Bestimmung zum Freiheitskämpfer in Amerika recht zögerlich. Gerne läßt er sich ablenken. Nachdem er in England erkannt hat, daß die amerikanische Freiheit seine Bestimmung ist, schiffte er sich keineswegs nach Amerika ein, sondern nach Frankreich. Dort ergreift er die Einladung eines Reisebekannten, die Schweiz kennenzulernen, das wiederum gibt ihm die Rechtfertigung Deutsch zu lernen, die deutschen Dichter zu lesen und selbstverständlich nun Deutschland zu bereisen. Die Einladung auf das gräfliche Schloß wird zu einem längeren Aufenthalt, reißt er sich von dort los, führt ihn sein Weg nicht zu einem Hafen, vielmehr zur gräflichen Verwandten. Anläßlich des Übergangs vom venezianischen zum römischen Lebensabschnitt wird die hier wirkende Struktur verdeutlicht. Florentin hält sich seine „Bestimmung“, für die Freiheit zu kämpfen, vor Augen. Das findet er bei den Helden des Altertums vorgebildet, denen er somit nachzueifern will. Das bringt ihn aber keineswegs auf die Bahn des Kriegers, vielmehr auf die eines Studenten der Antike:

Bei dem Gedanken an die Helden des Altertums ward mir zugleich der an mein Vorhaben wieder rege, die Kunst der Alten in Rom zu studieren. Jetzt fühlte ich ganz bestimmt [!] den Trieb dazu aufs neue in mir erwachen, und ich beschloß meine ganze Zeit und mein Leben in Rom dazu anzuzuwenden. (87)

Um die ideale Bestimmung ergreifen zu können, müssen offenbar deren Wurzeln, deren Festlegung in der Vergangenheit, ganz bestimmt erforscht werden. Entsprechend verknüpft sich die Rede über die Suche nach der Bestimmung mit der über die Suche nach Aufschluß über die Geburt (vgl. 179). Dieser kann aber nur in der Alten Welt gefunden werden und so muß das Ergreifen der ideellen Bestimmung immer wieder hinausgeschoben werden. Der Held will sich offenbar auch seine ideale Bestimmung nicht wirklich aneignen. Was gewinnt er mit diesem Ausweichen? Er entzieht sich nicht nur seiner Herkunft, sondern auch seiner Zukunft. Damit kann er der Reisende bleiben, als der er eingeführt wird (vgl. 11), bewahrt seine Daseinsweise den Charakter des Vorläufigen.

Im Entwurf solch eines Nicht-Ergreifens der „Bestimmung“, eines Nicht-Herausbringens-Wollens des physisch-sozialen Bestimmungs-Seins wie der Nicht-Aneignung der ideellen Bestimmung, statt dessen des Verharrens in einer virtuellen Existenz bezogen auf beide Orientierungen, kann eine skeptische Reflexion von Emanzipationsbestrebungen erkannt werden: einer Frau um 1800, einer Jüdin (in einer zwar aufklärerisch-emanzipatorisch gesinnten, praktisch aber doch restriktiven nicht-jüdischen Umgebung) sowie einer weiblichen Autorin in einem Umfeld männlicher Autoren. Florentin ist in gewisser Weise mit der gräflichen Familie, d.h. mit den Repräsentanten der herrschenden, also der Mehrheitsgesellschaft verwandt. Er weicht aber aus, diese Relation genau zu

<sup>37</sup> Darauf hat Helfer [Anm. 34] aufmerksam gemacht.



bestimmen. Das Hochzeitsfest deutet den Grund an. Solange die Festgesellschaft zwanglos in der Natur lagert, in der Sicht Florentins als Verlebendigung eines Kunstwerks, einer Szene des Genremalers Tenier, bewegt sich Florentin fraglos in ihr. Für den anschließenden öffentlichen Akt der Trauung ist aber Gala-Kleidung vorgeschrieben (vgl. 148), d.h. ‚Statatkleidung‘ (vgl. 156), die die Stellung eines jeden in der Gesellschaft qua Kleiderordnung anzeigt. Und natürlich hat Florentin nichts dieser Art. Die offizielle Kleiderordnung bräuche sein Nicht-Dazugehören heraus, so flieht er dieser Enthüllung. Eine analoge Erklärung legt sich für das Nicht-Ergreifen der ideellen Bestimmung nahe, der sich immer wieder die Frage nach der Herkunft des Helden dazwischen schiebt. Könnte die Idee der Freiheit für diese Figur, wenn sie als eine (durch ihre Herkunft) bestimmte herangebracht wäre, eventuell gar nicht zu ergreifen sein? Das wäre der Fall, den schon Moses Mendelssohn in seiner Bildungsschrift als ‚Unglück‘ zur Sprache gebracht hat: daß sich die Aufklärung gar nicht über alle Stände ausbreiten könne.<sup>38</sup>

Weiter läßt sich das Nicht-Ergreifen der ‚Bestimmung‘ auch als Reflexionsform eines Zirkels der Selbstbegründung lesen, der um 1800 für eine Frau, eine Jüdin, eine weibliche Autorin unausweichlich zu sein scheint. Der Held hat keine bürgerliche empirische Bestimmung (will sie nicht herausbringen); so würde das Ergreifen der reklamierten ideellen Bestimmung ihn als den bürgerlich Bestimmten erst hervorbringen, der dann die ideelle Bestimmung erst aneigen kann. Damit würde die Wirkung die Ursache produzieren, die Folge das Vorausgesetzte. Ebenso umgekehrt: der Held ergreift seine ideelle Bestimmung nicht (will sie nicht ergreifen), so würde das Herausbringen seiner bürgerlichen Bestimmung (seines bürgerlichen Bestimm-Seins) ihn erst auf eine ideelle Bestimmung hin spannen (z.B. Kämpfer zu werden für die Verwirklichung der Freiheit), von der aus er das Herausbringen seines bürgerlichen Bestimm-Seins eventuell erst wagen kann. Wieder würde die Wirkung die Ursache produzieren. Ein Verfahren, solche Zirkel zu überwinden, ist die *creatio ex nihilo*, d.h. mit dem ‚Werk‘ die Bedingung des Werkes, das, was es ermöglicht, seine ‚Sprache‘ zugleich hervorzubringen. Kunsttheoretisch definiert zeitgenössisch Kant so das Genie.<sup>39</sup> In diesem Horizont erscheint das Verfahren im Zirkel, das der Roman vorstellt, als ein mangelndes Vertrauen in ein eigenes geniales Schöpferium. So überrascht es nicht, daß der Held des Romans sich das Talent zu der Kunst, die er ausübt, abspricht (vgl. 91), wozu sich die gewiß ärgertliche Selbstbescheidung der Autorin gesellt, nur ein literarischer Handwerker zu sein, der das Brot schafft für das Genie Friedrich.<sup>40</sup>

Die ideale (moralische) und die bürgerliche (physisch-soziale) Bestimmung stehen in Dorothea Veits Bildungsroman als Roman der Bestimmungssuche einander entgegen, behindern einander, die Orientierung an der einen Bestim-

mung führt dazu, das Herausbringen der anderen aufzuschieben. Der Gedanke taucht nirgends auf, daß das Ergreifen der einen der Weg sein könnte, auch die andere zu realisieren. Geschaffen und aufrecht erhalten wird damit ein Zustand der Potentialität im Hinblick auf beide, auf die ideale unbedingte wie die physisch-sozial bedingte ‚Bestimmung‘. Ihr Dualismus erscheint nicht auflosbar, analog dem Dualismus der beiden Verwirklichungsfelder der Bildung, den Moses Mendelssohn entworfen hatte. Die erste literarische Antwort auf Moses Mendelssohn hatte diese Bildungsidee mit dem Theater verknüpfte als ein Feld, auf dem eine Auflosung dieses Dualismus, sei sie auch nur symbolisch, vorstellbar wird. Der Tochter Mendelssohns war *Wilhelm Meister* nach eigenem Zeugnis eine Bibel, allerdings solcher Art, die sie mit ihrem eigenen Wesen als unvereinbar empfand:

Für mich ist ‚der Meister‘ ein Buch, das ich verehere, studire [sic], immer wieder und wieder lese, das mir nicht vom Tisch und nicht aus dem Gedächtnis kömmt, das aber meiner innersten Natur so grade entgegen ist, daß ich wohl sagen muss [sic]: Ich verstehe es nicht.<sup>41</sup>

Dorothea Veit übernimmt in ihrem Roman durchaus den Ansatz des *Wilhelm Meisters*, die Bildungsidee mit dem Theater zu verknüpfen, das theatralische Element ist hier jedoch grundlegend anders situiert. Das Theater kommt nicht erst in den Blick, wenn die Verknüpfung der beiden Felder der Bildunggedankens zur Debatte steht, jedes der beiden Felder der Bestimmungssuche des Helden ist vielmehr schon in sich theatralisch, wird dies durch eben die Art, in der der Held die Bestimmungssuche betreibt, wenn er, wie dargelegt, die eine Orientierung gegen die andere ausspielt. Florentin verharrt im Vorläufigen. Auf dem Feld, auf dem das Herausfinden seiner bürgerlichen Bestimmung zur Debatte steht, paßt er sich als Weltbürger in die jeweils gegebene Situation ideal ein. So agiert er als idealer Schauspieler, der jede gesellschaftliche Rolle übernehmen kann, aber auf keine festzulegen ist (vgl. 39). Wenn Florentin eine Geschichte hört, die die Geschichte seiner Familie sein könnte – Julianes Geschichte vom Geisterkind der Marquise –, verknüpft er nicht im bekannte Personen, einschließlich sich selbst, mit den erzählten, denkt sich vielmehr die realen Personen als Schauspieler, die die Personen der erzählten Geschichte darstellen:

Mir war, als wären mir sowohl die Begebenheiten, als die Menschen darin nicht fremd; unwillkürlich schob sich mir bei jedem eine bekannte Person unter; so wie man ein Schauspiel liest, sich die Schauspieler denken muß, von denen man es einst hat spielen sehen. (126f.)

Analog Schauspielertatliches wird über das Sprachverhalten des Helden herausgestellt:

Einmal scheint es, als verstände er mit den Worten noch einen andern Sinn, den sie haben sollten; [...] dann freut ihn ganz wider Vermuten einmal ein absichtloses Wort, das von un-

<sup>38</sup> Mendelssohn, [Ann. 1], S. 6.

<sup>39</sup> Vgl. KADU §§46–50.

<sup>40</sup> Vgl.: „Was ich thun kann, liegt in diesen Grenzen: ihm Ruhe schaffen und selbst in Demuth als Handwerkerin Brod schaffen, bis er es kann“. (Briefe von Dorothea Schlegel an Friedrich Schlegelmacher. Berlin 1913, S. 38)

<sup>41</sup> Dorothea von Schlegel [Ann. 33], Bd. 1, S. 96.

geföhrt gesprochen wird; da weiß er immer einen ganz eignen Sinn, ich weiß nicht, ob hinzulegen, oder herauszubringen. (39)

Wie der Schauspieler eine Rolle ergreift, ihr seinen Körper leiht, tritt Florentin im Spiel der Bedeutungskonstitution von Sätzen in ein Wort ein, füllt es mit ‚seiner‘ Bedeutung. Wenn etwa die gräfliche Familie den vollen Namen und damit natürlich den Stand Florentins erfahren möchte, antwortet dieser:

Wenn es durchaus mit meinem Namen allein nicht genug ist, [...] so setzen Sie B A R O N hinzu, das bezeichnet wenigstens ursprünglich, was ich zu sein wünschte, nämlich ein Mann. (41)

Florentin macht neben (oder alternativ zu dieser?) der sozialen Bedeutung des Wortes (‚Baron‘ bedeutet ‚Freiherr‘; er hat nach der Reichsordnung Reichsfreiheit) die etymologische geltend, d. i. die Herkunft vom mittellateinischen ‚baro‘, dem ‚streitbaren Mann‘. So schafft er eine Offenheit, ein Adliger zu sein oder einen solchen nur zu spielen. Der Gesellschaft genügt dies („der Vater ließ es sich wirklich so gefallen“ 41). Die römische Gefährtin wird Florentin nicht zu einer bestimmten Person (er gibt ihr in seiner Erzählung auch keinen Namen), zu der er dann auch eine bestimmte Beziehung herzustellen hätte, sie dient ihm vielmehr als Modell für die verschiedensten Figuren, die er in seinen Bildern vorstellt, mithin ist sie die Schauspielerin, die den Personen seiner Bilder ihren Körper leiht. „Ich malte sie unter jeder Gestalt, und in allen ersinnlichen Stellungen, als Göttin, als Heilige, als Priesterin, als Nymphe“ (90). In Florentins Wirklichkeit hat sie als eigene Person keinen Platz und so verweigert sie ihm auch den, den ihm ein Kind vermitteln könnte. Als theatralisch behandelt der Held aber nicht nur das empirische bürgerliche, sondern ebenso das ideale Feld der Bestimmungssuche. Wenn er sich als Freiheitskämpfer bestimmt, spricht er nicht vom realen Kampf um die Begründung eines Staates der Freiheit, vielmehr von einem Schauspiel: „Das Schauspiel eines neuen, sich selbst schaffenden Staates ist mir interessant“ (171). Durch sein beharrliches Hinausschieben der Reise nach Amerika zeigt der Held an, daß die ideale Bestimmung theatralisch bleiben soll.

Beide Ebenen der Bestimmungssuche sind in diesem Bildungsroman schon in sich als theatralisch behandelt, das Theater tritt nicht erst als Element einer möglichen Verknüpfung beider in den Blick. Der Roman reflektiert diese Theatralität in den Termini ‚Scherz‘ und ‚Ernst‘, die Friedrich Schlegel in dem einleitenden Gedicht dem Roman als Leitworte auf den Weg gegeben hat. Florentin wird vorgeworfen, „er wäre zu wenig ernst, und nähme oft die Dinge zu scherzhaft“. Dem wird entgegeng gehalten, „der Ernst in ihm wäre vielmehr zu ernst und zu tief, als daß er ihn in der Gesellschaft anwenden könnte“ (40). So ist die theatralische Behandlung beider Felder der Bestimmungssuche angezeigt als Maske einer Bestimmung, die der Gesellschaft nicht zuzumuten ist. Die hier vorgestellte vorläufige Existenz, die es ermöglicht, eine ideale Bestimmung (der Idee der Freiheit zur Wirklichkeit zu verhelfen) als Rolle zu ergreifen, aus dieser Rolle aber auch wieder herauszutreten, ehe sich die Gesellschaft gestört fühlt, und die es gleichzeitig ermöglicht, in wechselnde Bilder von Personen,

sozialen Gruppen und Ständen einzutreten, ihnen seinen Körper zu leihen, dann aber aus diesen Verkörperungen als bloßen Rollen auch wieder herauszutreten, ehe sie der Gesellschaft zu aufdringlich werden, hat ihr zeitgenössisches soziales Pendant in der Einrichtung des Salons, in dem Bürgerliche und Adlige, Christen und Juden, Männer und Frauen auf der Basis gemeinsamer ‚Bildung‘ miteinander Umgang pflegen. Dorothea Veits Theatralisierung der Bildungsidee weist dieser die Wirklichkeit des Salons zu, man kann auch sagen: schränkt sie hierauf ein.

Als Konsequenz aber einer Bestimmungssuche, deren beide Felder schon in sich theatralisch behandelt sind, zeigt der Roman den Selbstverlust an. Der Roman setzt damit ein, daß sein Held sich verirrt hat; der Held bleibt dann ständig im Blick des Erzählers, ohne jedoch Kontur zu gewinnen, was mithin nicht einer Gestaltungsschwäche zuzurechnen ist, sich vielmehr konsequent aus der Grundkonzeption des Romans ergibt. Der Roman endet dann damit, daß der Held „nirgends zu finden“ (191) ist. Im unmittelbar vorangegangenen Duell will der Gegner den Helden durch eine Gesichtsverletzung für immer zeichnen. Das weiß Florentin zu verhindern. Aber wie er jeder Zeichnung, d. h. Feststellung als ein Bestimmter, sei dies physisch, sozial oder ideell, auszuweichen versteht, erreicht er einen immer höheren Grad an Undeutlichkeit, bis er oben nicht mehr „zu finden“ ist.

Etwas einhundert Jahre später geht Theodor Lessing in seinen Überlegungen, wie der große Anteil von Juden am zeitgenössischen Theatertgeschehen in Deutschland zu erklären sei,<sup>42</sup> wieder von einem Dualismus von empirischem und ideellem Dasein aus und konstatiert, analog dem Roman Dorothea Veits, nun dezidiert für die jüdische Selbsterfahrung, daß beide Bereiche schon in sich theatralisch seien. Die empirische Existenz im Umfeld der nicht-jüdischen Mehrheitskultur zwingt zur Maske, die ideale Existenz wiederum habe, auf der Erfahrungsgrundlage eines jahrtausendelangen Exils, eine geistige Verwandlung ins Gegenteil als ein „Schlupfen in eine andere Haut“ durchgemacht (das Judentum, in seinem Wesen konservativ, zeige sich jetzt der Revolution verschrieben, die Ersinner des Dogmas träten jetzt als Skeptiker auf).<sup>43</sup> Was Dorothea Veits Roman in Figurenkonzeption und Handlung als Konsequenz der Theatralisierung aller Felder der Bestimmungssuche ihres Helden darstellt, das benennt Theodor Lessing ausdrücklich: permanente Selbstverfehlung, Selbstverlust. Als die andere Seite des Selbstverlusts im Horizont einer universal gewordenen jüdischen Theatralität aber entwirft Lessing später, zu Beginn der dreißiger Jahre, d. h. auf der Erfahrungsgrundlage eines mächtig angewachsenen Antisemitismus, den jüdischen Selbsthaß.<sup>44</sup> Dorothea Veit hat mit ihrer Theatralisierung der Bildungsidee in ihrem Bildungsroman – als eine schon deutlich skeptische Antwort auf den Bildungsoptimismus ihres Vaters wie des Urbildes

<sup>42</sup> Lessing, Theater=Seele [Anm. 10], S. 36.

<sup>43</sup> Vgl. ebd., S. 38f.

<sup>44</sup> Vgl. Lessing, Theodor: Der jüdische Selbsthaß. Berlin 1930. Neuausgabe Mitfingern 1984, insbesondere S. 50f.

des deutschen Bildungsromans – den Ausgangspunkt dieses Weges in Selbstverlust und Selbsthaß entworfen. Es mag offen bleiben, ob ihr eigener Lebensweg der Konversionen diese Erfahrungen schon gekannt hat.

Theo Buck

## Die Dramaturgie der *Faust*-Dichtung

Nicht wenige Goethe-Philologen neigen zu der Annahme, der Weimarer Dichter sei alles andere als ein genuiner Dramatiker gewesen.<sup>1</sup> Einmal abgesehen von seiner Sturm und Drang-Zeit habe er, so wird von dieser Seite argumentiert, die Gattung des Schauspiels eher stiefmütterlich behandelt. Längere Produktionsunterbrechungen zeigten das ebenso wie die geraume Zeit stillschweigend vorgenommene Rubrizierung des zweiten Faustteils als bloßes „Lesedrama“. Manche stehen sogar nicht an zu behaupten, der Dichter habe sich bewußt in der zweiten Hälfte seines Lebens vom Drama weithin abgekehrt. Beispielsweise erklärte der gerne provozierende Heiner Müller kurzerhand kategorisch: „Goethe war kein Dramatiker.“<sup>2</sup> Derart extremen Folgerungen steht freilich der kontinuierliche Fluß dramatischer Arbeiten des Autors über mehr als sechs Jahrzehnte hindurch als Faktum entgegen. Naturgemäß gibt es in seinem ebenso weitläufigen wie vielfältigen Dramenschaffen mehr oder minder deutlich akzentuierte Phasen. Ähnliche Produktivitätsschwankungen lassen sich aber genauso für das narrative, teilweise sogar für das lyrische Werk nachweisen. Auf's Ganze gesehen ändert das nichts an der unwiderlegbaren Gegebenheit eines fortdauernden Umgangs mit dem Medium des Dramas von der Leipziger Zeit bis zur demonstrativen Versiegelung des Manuskripts von *Faust II* kurze Zeit vor dem Tode. Mit guten Gründen steht deshalb der Regisseur Peter Stein nicht

Texte Goethes werden nach den folgenden Ausgaben zitiert: Goethe, J. W. v.: Werke, Hrg. im Auftrag der Großherzogin Sophie von Sachsen. 143 Bde. Weimar 1887–1919. Nachdruck: München 1987. (Im folgenden abgekürzt: WA); Eckermann, Johann Peter: Gespräche mit Goethe in den letzten Jahren seines Lebens. Hrg. von Heinz Schlaffer. München 1986 (MA 19). (Im folgenden abgekürzt: Eckermann). Briefe werden nach WA zitiert, jedoch ausschließlich mit Adressat und Datum belegt, damit die Benutzer anderer Ausgaben den jeweiligen Textzusammenhang unschwer nachlesen können.

<sup>1</sup> So etwa Borchmeyer, der grundsätzlich die zwiespältige Einschätzung vertritt: „Man muß wohl eingestehen, daß Goethe zwar unendlich viel dramatisches, aber nicht ebensoviel theatralisches Talent besitzt.“ Deshalb nimmt er auch weiter an, Goethes *Faust* sei „in seiner Ganzheit [...] nicht als Bühnenstück gedacht, sondern Theater über das Theater“, also so etwas wie ein „Traum vom Theater“ (Borchmeyer, Dichter: „Goethes Totaltheater.“ In: Die deutsche Bühne. Das Theaternagazin. 70. Jg., (1999), Heft 8, S. 22–25, Zitate: S. 22 und 25.

<sup>2</sup> Zit. n.: Müller, Heiner: „Es kommen viele Leichen zum Vorschein. Ein Gespräch zwischen Ulrich Mühe, Heiner Müller und Hilmar Thale mit Michael Meischmeier.“ In: Müller, Heiner: Gesammelte Irrtümer 3. Texte und Gespräche. Frankfurt/M. 1994, S. 45–69. Zitat: S. 61.