

Theater im Roman
Studien zum Strukturwandel des
deutschen Bildungsromans

von

Rolf Selbmann

1981
Wilhelm Fink Verlag

Gedruckt mit Unterstützung aus den Mitteln der Münchner Universitäts-Schrift



ISBN 3-7705-1955-8

© 1981 Wilhelm Fink Verlag, München

Druck: F. Zeuner, München

Buchbindearbeiten: Graph. Betrieb Schöningh, Paderborn

INHALT

EINLEITUNG 9

Der Gegenstand — Bildungsroman und Bildungsbegriff — die „Bildungsgeschichte“ und das Theater

I. THEATER UND ROMAN IM 18. JAHRHUNDERT 17

1. Nationaltheater als Bildungsanstalt 17

Bildungstheater und Nation — Theater „als moralische Anstalt“: Schiller — Shakespeare

2. Schauspieler und Theater 22

Stellung des Schauspielers — Beurteilung des Standes: Knigge — die Wirklichkeit — Schauspieler und Theaterbildung: J. J. Chr. von Reck — die „Theatergeschichte“

3. Theater im Roman des 18. Jahrhunderts 29

Legitimation des Romans durch das Drama: Blanckenburg — empfindsame Bildungsreise: Schummel — Bildungsgeschichte als Bildungssatire: Wielands und Schinks Abdera — der gebildete Erzähler: Knigges Romane — Theatergeschichte als „komischer Roman“

II. „THEATROMANIE“ IM ROMAN 43

1. Schauspieler und Gesellschaft: Theaterwanderschaften 43

Die Schauspieler-Lebensgeschichte — die Theaterreise: „Max Sturms theatralische Wanderungen“ — die Parodie der Satire: „Theatralische Reisen im Vaterlande“ — Picaro redivivus im 19. Jahrhundert

2. Bildungsgeschichte und Theatromanie „Anton Reiser“ 47

Theatromanie im „Anton Reiser“ — Genese der Theaterleidenschaft — die Rolle des Predigers — Theaterleidenschaft statt Schulbildung — Vermittlung durch Literatur — Kontraste: Iffland und Reiser — Autobiographie und Autorbiographie: Reisers Bildungsgeschichte

III. THEATERROMAN ALS BILDUNGSROMAN: 62
WILHELM MEISTER

1. Formen des Theaters 62

Theaterroman und Bildung — Puppenspiel und Kindertheater — Wanderbühne und Bürgerlichkeit — Hoftheater — Welt und Theater: Jarno und Shakespeare — Serlos pragmatische Bühne — Rollenanalyse als Bildungseinsicht: Hamlet — Funktionswandel des Theaters

2. Theater und Bildungsgeschichte	72
Wilhelms Bildungsgeschichte — Wilhelm und Werner — Theater und Bildung: Wilhelms Adelsbrief — Bildungsweg und Theaterweg — Weltbildung: das Reisejournal — Bildung und Bildungsroman — Exkurs: das Gesellschaftliche im Individuellen in Schillers ästhetischer Erziehung	
3. Bildungsgeschichte und gesellschaftliches Wertsystem	80
Schein als negative Bildung: der Graf — Scheinen als Rolle: Aurelie und Serlo — Scheinen als Sein: Mignon — Schein und Sein: Wandel der Adelsvorstellung Wilhelms — Bürgerbildung durch Kunst	
IV. BILDUNGSROMAN UND BILDUNGSKRITIK:	88
ADEL UND THEATER	
1. Theater als negative Bildung: Jean Pauls „Titan“	88
Wandlungen der klassischen Bildungsgeschichte — Leben als Rolle: Roquairol — Deformierung durch Ästhetik: Roquairols Bildungsgeschichte — „Der Trauerspieler“ — Schein und Enthüllung: Albanos Bildungsgeschichte	
2. Adelsbildung und Bildungsutopie	98
Fürstenbildung und Utopie: Voß' „Ini“ (1810) — Bildungstheater als Reisestation — Adelsbildung als Zeitkritik: Eichendorffs „Ahnung und Gegenwart“ — adeliger Held und Schauspieler — Erscheinung und Erkenntnis: Maskenfeste	
3. Die Parodie des Bildungsromans: Hoffmanns „Kater Murr“	108
Oheim Peppo und Meister Abraham — Adel und Bildung — Murrs Bildungsgeschichte — der „tiefere Sinn“: Meister Abrahams „Geisterschauspiel“ — Erzählbewußtsein und Bildungsroman	
V. BILDUNGSGESCHICHTE UND BILDUNGSKRISE	115
1. Das Theater der guten Gesellschaft	115
Restauration des Hof- und Liebhabertheaters — Theater im Salon: das Lebende Bild — Lebendes Bild als Form des Theaters: „Wahlverwandtschaften“, „Ahnung und Gegenwart“, „Epigonen“, „Maler Nolten“	
2. Spuren einer gebrochenen Tradition: der triviale Theaterroman	122
Theatergeschichte und Bildungsgeschichte: Trivialität und Romanbewußtsein — Theaterleidenschaft als Jugendsünde: Bachs „Alberts Jugendjahre“ (1812) — die Schauspielerin: Frauenfrage als Bildungsfrage — die problematische Tradition: Hanischs „Reinholds theatralische Leiden und Freuden“ (1826)	
3. Tragische Bildungsgeschichte und Salontheater: Mörikes „Maler Nolten“ 128	
Wandlungen des Bildungsromans — Schicksal und Tragik: Noltens Bildungsgeschichte — fragwürdige Kunst: Maler Nolten und Schauspieler Larkens — Schattenspiel als Erlösung: „der letzte König von Orplid“	

4. Theatergeschichte als Lebenskrise: Tiecks „junger Tischlermeister“	137
Bildungsroman und Romanstruktur: Krise und Doppelweg — Theater und Lebenskrise: Leonhards Bildungsgeschichte — Bildungstheater und soziales Verhalten — Bildungskrise und poetisches Ende: der Bildungsroman als Roman der Gesellschaft	
VI. BILDUNGSROMAN UND ZEITGESCHICHTE	150
1. Zeitgeschichte und Theater	150
Theatergeschichte und Zeitgeschichte: Schauspieler und bürgerliche Gesellschaft — der „Theater-Roman“ als Gesellschaftsroman (1844): Benedix, Bühlen, Lewald — Theaterroman der Zeitenwende: Raus „Genial“ (1849) — Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen: Hackländer und Mühlbach (1854) — Bildungsgeschichte und Zeitpanorama: Holteis Theaterromane	
2. Zeitroman als Bildungsgeschichte: Immermanns „Epigonen“	159
Zeitroman und Bildungsroman — Bildungswandel und Zeitwandel — Lebensgeschichte als Zeitgeschichte: Hermanns Bildungsweg — Adel und Bildungswelt — Adelstheater als Bildungsbesitz: das „Caroussel“	
VII. BILDUNGSROMAN UND WIRKLICHKEIT	172
1. Bildungsgeschichte und historisches Festspiel: Kellers „Grüner Heinrich“	172
Der andere Schiller — Immermanns „Epigonen“ und Kellers „Am Mythenstein“ — Geschichte als poetische Wirklichkeit: das Tellspiel — „Verirrung“ im Kostüm: der Münchner Faschingszug — das Baseler Schützenfest — „poetische Gerechtigkeit“: Heinrich Lees Bildungsgeschichte und das Theater	
2. Bildungstheater und soziale Wirklichkeit	183
Lebensgeschichte als Sozialgeschichte: Heinrich Lees Vater — Arbeit im Bildungsroman — naturwissenschaftliche Beobachtung und Theatererlebnis: Stifters „Nachsommer“ — Exkurs: ein „Wilhelm Meister“ der Gründerzeit: Bischoffs „Die Irrfahrten des Debutanten“ (1873)	
VIII. AUSBLICKE: ZUR GESCHICHTE EINER 'GATTUNG'	196
Wandlungen und Konstanten — Theater im Gesellschaftsroman: Theodor Fontane — Bildungsroman oder Gesellschaftsroman: ein Kapitel deutscher Ideologie	
ANMERKUNGEN	201
LITERATURVERZEICHNIS	234
REGISTER	245

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

Folgende Romane werden im Text abgekürzt zitiert (genaue Angaben siehe Literaturverzeichnis):

AR	=	Moritz, Anton Reiser
S	=	Goethe, Wilhelm Meisters theatralische Sendung
L	=	Goethe, Wilhelm Meisters Lehrjahre
Wv	=	Goethe, Die Wahlverwandtschaften
Wj	=	Goethe, Wilhelm Meisters Wanderjahre
T	=	Jean Paul, Titan
M	=	Hoffmann, Lebensansichten des Kater Murr
AuG	=	Eichendorff, Ahnung und Gegenwart
N	=	Mörike, Maler Nolten
E	=	Immermann, Die Epigonen
Tm	=	Tieck, Der junge Tischlermeister
GH	=	Keller, Der grüne Heinrich
Ns	=	Stifter, Der Nachsommer
F	=	Fontane, Romane (und Bandzahl)

Alle Hervorhebungen sind, wenn nicht anders angegeben, original.

EINLEITUNG

Eine Untersuchung über erzähltes Theater im Roman seit der Aufklärung bis weit ins 19. Jahrhundert hat sich — ganz abgesehen von der grundsätzlichen Problematik einer solchen Epochenüberschau — sogleich einem Bündel literaturwissenschaftlicher Erkenntnisinteressen und Forschungstraditionen zu stellen. Denn schon ein erster Blick auf den Gegenstand zeigt zweierlei: einmal, daß das Theater in so gut wie allen Romanen dieses Zeitraums 'vorkommt', und zweitens, daß es sich dabei fast durchweg um Bildungsromane handelt. Dieser Zusammenhang ist mehr als ein zufälliges Indiz und stellt die zwar bekannte, in ihrem Ausmaß jedoch erstaunliche Affinität von Theater- und Bildungsproblematik neu in Frage: die Rede über das Theater im Roman des 18. und 19. Jahrhunderts wird geradezu zum Synonym für eine Geschichte des Bildungsromans.

Im Bildungsroman, so hat man aus seiner Geschichte schließen können, „haben die Theatermotive ihren festen Ort“¹. Dieser auch sozialgeschichtliche Zusammenhang von Theater, Bildung und Roman ist daher einer der Angelpunkte der vorliegenden Arbeit. Wenn also Bildungsromane unter dem Theateraspekt, Theaterromane aber unter dem Bildungsaspekt untersucht werden sollen, so bezeichnet auch dies ein methodisches wie forschungsgeschichtliches Dilemma der Literaturwissenschaft². Problematisch nämlich erweist sich die Verknüpfung einer literaturgeschichtlichen Entwicklung (des Romans) mit einer sozialgeschichtlichen (des Theaters) sowieso. Daß eine kurzschlüssige Kausalität als simple 'soziologische' Deutung von vornherein ausscheidet, dürfte selbstverständlich sein. Vielmehr wird es sich um Beziehungen auf einer bewußtseinsgeschichtlichen Ebene handeln müssen, die den Strukturwandel des Romans am Beispiel des Theaters als einen gesellschaftlichen und geschichtlichen Wandel begreifbar machen.

Dann allerdings stößt man auf eine empfindliche Lücke innerhalb der literaturwissenschaftlichen Forschungspraxis. Zwar kann man sich auf eine kaum mehr überschaubare Literatur zu den einzelnen Romanen berufen; doch fehlt bis heute eine grundlegende Darstellung zur Romangeschichte. Der Theaterroman als 'Gattung' ist bisher überhaupt nur in Form einer Materialsammlung zum Gegenstand der Forschung geworden³. All dies erscheint um so merkwürdiger, als es sich um eine zentrale Fragestellung der Literatur und der Literaturwissenschaft handelt. Erst in allerjüngster Zeit hat man dem Theater in der Erzählkunst größere Aufmerksamkeit gewidmet, freilich jeweils nur mit Blick

auf ein Autoroeuvre und damit ohne übergreifende gattungsgeschichtliche Zusammenhänge ⁴.

Auch die vergleichsweise üppig sprossende Forschung zum Bildungsroman trägt zur Klärung wenig bei. Ein umfangreicher Forschungsbericht zum Bildungsroman mußte einräumen, daß eine Gattungsgeschichte des Bildungsromans erst noch zu schreiben sei, ja daß man sich nicht einmal über eine verbindliche Auswahl der betroffenen Texte einigen könne ⁵. Den Anspruch, eine Gattungsgeschichte des Bildungsromans zu sein, kann und will die vorliegende Arbeit nicht erheben. Nicht nur die Beschränkung auf einen Motivasppekt und den behandelten Zeitraum würden dem schnell Grenzen setzen. Denn es kann nicht um die mehr oder weniger vollständige 'Behandlung' aller Bildungsromane gehen, sondern nur um die Akzentuierung eines bestimmten Strukturaspektes innerhalb des Verlaufes der gesamten Romangeschichte. Andererseits reichen die Formen des Theaterromans über den Rahmen hinaus, den der Begriff des Bildungsromans steckt. Deshalb scheint ein anderer Anspruch notwendig, der Anspruch nämlich, den geschichtlichen Wandel der Romanstruktur mit den historischen Veränderungen des Theaters zu korrelieren: das erzählte Theater könnte so zum Medium einer Bewußtseinsgeschichte des Romans werden.

Eine Konzentration allein auf den Bildungsroman, um den es freilich auf weite Strecken geht, würde die weitere Perspektive der Roman- wie auch der Theatergeschichte verstellen. Zudem wird dann den Schwierigkeiten nur ausgewichen, die die Forschung mit dem belasteten und vielfach gewandelten Begriff des Bildungsromans hat ⁶. Als „eine konkrete historische Gattung oder Dichtungsart“ gerät der Bildungsroman rasch in die Nähe des Entwicklungsromans als einem „quasi überhistorischen Bautypus“ ⁷. Auch der Versuch, den „Bildungs- und Kulturroman“ ⁸ entstehungsgeschichtlich aus einem Zusammenfließen des Reiseromans, des satirischen und des sentimentalischen Romans zu erklären, erbringt wenig für unseren Zusammenhang; dieser verläuft geradezu quer zu solcher immerhin historisch argumentierenden Typologie. Als „höchste Form des Romans“ sei der Bildungsroman ein „Abenteuer- und Reiseroman“ in der Tradition des *Picaro* und kulminiere in Goethes 'Wilhelm Meister' ⁹. Der Bildungsroman, der sich demzufolge zwischen 1770 und 1800 in drei Stufen herausbildet ¹⁰, versteht sich als eine Epochengattung, die auch den Theaterroman in den jeweiligen Ausprägungen der drei Stufen einschließt. Viel eher ist die historisch-genetische Herleitung des Bildungsromans aus der Autobiographie und aus einer „Vertiefung“ des Abenteuerromans ¹¹ mit dem im Roman erzählten Theater zu verknüpfen. Denn die ins Blickfeld kommende Individualität des Schauspielers und die Theaterabenteuer eines Schelmenromanhelden rücken schon strukturgeschichtlich das Thema Theater in die Nähe der Bildungsproblematik.

Damit ist nun die Gattungsfrage angeschnitten, die unseren Gegenstand dann tangiert, wenn an einem Punkt der Romangeschichte Bildungsroman und Theaterroman zusammenfallen. Noch die jüngste Monographie zum Bildungsroman kann zur Entwirrung der Gattungsfrage keine Lösung aufzeigen. Zwar

werden zahlreiche Kriterien für den Bildungsroman genannt¹², doch sogleich als nur „formale Konsequenzen“¹³ wieder verworfen. Der Bildungsroman wird auf „die Entwicklung des Helden im spannungsvollen Verhältnis zu seiner Umwelt und die Tendenz zu einem harmonischen Zustand des Ausgleichs“ reduziert¹⁴. Durch diese Normierung am Goetheschen Vorbild erscheint die Geschichte des Bildungsromans als „Geschichte einer problematischen, kaum jemals rein erfüllten Gattung“¹⁵, ja der Bildungsroman ist sogar „eine unerfüllte Gattung“ schlechthin¹⁶.

Die richtige Erkenntnis, daß der Bildungsroman „historisch bedingt, aber zum Gattungstyp erstarrt“ ist¹⁷, enthebt nicht der Frage nach seinen historischen Entstehungsbedingungen und Veränderungen. Für den Bildungsroman wie für das mit ihm in Zusammenhang stehende Theater bietet sich die Frage nach der Geschichte des Bildungsbegriffes an. Schon ein flüchtiger Blick sollte die zahlreichen formalästhetischen und einseitig auf den Helden fixierten Definitionsversuche relativieren. Denn der Bildungsbegriff ist ein eminent gesellschaftlicher Begriff; seine tiefgreifenden Wandlungen im 19. Jahrhundert¹⁸ gehen, wie übrigens auch die des Theaters, nahezu synchron mit den Veränderungen der Gesellschaft. Die Wurzeln der außerordentlichen Bedeutsamkeit der Bildungsfrage aber liegen im 18. Jahrhundert. Dort entwickelt sich neben der religiösen Bildung als einer „Um- und Überbildung“ des mit der Erbsünde belasteten Menschen der humanitätsphilosophische Bildungsbegriff als eine „An- wie Ausbildung“ von Anlagen¹⁹ in einer noch universellen Bedeutungsweite, die im Laufe der folgenden Jahrzehnte verloren geht²⁰. Im Fortgang des 18. Jahrhunderts trennen sich die Begriffe von Bildung, Entwicklung und Erziehung; Bildung wird als teleologischer Begriff abgelöst von seinem religiösen Hintergrund und „auf ein vorbedachtes Ziel“ ausgerichtet²¹. Das Bildungsideal im philosophischen Sinn meint jetzt die „Koexistenz einer möglichst großen Anzahl in ihrer eigentümlichen Totalität gebildeter Menschen“²². Bei Humboldt als einem End- und Höhepunkt dieser Entwicklung kann Bildung schließlich „Ausbildung, wie Anbildung, sowohl Entfaltung, wie auch Assimilation“ bedeuten²³. Bei Humboldt finden sich auch schon erste Verengungserscheinungen und der Beginn der Enthistorisierung des Bildungsbegriffs sowie Ansätze für den Bildungsskeptizismus und -pessimismus des späteren 19. Jahrhunderts²⁴. Noch Herder war es gelungen, den Bildungsprozeß als einen gesellschaftlichen Vorgang mit dem Bildungsziel als einem individuell erstrebten Zustand zu verbinden²⁵. Erst mit Humboldt wird die Bildung zum Ideal erhöht, damit individualisiert und einer Bildungselite reserviert²⁶. Im Verlauf des 19. Jahrhunderts wird dann immer deutlicher „Bildung als Zustand“ betont; der Bildungsbesitz tritt schließlich an die Stelle des Bildungsprozesses²⁷.

Dabei war der Bildungsbegriff nie so ausschließlich philosophischer Natur. Er hängt eng zusammen mit dem Vollkommenheitsideal einer neuen Pädagogik im Gefolge der Aufklärung und damit auch mit dem Aufstieg eines pädagogisch wirkenden bürgerlichen Theaters. Im gesellschaftlichen Kontext dien-

ten beide, Theater- und Bildungsidee, als Kampfbegriff des sich emanzipierenden Bürgertums gegen Geburtsadel und absolutistischen Staat²⁸. Die spezifische gesellschaftliche Situation Deutschlands ist denn auch der Grund für eine nationale Sonderentwicklung des Bildungsgedankens wie der Theaterverhältnisse; beide Entwicklungen spiegeln sich im Bildungsroman der Zeit wieder: nicht eine konkrete, sondern „eine utopisch überhöhte Gesellschaft“ wird vornehmlich der Bezugspunkt des bürgerlichen Schauspiels wie des bürgerlichen Bildungshelden²⁹.

Diesen politischen und gesellschaftlichen Lebensbedingungen im staatlich zersplitterten Deutschland entsprechen Theater- und Bildungswesen; sowohl für die Bildung wie für das Theater spielen regionale und ständische Gegensätze eine entscheidende Rolle, man denke nicht nur an die Vielzahl deutscher Kleinstaaten, sondern auch an das Bildungsgefälle zwischen Stadt und Land, zwischen Residenz und Universitätsstadt. Zudem bestimmt die Konfession noch weitgehend die Standeserziehung: der protestantische und der katholische Adel folgt nicht nur jeweils anderen Bildungsgrundsätzen, er pflegt auch unterschiedliche Theaterformen³⁰. Zudem wirken diese anerkannt höchsten Formen der Bildung und des Theaters ihrerseits normbildend für die übrige Gesellschaft; das Bildungsvorbild des Großbürgertums ist oftmals ein adeliges Theater- und Erziehungsideal mit dem Streben nach ständisch - sozialem Aufstieg³¹.

Schon um 1800 verliert dieser Bildungsbegriff seine Bedeutungsbreite und verengt sich — auch dies ein gesellschaftlich verursachter Vorgang, der mit dem Bewußtseinswandel und den politischen Veränderungen im Gefolge der Französischen Revolution zu tun hat. Die Wertvorstellungen im Salon einer restaurierten Gesellschaftsordnung inflationieren die Bildungsidee der Aufklärung und lassen sie zum Ausweis des gesellschaftlichen Ranges verkommen. Bildung ist, ähnlich wie das ebenfalls vom ökonomisch reüssierenden Bürgertum des frühen 19. Jahrhunderts mit Beschlag belegte Bildungstheater, bald nur noch ein Kennzeichen der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gesellschaftsschicht, zu den „gebildeten Ständen“³². Bildung beinhaltet nun die überlieferten Relikte humanistischen Schulwissens und zeichnet sich durch Unbrauchbarkeit im Alltag aus. Der Luxusfunktion der Bildungsgüter entspricht die zur vergnüglichen Unterhaltung reduzierte, ehemalige Emanzipationsfunktion des Theaters innerhalb der bürgerlichen Gesellschaft: die Teilhabe an beiden gilt jedoch als Merkmal einer höheren gesellschaftlichen Stellung. Dieses Auseinandertreten eines vormals fortschrittlichen Bildungsbewußtseins und der tatsächlichen Arbeits- und Alltagswelt ist umso erstaunlicher, als die rapiden Veränderungen in Industrie und Wirtschaft des 19. Jahrhunderts „eigentlich einen ganz andern Lernstoff als alte Sprachen verlangten“³³. Dem besitzenden Bürgertum dient diese 'neuhumanistische' Bildung und das dazugehörige Salon- und Klassikertheater gerade wegen dieser Unbrauchbarkeit zum Instrument der Abgrenzung von den unteren Schichten. Die klassische Bildung gilt als die beste Bildung, bleibt den Staatsdienern vorbehalten und verschafft „eine gewisse Gleichstellung mit dem Adel“³⁴; das Theater der 'Klassiker' (Iffland und Kotzebue!)

erhält in diesem System einen wichtigen Platz. Für die übrigen Bürger entsteht neben dem Gymnasium die 'Bürgerschule', neben der traditionellen Universität die 'Technische Hochschule', zu der die neubegründete 'Realschule' den Zugang ermöglicht. Allerdings bleibt diese technisch-naturwissenschaftliche Bildung an den 'Realien' bis weit ins 20. Jahrhundert hinein im Geruch der Zweitrangigkeit³⁵ — wie übrigens auch ein Theater, das sich der gesellschaftlichen Wirklichkeit und den Problemen des Alltags öffnet. Mit der Usurpation der Bildung und ihrer Institutionen durch die Besitzenden wird zugleich „den unteren Klassen der Zugang zur höheren Bildung immer mehr erschwert“³⁶. Es entsteht jene untrennbare Kombination von 'Besitz und Bildung', die auch für das Bildungsgut Theater und den unverlierbaren Besitz 'unserer' Klassiker gilt: daß, wer besitzt, auch Bildung besitzen kann.

Auf diesem gesellschaftlichen Hintergrund ist die Geschichte des Bildungsromans zu sehen; auch sie ist ein in starkem Maße sozialgeschichtlich deutbarer Vorgang. Friedrich von Blanckenburg hatte in seinem „Versuch über den Roman“ von 1774 zwar den Begriff des Bildungsromans noch nicht verwendet, war ihm aber mit seinen Forderungen nach einem neuen Roman „sehr nahe gekommen“³⁷. Blanckenburg richtet seine Forderungen für einen zeitgerechten Roman an den neuen, ans Individuum gebundenen Bildungsideen wie an der individualpsychologisch argumentierenden Wirkungsästhetik seines zeitgenössischen Theaters aus. Bildung „als die *Ausbildung*, die *Formung* des Charakters“ ist für ihn der „festgesetzte Zweck“ eines Romans³⁸. Wie das gleichzeitige bürgerliche Drama soll auch der Bildungsroman die nicht-staatliche, jedoch öffentliche Sphäre des bürgerlichen individuellen Helden behandeln: der Handlungsraum des Romans wie des Dramas soll eine private, weil unpolitische bürgerliche Öffentlichkeit sein. Blanckenburg geht es um „die Ausbildung und Formung, die ein Charakter durch seine mancherlei Begegnisse erhalten kann, oder noch eigentlicher, seine *innere Geschichte*, das Wesentliche und Eigenthümliche eines Romans“³⁹. Auffällig ist bei Blanckenburg, parallel zum bürgerlichen Trauerspiel, die betont gesellschaftliche Argumentation, wenn es darum geht, den Bildungsroman zu legitimieren. Denn durch einen Roman, der neben dem Helden auch den Leser bildet, nähert sich der Bildungsroman Blanckenburgs den didaktischen Intentionen des individual- und wirkungsästhetisch orientierten Dramas: „Der Dichter soll die Empfindungen des Menschen *bilden*; er soll uns lehren, was wert sei, geschätzt und geachtet, so wie gehaßt und verabscheuet zu werden“⁴⁰.

Solche Gedanken führt der Dorpater Ästhetikprofessor Karl von Morgenstern fort, der seit 1810 und endgültig 1819/20 den Begriff des Bildungsromans geprägt hat⁴¹ — nicht zufällig zur gleichen Zeit, als der Bildungsroman von den Romanautoren nur noch als kritische Form und mit Vorbehalten verwendet wird⁴². In einem so universellen Sinn gebraucht — jeder gute Roman sei ein Bildungsroman! — unterscheidet sich der Bildungsroman-Begriff Morgensterns kaum noch von einer Definition des didaktischen Aufklärungsromans⁴³.

Kein geringerer als Wilhelm Dilthey hat den Bildungsromanbegriff im modernen Sinn in die Literaturwissenschaft eingeführt und für sie populär gemacht, so daß man lange glauben konnte, er habe den Begriff erfunden ⁴⁴. Diltheys ungeheuer wirksame Definition unterschlägt nicht nur die Vorgeschichte des 'Wilhelm Meister'; der Reifebegriff und die Konzentration auf die Entwicklung der Heldenfigur verengen den Bildungsroman einseitig auf das Individuelle. Dadurch wird die sozial vermittelte Bezüglichkeit von Held und Bildungsumwelt aufgegeben zugunsten nur mehr formaler Bestimmungen innerhalb der individualisierten Heldenlaufbahn; die Bildung des Autors oder die des Lesers gerät ganz aus dem Blick. In solch ungesellschaftlicher Perspektive wird die Auseinandersetzung des Helden mit seiner Umgebung zum Kampf gegen eine feindlich gesinnte Umwelt. Gesellschaft und vereinzelter Held treten hier dergestalt auseinander, daß die gesellschaftliche Wirklichkeit nur mehr als bildungshinderlich angesehen werden kann. Auch im Theaterroman wird, soweit er in dieser Definition überhaupt eingeschlossen sein kann, die Wirkung der Bühnenerfahrung auf die individuelle Bildungsfunktion für den Helden reduziert. Die gesellschaftliche Funktion von Schauspiel und Theateraufführung, wie sie den geänderten Bühnenverhältnissen und dem Bildungsroman des 19. Jahrhunderts viel eher entspricht, bleibt dabei unberücksichtigt.

Der Rekurs Diltheys auf den „Zusammenhang mit der Biographie“ ⁴⁵ schneidet den Bildungsroman so weit auf das Individuelle zurück, daß damit nur mehr „die Welt des Individuums und seiner Selbstbildung“ zu sehen und „bewußt und kunstvoll das allgemein Menschliche“ darzustellen ist. Dieses „allgemein Menschliche“ als ein Ungesellschaftliches erst macht ihn zur höchsten und damit konkurrenzlos „typischen Form“ ⁴⁶.

Ein historischer Gattungsbegriff läuft dergleichen monumentalen Typisierungen natürlich zuwider. Mit der Konzentration auf einen „Individualroman“ ⁴⁷ wird der Blick auf andere Romanformen verstellt. Die Wirkungsgeschichte von Goethes 'Wahlverwandtschaften' ist ein eindringliches Beispiel für die verschütteten Traditionen neben der Bildungsromannorm. Erst eine zunehmende Bildungskritik und die Skepsis gegenüber der glücklichen Lösung der Romane in der 'Wilhelm Meister'-Nachfolge haben einen „Bruch mit der Gattungskonvention“ und neue Romanmöglichkeiten vorstellbar werden lassen ⁴⁸. Betrachtet man die Geschichte der Bildungsromane als „die Geschichte der Entfernungen von ihrem Ausgangspunkt“ ⁴⁹, so stellt sich sofort die Frage nach der methodischen Möglichkeit einer Gattungsbestimmung überhaupt — sie betrifft auf nur wenig veränderte Weise sowohl den Bildungsroman wie auch die Stoffgattung des Theaterromans.

Wie kann der latenten Gefahr einer schematischen Romanrubrizierung entgangen werden ⁵⁰? Literarische Gattungsgeschichte ist schon längst nicht mehr schreibbar unter der Voraussetzung, eine literarische Gattung könne abgelöst von den Texten existieren. Jeder Gattungsbegriff erscheint nur dann als Instrument brauchbar, wenn er historisch wandelbar ist wie die Texte, die ihn bestimmen. Für die hier anstehenden Romane bedeutet dies zuallererst die Auf-

gabe jedes voreiligen Gattungsschemas, das die Textüberlieferung auf 'gelungene', 'echte' oder 'reine' Bildungsromane reduzieren möchte.

Wie sich auf literaturwissenschaftlichem Gebiet konkret mit einem historisch abgeleiteten Gattungsbegriff arbeiten läßt, hat H. Kuhn für die mittelhochdeutsche Literatur zeigen können⁵¹. Das Unbefriedigende aller traditionellen Gattungseinteilungen liegt für Kuhn daran, daß sich ein Gattungssystem nicht auf eine einzige Ebene der Texteinordnung projizieren läßt. Kuhn unterscheidet deshalb „drei verschiedene Bereiche historischer Ordnungen“⁵². Dies sind einmal „strukturelle Gebrauchstypen“, die zunächst nur historisch eingeschränkt verwendbar sind, aus denen jedoch höhere, „wirkliche Ordnungsgruppen“ aufgebaut werden können⁵³. Das zweite Ordnungssystem geht aus von der Erkenntnis, daß eine Gattung nicht allein auf einer, sondern auf mehreren Bewußtseinsschichten angelegt ist⁵⁴. Das „Entelechie - Problem“ als drittes ist eine „alle Schichten verbindende, gemeinsame Zielstrebigkeit“ bestimmter Gattungstendenzen durch alle Typen hindurch. Quer zu diesen drei Ebenen verlaufe der „klare literaturgeschichtliche Zusammenhang“⁵⁵. Das wiederum bedeute: „Gattungsgeschichte ist Literaturgeschichte selbst“⁵⁶.

Die Übertragung dieses Modells auf unseren Gegenstand könnte den Bildungsromanbegriff, dieses Konglomerat aus Stoff- und Strukturkategorien, praktikabler machen. Auf einer Stoffebene wäre als ein Gebrauchstyp der Theaterroman bzw. Theatermotive und -themen in den einzelnen Romanen anzusetzen. Auf einer Strukturebene könnte als historische Konstante eine Bildungsstruktur noch weit unterhalb der Ebene des 'fertigen' Bildungsromans angenommen werden. Damit würde ganz nebenbei die bloß einordnende Gattungsgeschichte zur Strukturgeschichte erhoben und von dem Manko erlöst, nur reine Formengeschichte zu sein.

Konkret bedeutete dies: es hat wenig Sinn, nach der ersten literaturgeschichtlichen Ausprägung der Gattungsform Theaterroman als Bildungsroman zu fragen, etwa welches der erste 'richtige' Bildungsroman sei. Entscheidend ist vielmehr der Anspruch einer Bildungsstruktur, die sich als verbindliche Instanz des Gebrauchstyps Theaterroman setzt. Es wäre demnach zu fragen, an welchem historischen Ort, unter welchen Bedingungen und in welchen Gebrauchsformen des Romans eine solche Bildungsstruktur mit dem Anspruch auftritt, verbindliche Instanz des Romans zu sein. Unser Interesse gilt deshalb der „Bildungsgeschichte“⁵⁷ als einer solchen sich innerhalb eines Gebrauchstyps als verbindlich setzenden Bildungsstruktur. Diese Bildungsgeschichte soll dabei den Begriff des Bildungsromans nicht ersetzen, sondern nur eine seiner Strukturebenen innerhalb der Romangattung bezeichnen: in unserem Zusammenhang interessieren auch Bildungsstrukturen und Bildungsgeschichten in anderen Romanformen. Diese Bildungsgeschichten können, wie zu zeigen sein wird, sowohl innerhalb wie auch außerhalb des Bildungsromans auftreten, sind also nicht an diesen gebunden; andererseits aber interessiert das Theater als Stoff oder Motiv allein im Zusammenhang mit der Struktur einer Bildungsgeschichte.

Der Verzicht auf einen handlichen Bildungsromanbegriff hat immerhin den

Vorteil, ein vorzeitiges Wegdefinieren von Grenzfällen zu vermeiden, so daß ergiebiges und bislang nicht beachtetes Material erhalten bleibt. Gerade für den Theaterroman ist ja das Vorkommen in solchen Nischen der Bildungsromangeschichte konstitutiv, ohne daß er in dieser spurlos aufgehen würde. Zum anderen kann der Bildungsroman als eine Form der Bildungsgeschichte den Geruch des Ungesellschaftlichen und Ungeschichtlichen abschütteln, den er sich — und dies als Hypothese — vielleicht mehr durch die Interpreten als durch die Romane selbst zugezogen hat. Denn das Theater in der Bildungsgeschichte widersetzt sich weder einer Gesellschaftsgeschichte noch dem Gesellschaftsroman; vielmehr kann gezeigt werden, daß Bildungsroman und Gesellschaftsroman — recht verstanden — keine sich ausschließenden Alternativen sind. Das Gesellschaftliche, das ja schon im Bildungsbegriff selbst steckt, ist konstitutiv für jeden Lebenslauf im Roman, erst recht, wenn er anhand eines so sozialen Themas, wie es das Theater ist, erzählt wird: der individuelle Bildungsweg eines Helden ist immer auch eine soziale Identitätssuche. Schon die Entstehung des Romans war seit der Aufklärung eng mit gesellschaftlichen Rechtfertigungen verknüpft; der um einen Einzelhelden zentrierte Roman beschreibt immer auch die gesellschaftliche Ausrichtung dieses Individuums: Die Geschichte des Bildungsromans läßt sich nicht in ein literaturgeschichtliches Nacheinander von Bildungsroman und Gesellschaftsroman auflösen.

2
0

Damit ist erneut die Frage der „Gattungsentelchie“⁵⁸ aufgeworfen. Das Theater als Gegenstand und Motiv des Romans erhärtet die These vom „quer“ zu den Gattungen und Gebrauchstypen verlaufenden literaturgeschichtlichen Zusammenhang⁵⁹. Nicht nur stellt eine breite Romantradition im Stofftyp des Theaterromans ein umfangreiches Material zur Verfügung, das sich nicht so leicht den Gattungsgrenzen unterordnet. Speziell für den deutschen Bildungsroman gilt die schon registrierte Beobachtung, daß in kaum einem der Texte kein Theater vorkommt. Diese noch näher aufzuspürende Beziehung von Bildungsidee und Romanstruktur einerseits und dem Theaterspiel als einer gesellig-gesellschaftlichen Tätigkeit andererseits deutet auf eine recht direkte Korrelation von Theatergeschichte und Bildungsromangeschichte auf der Ebene der Sozialgeschichte hin. Obwohl es sich beim Theater um ein sozialgeschichtlich vermitteltes Motiv handelt, dem sich eine Interpretation zu stellen hat, muß doch die platte Gleichsetzung mißlingen: der Bildungsroman als theatergeschichtliche Quelle verstanden⁶⁰ umgeht sowohl die Literarizität der Texte als auch ihren realgeschichtlichen Quellenwert. Der Rückfall in die altbekannte Motivgeschichte⁶¹ wird vermieden, wenn sich eine Geschichte des Bildungsromans unter dem Aspekt des Theaters als eine Gattungs- wie auch als eine Strukturgeschichte versteht. Dann nämlich erst kann es um das Aufspüren von Beziehungen quer zur Oberfläche simpler Verwandtschaften gehen: die gemeinsame bürgerlich-aufgeklärte Herkunft von Theaterbewegung und Bildungsroman findet ihre Fortsetzung in gemeinsamen Formen von Bildungsgeschichte und 'Theatergeschichte'.

I. THEATER UND ROMAN IM 18. JAHRHUNDERT

1. Nationaltheater als Bildungsanstalt

Ein Blick auf die deutsche Theatergeschichte des 18. Jahrhunderts und die Bühnenverhältnisse der Zeit zeigt recht deutlich, in welchem hohem Maße das Theater ein Spiegel gesellschaftlicher und sogar staatlicher Gegebenheiten ist. Die für das politische Leben immer wieder beklagte kleinstaatliche Zersplitterung des Reiches hat im kulturellen Bereich einen durchaus positiven Aspekt durch die Vielfalt regionaler Bühnenformen, Schauspieltruppen und Theaterexperimente, die bis in die Gegenwart hineinwirken. Während das höfische Standestheater die italienische Oper und Nachahmungen französischer Heldendramen pflegt, ist das deutsche Sprechtheater dem aufstrebenden Bürgerstand zu seiner gesellschaftlichen und politischen Selbstdarstellung überlassen. Schon 1729 hatte Gottsched in einer Rede mit dem Titel „Die Schauspiele und besonders die Tragödien sind aus einer wohlbestellten Republik nicht zu verbannen“¹, einen Zusammenhang zwischen der Gesellschaftsordnung, dem Verhalten des mittleren Standes und dem Theater hergestellt. Freilich rüttelt Gottsched keineswegs an der monarchischen Staatsverfassung; seine „Republik“ meint die ‚res publica‘, also eine bürgerliche Öffentlichkeit, in der ein gebildetes Publikum sich selbst als Willens- und Kulturträger der Gesamtgesellschaft verstanden wissen will. Das Theater wird diesem Publikum schon bald zum wichtigen Erziehungsinstrument seiner Mitbürger, zur Hebung des Publikumsgeschmacks, zur Förderung der dramatischen Produktion und zur gesellschaftlichen Aufwertung des Schauspielerberufes².

J.E. Schlegels „Gedanken zur Aufnahme des dänischen Theaters“ mußten schon 1749 einen erweiterten Publikumsbegriff gegen die drohende Gefahr einer sozialen und kulturellen Abgrenzung des Bürgertums nach unten proklamieren. Schlegels Forderung, man solle zur Schaffung eines neuen Theaters „die Sitten und den besondern Charakter seiner Nation in Betrachtung ziehen“³, wozu auch Leute „aus dem niedrigern Stande“ gehörten⁴, führt mit der Nation einen Begriff ein, welcher eine verbreiterte bürgerliche Öffentlichkeit als den Bewußtseins- und Willensträger der gesamten Gesellschaft auffaßt. Ein deutsches Theater für eine ganze Nation scheitert freilich an den realgeschichtlichen Möglichkeiten des Bürgertums in diesem Jahrhundert. Geeignet ist das Theater allerdings schon jetzt für die Zwecke der nationalen, d. h. bürgerlichen Selbstdarstellung: „Das Theater ist allemal das vornehmste Feld und

die bequemste Gelegenheit, wo die witzigen Köpfe einer Nation sich üben können" ⁵.

Ein so verstandenes Nationaltheater, das getragen wird vom gebildeten Teil des bürgerlichen Publikums, erhebt mit dem Bildungsanspruch auch politische Forderungen gegenüber dem kleinstaatlichen Absolutismus. Die Forderung nach einer überregionalen Bühne beruft sich in Absetzung gegen den Adel auf die überregionalen kulturellen Gemeinsamkeiten einer unpolitischen, weil politisch noch machtlosen Schicht: die national-ästhetische Argumentation enthält zugleich eine politische und herrschaftskritische.

Die Forderungen nach einem Nationaltheater zielen letztlich auf gesellschaftliche Veränderungen; drei Argumentationsebenen verbinden sich hier miteinander ⁶. Für die Theaterpraxis ist die Forderung nach einem nationalen Spielplan vorrangig; deutsche, nicht französische Stücke sollen aufgeführt werden; das bürgerliche englische Drama wird gegen das französische Adelstheater ausgespielt. An diesem Punkt greifen die Entstehung eines bürgerlichen Trauerspiels und die gewaltige Wirkung Shakespeares in Deutschland ineinander. Die zweite Forderung betrifft die Rolle des Publikums. Das Nationaltheater soll sich nicht mehr an einen exklusiven Adelskreis, sondern an eine ganze Nation von Bürgern richten; ein bürgerliches Berufstheater soll das adelige Hof- oder Liebhabertheater ablösen. Drittens endlich verlangt ein nationales Theater auch eine Änderung der Organisation; die nationale, d. h. die öffentlich-staatliche und nicht mehr fürstlich-private Leitung und Finanzierung der Bühne soll den Ansprüchen eines bürgerlichen Publikums entsprechen.

Es ist deshalb kein Zufall, daß sich ein solches bürgerliches Nationaltheater zuerst in einer freien Reichsstadt etablieren konnte. Johann Friedrich Löwens Gründungsanzeige „Vorläufige Nachricht von der auf Ostern 1767 vorzunehmenden Veränderung des Hamburgischen Theaters" ⁷ versteht das Nationaltheater nicht nur als Bühne, sondern als vorbildhafte Kultur- und Gesellschaftsinstitution. Lessing, der Dramaturg dieses Theaters, verwendet in seiner 'Hamburgischen Dramaturgie' die Formel vom Nationaltheater schon als einen allgemein akzeptierten und gängigen Begriff. Es spricht sogar einiges für einen inflationären Bedeutungswandel des Begriffes zum Schlagwort, wenn Lessing das Nationaltheater von einer nur mehr metaphorischen Verwendung auf seinen gesellschaftlichen Ursprung, nämlich die Nation, zurückführen muß; die politischen Implikationen und gesellschaftlichen Zielsetzungen sind vom öffentlichen Bewußtsein aufgesaugt und in eine moralische Kategorie verwandelt worden ⁸.

Die nationale Ausrichtung des Theaters als dem Gipfelpunkt bürgerlichen Selbstbewußtseins vollzieht sich analog zu einem breiten Strang theatergeschichtlicher Veränderungen, die unter dem Begriff der Theatromanie oder Theaterleidenschaft zusammengefaßt werden können. Die psychologischen und sozialen Ursachen dafür hängen eng mit der Entstehung des Illusionstheaters zusammen. Die pietistische Tradition der Innerlichkeitspflege als ein Ersatz für die politische Unmündigkeit des Bürgers ist ebenso maßgebend wie die psychologische Gegenwendung gegen die regionale Zersplitterung ⁹; der aus der politischen in die

ästhetische Öffentlichkeit abgedrängte Bürger antwortet mit dem freiwilligen Entzug seiner Person aus dem Einflußbereich des staatlichen Absolutismus: der Weg auf und vor die Bühne¹⁰ ist immer auch gesellschaftlich bedingt. Das Illusionstheater, das die Trennung von Bühne und Leben in der Form der theatralischen Illusion aufzuheben trachtet, stellt sich dem Bürger als eine Alternative zum illusionslosen Unterhaltungstheater des Adels zur Verfügung. Dem zuschauenden wie dem spielenden Bürger kann dieses Theater zum Lebensersatz, die Bühnenwelt zur Lebensfunktion schlechthin werden¹¹. Hier ist die wirkungspsychologische Begründung verborgen für die Entstehung jener Theatromanie, wie sie für die Romane im Umkreis des Bildungstheaters charakteristisch wird: Anton Reiser, Wilhelm Meister oder Roquairol bezeugen noch im Bildungsroman die Identifikationskraft des Theaters für ein bürgerliches Lesepublikum.

Zugleich mit seiner Ersatzfunktion für die politische Bedeutungslosigkeit des Bürgers gewinnt das Theater einen neuen Stellenwert als eine Erziehungsinstitution, die dem modernen aufklärerischen Bildungsgedanken nutzbar gemacht werden kann. Bildung durch das Theater wird geradezu zum Schlagwort einer Epoche und reicht bis hin zu der Forderung, das Theater als die „Bildungsanstalt“ schlechthin zu betrachten¹². Die Bühne dient nicht mehr nur dem Zweck, Empfindungen durch die ästhetische Illusion zu erzeugen, sondern sie wird auch die „eigentliche Vermittlerin der Bildung“; dem bürgerlichen Selbstverständnis gilt von nun an das Theater als Kernstück des aufgeklärten Bildungsdenkens¹³.

In diesem Sinne können Schillers Gedanken von 1784, „Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet“, tatsächlich „als Gemeingut des Gebildeten seiner Zeit gelten“¹⁴. Gegen Ende des 18. Jahrhunderts ist überhaupt eine starke Zunahme von Schriften zu beobachten, die sich mit der Bildungsfunktion eines Nationaltheaters befassen. Die Kurfürstliche Akademie der Wissenschaften in München setzt 1780 und 1781 einen Preis dafür aus¹⁵; im gleichen Jahr fordert der Mannheimer Intendant Dahlberg Antwort auf eine ähnliche Frage¹⁶.

Es gelingt freilich erst Schiller, den theoretischen Zusammenhang von Nationaltheater und Bildungsidee philosophisch grundlegend zu bestimmen. Für Schiller ist die Bühne der Ort, an dem sich „die Bildung des Verstandes und des Herzens mit der edelsten Unterhaltung vereinigt“¹⁷. Im Unterschied zur Religion, die „im ganzen mehr auf den sinnlichen Teil des Volks“ wirke, beeinflusse die Bühne durch „Anschauung und lebendige Gegenwart“, also durch eine Art höherer Gerechtigkeit¹⁸. Deshalb ist auch ihre gesellschaftspolitische Funktion in den Händen „eines weisen Gesetzgebers“ ein bedeutsames Instrument für den Staat über die Grenzen der Gesetzgebung hinaus: „Die Gerichtsbarkeit der Bühne fängt an, wo das Gebiet der weltlichen Gesetze sich endigt“¹⁹. Das Theater leistet dies durch seinen bildhaften Charakter²⁰, denn die Erschütterung durch die Tragödie und die Verspottung durch die Komödie machten Bildungsbestrebungen aus alltäglichen Lebenserfahrungen begreifbar: „Die Schaubühne ist mehr als jede andere öffentliche Anstalt des Staats eine

Schule der praktischen Weisheit, ein Wegweiser durch das bürgerliche Leben ²¹. Der Mensch als bürgerlicher Mensch anstelle der adeligen Standesperson könne durch diese Form von Bildung gesellschaftliche Verhaltensweisen leichter durchschauen. Es seien die Bühnen, „die den Menschen mit dem Menschen bekannt machten und das geheime Räderwerk aufdeckten, nach welchem er handelt“ ²².

Diese Wirkungen des Theaters, die auch als Beschreibung der Grundstrukturen eines Bildungsromans gelesen werden können, bleiben nicht nur individualpsychologisch verankert; der wiederholte Rekurs auf Staat und Gesetzgeber weist darauf hin. Die „sittliche Bildung“ als eine „Aufklärung des Verstandes“ macht das Theater zu einem politischen Kampfinstrument des Bürgers:

Eine merkwürdige Klasse von Menschen hat Ursache, dankbarer als alle übrigen gegen die Bühne zu sein. Hier nun hören die Großen der Welt, was sie nie oder selten hören — Wahrheit; was sie nie oder selten sehen sehen, sie hier — den Menschen. ²³

In dieser Form einer gesellschaftlichen Aufklärung durch das Theater sind nicht nur die Bildungsmöglichkeiten des bürgerlichen Individuums, sondern auch die Erziehung und Lenkung der Gesamtgesellschaft enthalten; eine Theaterauf-
führung sei

der gemeinschaftliche Kanal, in welchen von dem denkenden bessern Teil des Volks das Licht der Weisheit herunterströmt und von da aus in milderen Strahlen durch den ganzen Staat sich verbreitet. ²⁴

Damit bietet die Bühne die Möglichkeit, mit Hilfe der bürgerlichen Mentalität „den Geist der Nation“ zu beeinflussen:

Nationalgeist eines Volks nenne ich die Ähnlichkeit und Übereinstimmung seiner Meinungen und Neigungen bei Gegenständen, worüber eine andere Nation anders meint und empfindet. ²⁵

Die Nation ist nun mit dem Theaterzuschauer identisch, und zwar auch gesellschaftlich durch eine Bühne, die „alle Stände und Klassen in sich vereint“ ²⁶.

Im Gegensatz zu Lessing, der die Schaffung eines Nationaltheaters ohne Nation als einen gutherzigen Einfall abgelehnt hatte, geht Schiller den umgekehrten Weg. Für Schiller ist ein Nationaltheater erst die Voraussetzung für die Schaffung einer deutschen Nation: „mit einem Wort, wenn wir es erlebten, eine Nationalbühne zu haben, so würden wir auch eine Nation“ ²⁷. Wegen dieser Umkehrung des Verhältnisses von gesellschaftlichem Zustand und sozialer Wunschvorstellung wird das Theater zum gleichsam idealen Ort der Synthese von Unterhaltung und Bildung für den bürgerlichen Menschen:

Die Schaubühne ist die Stiftung, wo sich Vergnügen mit Unterricht, Ruhe mit Anstrengung, Kurzweil mit Bildung gattet, wo keine Kraft der Seele zum Nachteil der andern gespannt, kein Vergnügen auf Unkosten des Ganzen genossen wird. ²⁸

Im Theater als einer Vergnügung ist Schillers Gedanke einer ästhetischen Er-

ziehung als Spiel bereits angelegt; schon hier wird deutlich, wie sehr in Schillers Denken der Spielcharakter von Bildung dem Wesen des Theaterspiels entgegenkommt.

Die tatsächliche Herausbildung eines originären deutschen Sprechtheaters hat jedoch mit Schillers idealen Forderungen nirgends Schritt gehalten. Die Verabschiedung der französischen Regeldramatik zugunsten des 'natürlicheren' englischen Theaters ist für das theatralische Selbstverständnis deutscher Bühnen und ihrer Schauspieler viel entscheidender. Shakespeare ist es, der für die Theaterpraxis als Vorbild und für das Bewußtsein der Epoche als Leitfigur dienen konnte. Shakespeare gilt den Zeitgenossen weniger als Dramatiker denn als genialer Mensch. Natur, nicht Künstlichkeit; Formlosigkeit als Genialität, nicht höfisches Regeldrama; der bürgerliche Mensch, nicht der Herrscher oder der Untertan; das Gefühl als Reservat des Bürgers, nicht die höfische Schicklichkeit gelten als die Ziele des neuen Theaters wie auch als eine neue Welt- und Lebensanschauung²⁹. Mit der Rezeption Shakespeares, entscheidend gefördert durch Wielands Übersetzung seiner Werke ab 1762, verändert sich die dramatische Produktion. Von da an „begann auch die deutsche Bühnendichtung zu shakespeareisieren“³⁰.

F. Gundolf hat den denkwürdigen Versuch unternommen, die deutsche Geistesgeschichte als eine Geschichte der Shakespeare-Rezeption zu schreiben. In der Tat sind große Stationen in der Geschichte der deutschen Bildung ohne Shakespeares Wirkung kaum erklärbar³¹. Wenn man auch nicht Gundolfs Konsequenzen wird folgen wollen, so belegt er doch die breite Wirkung Shakespeares im deutschen Kulturleben seit der Mitte des 18. Jahrhunderts, für die Namen wie Hamann, Herder, Mendelssohn, Lessing, Nicolai, Wieland oder Goethe stehen mögen³².

Auch Jakob Michael Reinhold Lenz' „Anmerkungen übers Theater“ von 1774 handeln im Grunde ausschließlich von Shakespeare. Lenz dient der Nachweis der Überlegenheit des englischen Theaters über das französische zur Formulierung gesellschaftlicher Zielsetzungen. Denn auch ihm geht es um die „Einheit der Nation, Einheit der Sprache, Einheit der Religion, Einheit der Sitten“³³. Ganz anders erfährt der Schweizer Webersohn und Autodidakt Ulrich Bräker 1780 die Bildungswelt des Theaters in seinen Notizen „Etwas über William Shakespeares Schauspiele von einem armen ungelehrten Weltbürger der das Glück genoß ihn zu lesen“. Bräkers Buch ist nicht nur ein sozialgeschichtliches Dokument für die Wirkung Shakespeares bis in untere Schichten, was Bräker neben den Vater Heinrich Lees in Kellers 'Grünen Heinrich' stellt; auch dort steht das Theaterspiel mit autodidaktischen Bildungsunternehmungen in engem Zusammenhang. Bräker spiegelt schichtenunabhängig die zeitgenössische Akzentuierung wieder, die das Werk Shakespeares erfährt. Für Bräker ist 'Hamlet' der „König unter allen Spielen“, der „Kern aller Werke“ des Dichters³⁴. Diese seine Vorliebe stimmt präzis überein mit der Wertschätzung einer ganzen Epoche³⁵.

2. Schauspieler und Theater

Vom gewachsenen Interesse der bürgerlichen Öffentlichkeit für alles, was mit Theater zu tun hat, profitiert auch das Ansehen des Berufsschauspielers. Manch einer hatte die Idee einer Bildungsfunktion des Theaters willig aufgenommen und erennt nun den eigenen Beruf „fast ausschließlich“ zum Vorreiter der bürgerlichen Bildungsmission; diese Vorstellung wird allerdings nur vom „fortschrittlichen“ und theaterinteressierten Teil des Publikums getragen³⁶. Der Mehrheit des Bürgertums und damit auch dem Bewußtsein der Öffentlichkeit gilt der Schauspielerberuf wie noch um 1700 als unehrenhafter Stand mit dem Makel des zweifelhaften Lebenswandels; sein soziales Ansehen ähnelt dem von Scharfrichtern und Dirnen³⁷. Die Kirche, besonders der orthodoxe protestantische Pietismus, nährt diese tradierten Vorurteile: noch bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts wird mancherorts den Schauspielern das Abendmahl und eine kirchliche Beerdigung verweigert³⁸.

Dem Adel dagegen diene der Schauspieler schon längst zur Belustigung bei Gesellschaftsunterhaltungen und höfischen Festen; stellenweise übernimmt er nun die Rolle des Hofnarren³⁹. Diese 'Anerkennung' des Berufes im Dienste des Adels steht komplementär zur bürgerlichen Verachtung des Standes bei gleichzeitiger Hochschätzung des Theaters als eines Bildungsinstrumentes; der Person des Schauspielers und seiner sozialen Existenz bleibt die gesellschaftliche Anerkennung weitgehend versagt.

„Ein entscheidender Wandel in der Sozialstruktur“ vollzieht sich erst mit der Umwandlung der Wanderbühnen in stehende, vom Hof finanzierte Theater, als einige Höfe an die Stelle der italienischen Oper das deutsche Schauspiel setzten⁴⁰ und deshalb auf ein dafür speziell ausgebildetes Theaterpersonal angewiesen waren. Aus den umherziehenden Wanderbühnen werden nun Dauer Gäste an festen Hoftheatern⁴¹. Bis dahin waren gerade die Wandertheater und ihre Direktoren die Träger des nationalen, weil überregional mobilen bürgerlichen Bildungstheaters gewesen⁴². Die überregionale Mobilität des bürgerlichen Theaters war eine der Voraussetzungen für seinen gesamtgesellschaftlichen und nationalen Anspruch. Mit der Sesshaftigkeit ändert sich auch allmählich der materielle und soziale Status des Schauspielers. Am Gothaer Hoftheater z. B. gelingt es einigen von ihnen, Mitglieder eines größeren Gebildetenkreises zu werden und sogar „eine Art Beamtenstellung“ zu erlangen⁴³; in Hamburg wird das Bürgerrecht erkämpft und in Wien, am Burgtheater als repräsentativem Reichstheater des Kaisers Joseph II., steigen Schauspieler sogar zu Hofbeamten auf⁴⁴.

Selbst wenn der Schauspieler in ausgewählten Zirkeln als Sprachrohr einer ästhetischen Bildungsrevolution akzeptiert wird⁴⁵, so entspricht diese Selbsteinschätzung dem öffentlichen Bewußtsein kaum. Der Schauspieler Joseph Anton Christ (1744 — 1823) beispielsweise kann in seinen Memoiren „Schauspielerleben im achtzehnten Jahrhundert“ ein Lied davon singen⁴⁶. Nur wenige

seiner Kollegen werden den Forderungen eines National- und Bildungstheaters und dem eigenen Anspruch, der Schauspieler sei die Verkörperung des wahren neuen Menschen, gerecht. Der Mehrzahl von ihnen ist der Beruf des wandernden Schauspielers weiterhin die Endstation eines mißglückten Lebensweges, in der sie ein nur kümmerliches Auskommen finden und von der es keinen sozialen Aufstieg mehr gibt. Die Theatertruppen sind vielerorts die Sammelbecken gescheiterter Existenzen, die so gegen ihr Absinken auf den Bettlerstatus kämpfen. Nicht nur eine wachsende Theaterleidenschaft des Bürgertums, sondern auch die Wandertruppe als Auffangbecken sozialer Absteiger ist deshalb die Ursache für einen immer größeren Zulauf zu den Theatertruppen: für 1770 werden im Gebiet des Deutschen Reiches 30 bedeutendere Wandertruppen und etwa 1000 Wanderschauspieler geschätzt⁴⁷.

Wenn sich sogar ein Schriftsteller wie der Freiherr Adolf Franz von Knigge in seinem Buch „Über den Umgang mit Menschen“ (1788) mit der Stellung des Schauspielers in der Gesellschaft befaßt, so ist auch dies ein Indiz für die nicht nur zahlenmäßig gestiegene Bedeutung des Berufsstandes. Der Erfolg des Buches in vielen Auflagen als Standardwerk und sogar als Schullesebuch haben Knigges Auffassungen schon für seine Zeit normativ werden lassen und sind erst recht im 19. Jahrhundert zum Gemeingut und sprichwörtlich geworden. Obwohl Knigge eigene Kenntnis des Schauspielermilieus besaß — er hat selbst Liebhabertheater gespielt und mit Schauspielern wie Schröder Umgang gehabt⁴⁸ —, wiederholt auch er meist ungeprüft die altbekannten Vorurteile über diesen Berufsstand.

Knigge trennt freilich zwischen guten und schlechten Vertretern dieser „Klasse“: „es versteht sich immer, daß ich in jeder Klasse von Menschen die bessern ausnehme“⁴⁹. Die Schauspieler sind für ihn „wohl keine gefährlichen, aber desto eilere und oft sehr zudringliche und unsichere Leute“⁵⁰. Für Knigge bleibt das gestiegene Selbstbewußtsein von Leuten unverständlich, die „ihre Kunst als das Einzige“ ansehen und nicht einmal „den höhern, wichtigern, ernsthaften Wissenschaften“ nachstehen lassen wollen. Er empfiehlt, wenn es überhaupt sein muß, den „äußerst vertrauten Umgang mit dieser Menschenklasse nur nach der strengsten Auswahl“ zu pflegen. „Unglückliche äußerliche Verhältnisse“, aus denen sie sich nicht „durch Philosophie zu erheben“ wissen, seien schuld daran, daß die Schauspieler „gewaltsame Stärkungs- oder vielmehr berauschende Mittel“ zu sich nehmen müßten. Dies sei auch der Grund, warum sie zu Wohlleben und Faulheit und zur Verachtung von „ernsthaften Geschäften“ neigten⁵¹.

Knigge, der die bürgerliche Lebensauffassung vorbehaltlos vertritt, kann den sozialen Gegensatz des Theaterlebens zur bürgerlichen Arbeitswelt nicht nachvollziehen. Aus seiner Sicht und der der Bürger erscheint der Schauspieler als charakterlos und unmännlich, als „ein eitles, hohles, lächerliches, unglückliches Mittelding zwischen Mann und Weib“. Besonders deutlich zeige sich dies an der Tendenz der Schauspieler, familiäre Bindungen zu lösen. Deshalb richtet sich Knigges Mahnung an den bildsamen „Jüngling“ aus guter Familie, den

Verführungskräften der Bühnenkunst und dem freizügigen Leben zu widerstehen, und nicht wie anscheinend viele junge Leute unter die Schauspieler zu gehen:

Ihr Stand hat sehr viel Blendendes: Freiheit, Unabhängigkeit von dem Zwange bürgerlichen Lebens, gute Bezahlung, Beifall, Vorliebe des Publikums, Gelegenheit, da einem ganzen Volke öffentlich Talente zu zeigen ⁵².

Aus den wiederholten Warnungen kann man auf eine latente Gefahr schließen, deren Verlockungen Knigges bürgerliches Nützlichkeitspostulat im Grunde nichts entgegenzusetzen hat. Knigges Argumente zielen deshalb darauf, potentielle Theaterenthusiasten aus besseren Familien mit dem Hinweis auf die geringe gesellschaftliche Achtung des Schauspielers abzuhalten. Diese mit den höchsten Idealen angetretenen Bürgersöhne würden in ganz andere Gesellschaftsschichten als in ihre gewohnten geraten. Ihre Berufskollegen seien „Leute ohne Sitten“ weil „Leute aus den niedrigsten Ständen“ ⁵³.

Auch Knigge recurriert damit auf die Diskrepanz zwischen der Hochschätzung des Bildungstheaters und der Mißachtung des Schauspielerberufes. Der zwar aufgeklärten, doch ständisch begrenzten Perspektive des Freiherrn zum Trotz lassen die Schauspieler nicht davon ab, ihre Integration in die bürgerliche Gesellschaft zu versuchen, z. B. durch Einheirat in angesehene Familien ⁵⁴ oder über die Mitgliedschaft in Freimaurerlogen wie etwa Ekhof und Schröder ⁵⁵. Schon im Erscheinungsjahr von Knigges Buch gelingt es einigen wenigen, unter Ausnützung einer Künstlermode des Salons sich Zutritt in die gute Gesellschaft zu verschaffen ⁵⁶. Während freilich in England und Frankreich der Schauspieler als Künstler in die gebildeten Zirkel und literarischen Salons widerspruchslos aufgenommen wird, bleibt dies in Deutschland der Ausnahmefall. Einer der Gründe dafür liegt sicherlich in der für Deutschland charakteristischen starren, fast kastenartigen Ständetrennung. Verständlich wird deshalb, warum sich der anspruchsvolle Schauspieler nicht erst am Bürgertum, sondern gleich an der Lebensweise des Adels orientiert. Unter diesem Aspekt ist das Bildungspostulat des 'Wilhelm Meister' als der Anspruch eines Bürgerlichen und als ein nicht ungewöhnliches Dokument der Anpassung an die Welt des Adels zu lesen.

Erst im 19. Jahrhundert beginnt ein Prozeß der Aufwertung des ganzen Berufsstandes, doch gelingt dies nur um den Preis der fast völligen Aufgabe des Bildungs- und Nationalanspruches des Theaters im Gefolge der Restauration. Nicht wenig trägt dazu der Primadonnenkult bei ⁵⁷. Solche 'Stars' als Luxusexistenzen eines nur mehr kulinarischen Unterhaltungstheaters bleiben aber Einzelfälle und strafen die gern kolportierte Mär vom sozialen Aufstieg durch die Bühne Lügen. Denn nirgends hören wir dergleichen. 'Anton Reiser' und 'Wilhelm Meister' sind prominente Beispiele dafür, daß ein sozialer Aufstieg allein durch das Theater nicht gelingt. Noch um die Mitte des 19. Jahrhunderts braucht der Theaterroman analog zur Wirklichkeit die plötzliche Erbschaft, eine entdeckte adelige Geburt oder die reiche Heirat, um ein auch soziales

Happy-end seiner Helden zu ermöglichen. Umgekehrt wird es geradezu zum festen Erzählmuster im Lebenslauf eines Theaterhelden, aus gutbürgerlichem oder sogar adeligem Hause zu stammen und eine überdurchschnittliche Erziehung genossen zu haben.

Auch Johann Jakob Christian von Reck geht in seiner Schrift von 1787, „Über den gegenwärtigen Zustand des deutschen Theaters den Einfluß der reisenden Theatergesellschaften nebst der Untersuchung was das Theater seyn sollte und wie es seiner Bestimmung näher gebracht werden könnte“, auf solche Probleme ein. In dieser Standortbestimmung des Theaterwesens seiner Zeit gesteht der Verfasser in Anreden an einen fiktiven Briefempfänger, daß „schon so unendlich viel Schönes und Wahres über unser Schauspiel“ gesagt worden sei ⁵⁸; seinen eigenen Beitrag zur Flut der Theaterschriften rechtfertigt Reck mit seinem „Eifer für das Theater“ ⁵⁹: „der außerordentliche Hang, den ich von Jugend auf“ für das Theater hatte ⁶⁰. Auch hier wie schon so oft erweist sich die Biographie als Muster sozial- und theatergeschichtlicher Vorgänge ⁶¹.

Entgegen einer landläufigen Meinung, das Theater bringe der Gesellschaft Nutzen, behauptet Reck, „daß das Theater gar keinen Nutzen, wohl aber unendlichen Schaden bringt, wie es jetzt bestellt ist“ ⁶². Zum Beweis seiner These holt er weit aus; für den Menschen, so meint er, bestehe eine „natürliche Neigung zum Schauspiel“ ⁶³, woraus er den Schluß zieht:

Ich glaube, man sollte das Schauspiel als ein nothwendiges Uebel im Staate betrachten, und solches der vorzüglichsten Aufmerksamkeit würdigen, damit seinen schädlichen Wirkungen soviel als möglich gesteuert, und das Gute befördert werde. ⁶⁴

Statt in einer nur unterhaltenden Funktion sieht Reck die Aufgabe des Theaters als ein Bildungsmittel im Dienste der Erziehung der Jugend: „Das Theater könnte zuverlässig das schicklichste Mittel seyn, junge Leute frühzeitig mit der Welt bekannt zu machen“ ⁶⁵. Dies geschehe am besten durch Abschreckung und Vorspiegelung falscher Tatbestände: „Man sucht der Jugend die Laster so abscheulich als möglich vorzustellen, verbirgt sorgfältig die Reize derselben, oder zeigt sie wenigstens als unbedeutend und gering“ ⁶⁶. Zwar solle der junge Mensch „mit eignem Verstand, mit eignem Gefühl die Welt kennen lernen, wie sie ist, nicht wie wir sie ihm vormahlen“ ⁶⁷, jedoch bestehe dann die Gefahr, daß er außer Kontrolle gerate, wenn er einmal in „Freiheit“ komme ⁶⁸. Wie Knigge weiß auch Reck der gesellschaftlichen Freizügigkeit des Schauspielers nichts entgegenzuhalten. Im Unterschied jedoch zu Knigges fatalistischer Zustandsbeschreibung erwägt Reck Lösungsmöglichkeiten für die Zukunft.

Reck empfiehlt nicht mehr eine Reform des Theaters, sondern gleich „die gänzliche Ausrottung desselben in dem ganzen Staate“ ⁶⁹. Ein neu zu errichtendes Idealtheater soll dann den Grundsätzen der Bildung folgen, nämlich,

ob es möglich sey ein Theater zu errichten und zu erhalten, welches nicht nur feinen Geschmack, Liebe zu schönen Wissenschaften verbreitet, sondern auch

auf Sitten und Denkungsart des Volks einen erwünschten und vortheilhaften Einfluß habe. ⁷⁰

Zur Verwirklichung ist die Veränderung der augenblicklichen sozialen Lage der Schauspieler das oberste Gebot. Reck fordert gesetzgeberische Maßnahmen zur Reduzierung der Theatergesellschaften. „Die Gesellschaften würden dadurch zwar weniger werden“, sie „würden aber weit besser seyn“ ⁷¹. Der Angelpunkt aber bleibt die Frage nach dem sozialen Status des einzelnen Schauspielers. Dieser müsse „beim ganzen Publikum in Achtung stehn, darf nicht von guten Gesellschaften ausgeschlossen seyn, meine Schauspieler müssen gesittete artige Leute seyn“. ⁷² Erst dann ließe sich erweisen, „daß das Theater an und für sich gar keine verwerfliche Sache sey“ ⁷³. Dies allerdings „muß so gut eine Angelegenheit des Staats seyn, als Universitäten, Schulen, Bevölkerung und dergleichen. Es ist, wie ich gezeigt habe, von gleicher Wichtigkeit“ ⁷⁴. Diese altbekannte Forderung nach einem Nationaltheater verändert Reck auf eine erstaunliche Weise; denn die Frage, „welcher Art von Theater“ eingeführt werden solle, ob „die so häufigen Gesellschaftstheater oder stehende Nationalbühnen“ ⁷⁵, beantwortet Reck zugunsten des Liebhabertheaters mit den Theatererfahrungen seiner Jugend.

Begründet wird diese Entscheidung allerdings mit den Bildungsvoraussetzungen der Schauspieler. Es sei besser,

daß jeder Schauspieler ein bürgerliches Geschäft treiben solle, wodurch seine

Einsichten erweitert, sein Geschmack durch Lektüre gebildet, und Erfahrung und Menschenkenntniß ihm eigen würde. Er sollte mehr um Ehre als um Brod arbeiten. ⁷⁶

Diese Laienschauspieler seien dann „Leute von guter Erziehung“,

die durch ihre Brodgeschäfte Gelegenheit haben sich in schönen Wissenschaften, Weltkenntniß, guten Sitten immer mehr auszubilden, guten Umgang haben, in einem bestimmten Rang stehen, beim Publikum Achtung und Würde haben ⁷⁷.

Die bürgerliche Tätigkeit des Brotberufs als Bildungsvoraussetzung für den Schauspielerberuf kehrt den üblichen Argumentationszusammenhang vom Theater als einem Bildungsmittel um. Bildung wird jetzt weder über das Theater erstrebt, noch ist es ein Kriterium für die Wertschätzung des Theaters; Recks Schauspieler sind auf Grund ihrer bürgerlichen Reputation geachtet, nicht wegen ihrer Schauspielerei: sie könnten „durchaus falsch spielen, sie gefielen doch“ ⁷⁸. Denn das wichtigste Kriterium ist die „Ausbildung, das Wesentlichste“ ⁷⁹, die als Voraussetzung des Theaterspielens außerhalb der Bühnensphäre erlangt wird. Deshalb sind nur schon Gebildete für das Theater geeignet:

Junge Gerichtspersonen, Secretärs, Advokaten, junge Leute die von Akademien kommen, Hofjunkers, Kammerherrn nebst Mädchen und Frauen die-

ser Stände, wünschte ich hier gesellschaftlich nach einem Zwecke streben zu sehen.⁸⁰

Merkwürdig ist eine weitere Umkehrung der überkommenen These vom Theater als einer Bildungsanstalt. Die schon erlangte gesellschaftliche Bildung durch bürgerliche Tätigkeit, die erst zum Theaterspiel berechtigt, ermöglicht dann die Bildung des öffentlichen Geschmacks durch die Bühne. Dieser Ausweis des Gebildetseins über die Teilnahme am gesellschaftlich anerkannten Theaterspiel funktioniert als eine soziale Spirale, in der sich Bildungsnachweis und ökonomische Interessen gegenseitig befördern; denn Recks Schauspieler „würden bekannt, könnten sich durch ihre Talente beliebt machen, und dadurch weit eher zu einem Amt gelangen“⁸¹.

Recks Schrift aus der Sicht eines gebildeten Theaterlaien zeigt, daß es sich um ein Problem der Epoche, nicht nur um theaterinterne Diskussionen handelt; es geht dabei um gesamtgesellschaftliche Hoffnungen, die man allerorts auf die Wirkung des Theaters setzen konnte. Bei Reck liegen, wie überhaupt bei Problemen des Theaters im 18. Jahrhundert, die Intentionen nicht auf einer Verbesserung des Bühnenbetriebes; die Argumentation zielt jeweils darüber hinaus auf gesellschaftliche Zusammenhänge. Recks Ausgangspunkt — wenn schon Theater sein muß, dann ohne seine negativen Begleiterscheinungen — setzt deshalb das geselligkeitsgebundene Liebhaber-Laientheater des Bildungsbürgers gegen das schon in Verruf gekommene Berufsschauspielertum. Das zeigt der dauernde Rekurs Recks auf den Schauspieler, seine Herkunft, seine Bildung, seinen sozialen Status, seine 'freie' Lebensweise und die Verlockungen der „Freiheit“⁸², die im Schauspielerberuf liegen und denen auch die Beschwörungen Knigges gelten. Reck sieht für den Schauspielaspiranten eine latente Gefahr, erotischen Abenteuern oder dem liederlichen Leben zu verfallen. Dies geschehe, weil „das Schauspiel so anziehend und der Beruf zum Schauspieler so reizend und leicht ist“⁸³.

Denn die Attraktivität dieses Berufes ist nicht mehr nur auf die niederen Stände beschränkt. Die Sozialgeschichte des Theaters bestätigt auch in diesem Punkt die Belege der Theaterromane. Denn gerade die Söhne wohlhabender Bürger scheinen den Versuchungen erlegen zu sein, aus der häuslichen Beschränkung in die „Freiheit“⁸⁴ des Schauspielerberufes auszubrechen. Immer wieder gibt es, so bedauert Reck, „zwey oder drey wohlhabende junge Leute, denen der Kopf vom Theaterverdienst voll ist“⁸⁵; denn die Theaterleidenschaft packe besonders Leute „von guten Herkommen“⁸⁶.

Wie Knigge sieht Reck im stereotypen Modell eines Schauspieler-Werdegangs die Verlockungen des Theaters als gesellschaftliche Emanzipation; für die Söhne wohlhabender Bürger sind weder Ästhetik, Bildung oder der soziale Aufstieg, sondern der Ausbruch aus jeder Standesbindung der Grund für ihre Entscheidung. Der Schauspielerberuf als randgesellschaftliche und außerständische Existenzform ermöglicht ihnen in der Ständegesellschaft die Freiheit schlechthin.

Schauspielerei heißt also sowohl personale Emanzipation als auch soziale Freiheit des jugendlichen Bürgers:

Welcher Staat ist wohl zu finden, dem nicht Jünglinge und Mädchen durch das Theater verdorben, und gar entzogen werden. Die freie uneingeschränkte Lebensart dieser Leute, ihr leichtsinniges immer munteres Wesen hat für die Jugend zu gefährlichen Reiz. Ich habe niemand gekannt, der nicht wenigstens in seiner Jugend das Schauspiel geliebt, und Lust zum Schauspieler gehabt hätte. Das Theaterleben hat eine so glänzende Seite, scheint ein so angenehmer Beruf zu seyn, gegen das Lernen und die dem jugendlichen Blut so verdrießliche Moral und Ausbildung. Der junge Mensch wird beim Anblick des freien Schauspielers mißvergnügt mit seinem Schicksal. Denkt er nach, wie vielem Unangenehmen er noch ausgesetzt seyn wird, wie sauer es ihm werden kann, bis er seinen Erziehern entgeht und Brod findet, wie leicht und angenehm es dagegen sei, als Schauspieler frei und ungezwungen nach eigenem Kopf zu leben, so darf man sich nicht wundern, wie zuweilen junge Leute, die immer ordentlich waren, nur die Liebe ihrer Vorgesetzten zu erhalten suchten, anfangen können nach Freiheit zu trachten, nachlässig zu werden. Kommt noch eine geheime Liebe dazu, fangen Eltern an sich zu widersetzen, so ist der Junge in kurzen Schauspieler, unglücklich und verlohren. Tausende traf schon dies Los und noch denkt man nicht diesem Verderben Einhalt zu thun.⁸⁷

In diesem sozialgeschichtlich verbürgten Modell des zur Bühne entflohenen Jünglings verbirgt sich schon eine Bildungsstruktur, die nur noch auf die Erzählebene der Theater- und Schauspielerromane übertragen zu werden braucht. Reck antizipiert an dieser Stelle nicht allein den Ausgangspunkt zahlreicher Romanhelden; er reflektiert auch den im Erzählerischen möglichen Stoff zu einem Theaterroman, wie er in seinem Gegenstand angelegt ist⁸⁸. Diese wirkliche „Theatergeschichte“ — ein Begriff Recks! — wird damit die biographisch-literarische Umsetzung der Theatromanie als sozialgeschichtliches Phänomen. Auf der Erzählebene ist die „Theatergeschichte“ als Grundlage für fiktive Schauspielerbiographien und biographische Theaterromane im Gegenstand der Abhandlung Recks schon mitangelegt:

Sie haben recht — einzelne Theatergeschichten beweisen wohl, wie sehr diese edle Kunst mißhandelt wird, aber nicht, daß sie durchaus Schaden stiften müsse. Meine ihnen mitgetheilte Geschichte, soll das auch nicht. Aber Aufmerksamkeit verdient iede Theatergeschichte, erkundigen sie sich nach mehrern⁸⁹.

Daß Reck nicht in die fiktive Erzählung solcher Theatergeschichten überwechselt und einen Theaterroman schreibt, ist er der Intention seiner Abhandlung und seiner gesellschaftlichen Stellung schuldig. Aber er weiß um die Anlage des Stoffes und um die Folgen für die Lebensgeschichte solcher erzählter Theaterhelden; bei den Theatergesellschaften „darf man sich nicht wundern, wenn man

so schöne Geschichten von ihnen hört — wenn jährlich so viele junge Leute durch sie unglücklich werden”⁹⁰. Dies könnte so wörtlich aus einem der gleichzeitigen Theaterromane übernommen sein.

3. Theater im Roman des 18. Jahrhunderts

Im 18. Jahrhundert versuchen Roman und Romantheorie in einer Art „gattungstheoretischen Parallelisierung”⁹¹ am Aufstieg des neuen bürgerlichen Dramas teilzuhaben. In beiden Gattungen sind Vorgang und Ausgangspunkt nahezu identisch. Die soziologische Begründung liegt auf der Hand: der Aufstieg des Bürgertums verlangt nach 'bürgerlichen' literarischen Gattungen in seiner gleichgerichteten Opposition gegen Staatsroman und Staatsaktion. Auch dies geschieht auf denselben Wegen in einer „Dominanz des wirkungsästhetischen Interesses”⁹². Sowohl der nichttheroische Roman wie das bürgerliche Trauerspiel zielen als bürgerliche Gattungen auf gleiche Wertvorstellungen ihrer Rezipienten. Wie das bürgerliche Schauspiel ist auch der bürgerliche Roman eine Mischung der mittleren Stillage nach der rhetorischen Tönelehre.

Innerhalb dieses Prozesses versucht die neue 'niedere' Gattung des Romans sich an der traditionell hochgeschätzten Form des Dramas zu orientieren und zu legitimieren. Besonders die Komödie mit dem ihr vorbehaltenen niederen Stil ist sehr geeignet dazu⁹³. Im aufgeklärten Roman ist ja eine Tendenz zur satirischen, komischen oder humoristischen Behandlung des Gegenstandes festzustellen; die Theaterromane und Bildungsgeschichten dieser Epoche gehören ebenfalls nicht zufällig zur Gattung des komischen Romans. Zeitgleich mit dieser neuen Gattung des Romans entsteht eine pietistische Kritik, die das 'Romanische', d. h. das Fiktive des Romans als unmoralisch ablehnt⁹⁴.

Sowohl Romanaufstieg wie Dramenentwicklung sind nur möglich und zu verstehen auf dem Hintergrund der Entstehung einer repräsentativen Gruppe des lesenden wie zuschauenden Publikums, eines Mittelstandes der Gebildeten⁹⁵. Wenn sich Drama und Roman auf diesen Gebildeten berufen, dann meinen sie den Menschen schlechthin als ein bürgerliches Individuum, nicht mehr als Standesperson des Heldengedichts. Denn das Kennzeichen der Zugehörigkeit zur Schicht privilegierter Leser und Zuschauer ist nicht eine geburtsständische Position, sondern der intellektuelle Bildungsstand auf der Basis gemeinsamer Gesinnungen⁹⁶.

Im Sog des hochgeschätzten Dramas gelingt es dem Roman alsbald, seine Anerkennung als literarische Kunstform durchzusetzen. Friedrich von Blandenburg etwa versucht, mit Hilfe der dramatischen Schreibart zu Regeln für die Romanproduktion vorzustoßen. Nicht von ungefähr ist im ersten Teil seines 'Versuchs über den Roman' von 1774 mehr vom Drama als vom Roman die Rede! Der Rekurs auf dramatische Charaktere und die Forderung nach weitestgehendem Verzicht auf die traditionelle Darstellung von Handlung richten den

Roman nach den Regeln des Dramas aus⁹⁷. Dies geschieht z. B. über den Begriff der „Scene“, der als ursprünglich dramaturgischer Begriff bei Blanckenburg geradezu zum Konstituens des neuen Romans wird⁹⁸.

Die Übertragung der dramatischen Regeln auf den Roman ist für Blanckenburg nicht nur möglich, sondern geradezu gattungsnotwendig:

Die Anwendung der, aus *dramatischen* Dichtern, genommenen Beispiele wird dem Romanedichter, für sein Werk, sehr leicht seyn. Das Shakespearsche Trauerspiel umfaßt, wie gedacht, einen Raum und Zeit, welche bis jetzt nur unsre erzählende Werke einnehmen können.⁹⁹

Der Romandichter könne nicht nur „manches aus ihnen [= den dramatischen Dichtern] lernen“, sondern er beherrsche die dramatischen Vorschriften im Grunde schon „eben so gut“¹⁰⁰. Dies solle allerdings nicht bedeuten, „als ob ich aus dem Roman ein bloß tragisches Werk machen wolle“¹⁰¹. Der Grund liegt für Blanckenburg vielmehr in der gleichen Wirkungsweise von Roman und Drama auf Leser und Zuschauer¹⁰². Der einzige Unterschied bestehe in der langen Dauer der Handlungsabläufe und der unterschiedlichen Bildungszustände der Figuren. Darum könne das Drama „nichts, als schon *fertige* und *gebildete* Charaktere“ zeigen, während der Roman sowohl die abgeschlossene Bildung wie auch den Bildungsprozeß darstellen könne¹⁰³. Ein guter Romandichter solle dabei die Illusion erzeugen, seine Romanhandlung sei wirkliches Theater:

Scribenten von Genie, welche wissen, daß das der beste Zugang zum Herzen ist, stellen jedes Ding so vor, als ob es vor unsern Augen vorgienge, und verwandeln uns gleichsam aus Lesern und Zuhörern in Zuschauer. Ein geschickter Scribent verbirgt sich und läßt nur seine Personen sehen; mit einem Wort, *alles wird dramatisch, so sehr es nur immer möglich ist.*¹⁰⁴

Man hat diese Argumentationsweise mit Recht in den Rahmen der zeitgenössischen Wirkungsästhetik gestellt¹⁰⁵. Eine selbständige Romanpoetologie ist gegen die Übermacht des Dramatischen noch nicht möglich; die außerordentliche Wirkung der Bühne mit ihrer „besonderen Eignung zur ästhetischen Erziehung“ ist noch zu übermächtig.¹⁰⁶

Gelingen kann der tatsächliche Aufstieg des Romans erst mit der Produktion von Romanen selbst. Wie das bürgerliche Trauerspiel nimmt sich auch der bürgerliche Roman England zum Muster: Johann Gottlieb Schummel, dessen drei Teile seines Romans „Empfindsame Reisen durch Deutschland“ 1771 und 1772 erscheinen, setzt sich ausdrücklich Laurence Sternes 'Sentimental Journey' als Vorbild¹⁰⁷, wodurch die Grenzen zwischen Nachahmung, Übersetzung und Umformung fließend werden. Schon die Vorrede parodiert und ironisiert im Sterneschen Ton die traditionellen Vorreden in einer Theaterszene: „Da ist der Vorhang auf und nun sollt ihr ein Spiel zu sehen bekommen, das ihr noch nie gesehen habt; so gewiß als mein Kopf kein Guckkasten ist“¹⁰⁸. Schummels empfindsamer Reiseroman gehört deshalb in die Vorgeschichte des Bildungsromans, da in ihm erste Spuren einer Bildungsgeschichte in den Reisetationen des Hel-

den sichtbar werden. Der Held tritt dabei noch kaum als Handelnder in Erscheinung; er ist keine individuelle Gestalt, sondern nur eine Figur, die erzählte Erfahrung vermittelt. Autor und Leser sind an keiner Stelle sonderlich an seiner Person interessiert, wir erfahren fast nichts über ihn; erst im dritten Band gibt er sich als Zebedäus Walther, der fiktive Herausgeber des Romans zu erkennen.

Bei seiner Reise besucht dieser Held in Leipzig neben anderen Sehenswürdigkeiten auch ein „Komödienhaus“¹⁰⁹; man gibt 'Romeo und Julia', aber die Leipziger verstehen das Stück nicht im Sinne unseres Helden und der von ihm propagierten wirkungsästhetischen Theorie. Der Wirt lobt, „Das Stück soll ganz gut sein“ mit der Begründung, ein paar seiner Gäste „hatten sich in die eine Aktrice sterblich verliebt“, was der Held mit dem Hinweis auf ein Bildungsdefizit dieser Zuschauer quittiert: „Sie würden besser getan haben, wenn Sie das Stück gelesen hätten“¹¹⁰.

Der Held spricht auf seinen Spaziergängen durch die Stadt ein Mädchen an und lädt es ins Theater ein¹¹¹. Das gibt ihm und dem Erzähler Gelegenheit, über das rechte und das falsche Publikum zu reflektieren. Erzähler und Held haben sich beide der Wirkungsästhetik des bürgerlichen Theaters verschrieben; in diesem Sinne beurteilen sie einzelne Gruppen des Publikums. Solche Zuschauer, die „weinen“ und „fühlen“ wollen, sollten freien Eintritt haben; wer „bloß zum Zeitvertreibe“ komme, zahle doppelt¹¹². Wer ein Opernglas mitbringe, der wolle „der Absicht des Dichters entgegenhandeln, der Ihr Herz fühlbar machen wollte“ und müsse deshalb dreifach zahlen; und wer „aus einer Loge ein Rendez Vous machen zu wollen“ gedenke, der zahle das Vierfache¹¹³. Denn ein Publikum, welches noch den althergebrachten Funktionen des Theaterbesuchs erliegt, ist nicht wie Held und Erzähler auf der Höhe der gesellschaftlich-literarischen Diskussion um das Theater. Dagegen stellt der Held die Wirkung auf seine naive Begleiterin, die noch nie im Theater gewesen sei¹¹⁴. Er prophezeit ihrem unverbildeten Gemüt starke Empfindungen¹¹⁵ und behält recht. „Der Beifall eines Kindes der Natur“ wiegt schwerer als der „Beifall der Kenner“. Dieses Mädchen soll der lebende Beweis für die Wirkung der aufgeklärten, 'natürlichen' ästhetischen Theorie sein; bei ihr setzt sich die ästhetische Illusion des Theaterspiels gegen das kalkulierbare Geselligkeitstheater durch: „Die Täuschung war bei ihr auf den höchsten Grad gestiegen“¹¹⁶. Das Mädchen identifiziert Rolle und Schauspieler vollständig; es kommt zu „Exklamationen“, es seufzt, weint, ringt die Hände, zuckt und schwitzt¹¹⁷. Das Mädchen gilt als ein nicht unironisch gesehenes Musterbeispiel für die durchschlagenden Katharsis-Wirkungen der neuen Theaterästhetik. Seine Empfindsamkeit bringt es denn auch dem Helden näher, obwohl das Stück nur drei Stunden dauert: „aber dem innern Werth nach war unsre Bekanntschaft wenigstens zweiährig“¹¹⁸.

Dieses Theatererlebnis bleibt trotz so tiefgehender Erfahrungen für den Helden und für den Romanverlauf eine unbedeutende Episode ohne Folgen. Es fungiert eher als flüchtiges Liebesabenteuer denn als Erlebnis, bei dem das Thea-

ter viel hätte bewirken können. Allerdings beweist die Szene auch, wie sehr das Theater schon ein anerkannter Teil der gesellschaftlichen (und touristischen) Realität ist, so daß es bei einer Aufzählung der Sehenswürdigkeiten vom Bildungsreisenden nicht mehr unterschlagen werden darf.

Im dritten Teil des Romans versucht sich der Held als dramatischer Schriftsteller. Durch sein Leben als „Gastwirt“¹¹⁹ und seinen Umgang mit Menschen fühlt er sich als Menschenkenner und versteigt sich zu der Behauptung: „Kurz und gut, ich bin steif und fest überzeugt, daß das Komödienmachen gar keine Kunst ist“¹²⁰. Die Gastwirtserfahrung, als Menschenkenntnis ausgegeben, ermöglicht die handwerkliche Erfüllung der dramatischen Regeln ohne literarischen Wert: „ich zimmere eine Komödie daraus, oder ich will nicht Walther heißen. Sie soll auch gar nicht possenhaft, sondern recht ordentlich, recht gesetzt seyn“.¹²¹ Den Stoff liefert eine Geschichte aus dem Wirtsleben mit einem „gescheuten und vernünftigen Titel“, nämlich „Die unschuldige Ehebrecherin oder Viel Lärmen um Nichts“¹²². Den angeblichen Ehebruch der Frau von Taubenhayn klärt eine Dienerin auf und ermöglicht die Versöhnung der Ehepartner — so der Gang der Handlung. Die Imitation des literarischen Vorbildes von Lessings 'Minna von Barnhelm' bezeugt der Erzähler ausdrücklich¹²³. Doch wichtiger ist es dem Verfasser, seine Empfindungen dem Leser direkt erföhlbar zu machen. Deshalb weist er zwischen den Szenen „In Parenthesis“ immer wieder auf die richtige Rezeptionshaltung hin. Die Lektüre soll zur Nachempfingung des Schreibvorgangs werden:

Wie mir zu Muthe gewesen ist, indem ich diesen Auftritt zu Papiere gebracht habe, will ich nicht sagen. So etwas habe ich noch niemals geföhlt: Und wenn ein hochgeneigtes Publikum beim Lesen dieses Auftritts nur die Helfte, nur das Viertel davon föhlt, so will ichs aller Welt in die Augen sagen, daß ich ein Meisterstück gemacht habe.¹²⁴

Das Theaterstück steht wie die meisten Erzählepisoden im Rahmen des Romans ohne Notwendigkeit. Seine Funktion liegt nur darin, den Erzähler mit der Lessing-Nachfolge seine literarische Bildung und mit der Verfertigung des Lustspiels sein poetisches Geschick unter Beweis stellen zu lassen. Durch das eingeschobene Drama erhöht er gleichsam die literarische Qualität seines Romans zu einer Kunstform. Der Bescheidenheitstopos „ich bleibe doch immer ein guter Gastwirth, wenn ich auch eine schlechte Komödie gemacht hätte“¹²⁵, zielt ins Leere, weil es gerade auf diesen Nachweis der Kunstfertigkeit ankommt. Das Lustspiel selbst bleibt ohne Folgen, die nächste Episode schließt sich gemäß dem Strukturprinzip des Romans nahtlos an.¹²⁶

Im Nachwort erst erläutert Schummel die Bildungsabsichten seines Romans. Diese sind in erster Linie auf den Jüngling gerichtet: „Wird nicht vielleicht mancher Jüngling sich aus meinem Buche ein leichtsinniges Moral-System erbaut haben?“¹²⁷, fragt der Erzähler ängstlich. Zwar rechtfertigt er sich mit seinen besten Absichten, muß aber das Versagen des Romans als Lebenshilfe eingestehen, da weder Erzähler noch Held ein Vorbild abgeben könnten. Beide seien

noch zu unreif, denn der Roman sei das „Werk eines drey, biß vier und zwanzig jährigen Jünglings“.¹²⁸ Wenn etwas entschuldigen könne, so ist es dieses mein Alter. Was können unreife 24 Jahre Gutes hervorbringen?“¹²⁹.

Verständlich wird dieser Bescheidenheitstopos bei Schummel aus dem Zusammenhang zwischen dem Bildungsstand des Helden und dem Bildungsprozeß des als jugendlich intendierten Lesers. Deshalb spricht Schummel „insbesondere meine iungen Leser“ an, denen er seinen Helden nicht als „Muster eines Jünglings“ vorstellt, sondern als ein „Jüngling, wie er ist, nicht wie er seyn sollte“¹³⁰. Dieser wirklichkeitstreue Bildungsheld relativiert sich jedoch sofort als situationsabhängige Bildungsrolle des Autors: „daß ich dieses nur schreibe — nur itzt schreibe — nur itzt denke — und daß ich es bei mehrerer Erfahrung gewiß nicht wieder denken werde“¹³¹. Die Bildung seiner Leser will der Autor also als kritische Verarbeitung seiner eigenen „Erfahrung“ verstanden wissen. Dieser empirische Zug fordert vom Leser, jeder Literatur als 'Lebenshilfe' mit Skepsis zu begegnen: „Kurz, lesen Sie mein Buch mit sceptischem Geiste, mit dem Sie ohnehin ieden Roman lesen sollten“¹³².

Diese Skepsis als Forderung nach richtigem Lesen ist deshalb angebracht, weil sich der Roman als ein „Empfindsamer Roman“¹³³ auf seine Vorbilder Richardson, Fielding und Sterne nicht nur in formaler Hinsicht bezieht. Das chronologische und episodische Erzählen hat in der unabgeschlossenen Bildung von Erzähler und Held seine Berechtigung. Auch sie ist „ein untrügliches Merkmal, daß nur ein Jüngling diesen Roman geschrieben haben kann“¹³⁴.

Schummels Roman funktioniert also noch nicht als Bildungsgeschichte, auch wenn in der Reiseroman-Struktur schon die Stationen der Heldenerfahrung angelegt sind, die zu Bildungsstationen werden können. Nach diesem Jugendwerk liefert Schummel noch einmal den Nachweis seiner literarischen und pädagogischen Qualifikation, wenn er sich am Erziehungsroman versucht¹³⁵. Mit Recht entschuldigt er sich in seinem Jugendwerk für die Enge des Gesichtskreises und die Beschränktheit der thematisierten Welterfahrung¹³⁶.

Wie den anderen Episoden fehlt der Komödienszene und dem eingeschobenen Lustspiel die Erzählfunktion. Ihre Bedeutung liegt nicht in der Romanhandlung, sondern im Bildungsnachweis des Autors. Die Bemerkung des Erzählers, das Stück sei zwar „schlecht“, habe aber einige gute Szenen¹³⁷, es werde aber trotzdem „nie sein Glück auf dem Theater machen“¹³⁸, bestätigt die Vermutung, daß es nur auf den Nachweis der Kunstfertigkeit des Autors und die Legitimation der 'minderwertigen' Romanform ankommt¹³⁹.

Nicht mehr als Reiseromane, sondern als Gesellschaftssatiren wollen die beiden Romane von Christoph Martin Wieland „Geschichte der Abderiten“ (1774/77) und von Johann Friedrich Schink „Das Theater zu Abdera“ (1787/89) schon dem Titel nach verstanden sein. Im Spiegel der abderitischen Gesellschaft, der antiken Schildbürger¹⁴⁰, werden die Schwächen der eigenen Gesellschaftssituation aufs Korn genommen. Die Gesellschaftskritik läuft zum einen Teil über die (gattungsmäßig komisch-satirische) Form der Theaterkritik, zum anderen über eine Kritik der Bildungssicherheit der Abderiten.

Das ungerechtfertigte Selbstbewußtsein der Einwohner von Abdera ist das augenfälligste Kennzeichen dieser Gesellschaft. Über die Abderiten Wielands heißt es: „ihre Einbildung gewann einen so großen Vorsprung über ihre Vernunft, daß es dieser niemals möglich war, sie einzuholen“¹⁴¹. Demokrit, der von einer Bildungsreise zurückgekehrt ist, wird von den Bürgern Abderas nach seinen Erlebnissen befragt. Das Reise- und Bildungsziel, die „Vervollkommnung seiner Seele“¹⁴², wird von den Abderiten nur danach befragt, „was man in fremden Landen Wunderbares sehen kann“¹⁴³. Die Abderiten setzen dem Bildungsanspruch der Reise, der vom Erzähler ausdrücklich bestätigt wird, eine naive Sensationslust entgegen. Demokrits Bildungsreise wird als ein für die Jugend gefährliches Exempel gewertet. Deshalb wird durch Gesetz bestimmt, die jungen Leute Abderas sollten „sich an jedem Ort nicht länger aufhalten, als bis sie alles, was mit Augen da zu sehen ist, gesehen haben“¹⁴⁴. Die Vorschrift rekurriert auf die einfache Sinneserfahrung; die Verarbeitung des Erlebten zur Einsicht soll gerade verhindert werden.

Der weitgereiste Demokrit soll sich nun über das Theaterwesen Abderas äußern. Als er seine Kriterien „zu einem wohlgestieften Trauerspiel“¹⁴⁵ aufzählt — es sind dies ganz natürlich die Merkmale der zeitgenössischen Dramentheorie —, wird er von den Abderiten zurechtgewiesen: „In Abdera läßt man sich mit wenigerm abfinden. Wir sind zufrieden, wenn uns ein Dichter rührt.“¹⁴⁶ Dabei entscheidet „das Gefühl eines ganzen Volkes“ auch in Kunst- und Geschmacksfragen nach der Mehrheit. Demokrits Vorstellung vom Theater der Gebildeten — das „Gefühl eines ganzen Volkes“ sei oftmals „kein gelehrtes Gefühl“¹⁴⁷ — sekundiert der Erzähler, der ein Bildungswissen zur richtigen ästhetischen Empfindung voraussetzt: die Abderiten nämlich „hatten keinen gelehrten Begriff von der Kunst, aber eine desto größere Meinung von ihrer eigenen Geschicklichkeit“¹⁴⁸. Schummels naiv-spontanen Wirkungen des Theaters wird schon mißtraut.

Das dritte Buch, „Euripides unter den Abderiten“, orientiert über die politische Bedeutung des Theaters in Abdera, das von „einem besondern Ratsausschuß“ geleitet wird; auch in der guten Gesellschaft ist es „wie gewöhnlich“ in aller Munde, „so bald die übrigen Gemeinplätze — Wetter, Putz, Stadtneuigkeiten und Scandala — erschöpft waren“¹⁴⁹. Der Erzähler, der sich eine „kleine Ausschweifung über das ganze abderitische Theaterwesen erlauben“ will, warnt mit gutem Grund seine Leser, sich „ja nicht einzubilden, als ob hier, unter verdeckten Namen, die Rede von den Theaterdichtern, den Schauspielern, und dem Parterre seiner lieben Vaterstadt die Rede sei.“¹⁵⁰ Indem er aber dabei auf einen „geheimen“ und „doppelten Sinn“¹⁵¹ seiner Geschichte verweist, werden alle Vorgänge spätestens hier als Satire auf die eigene Zeit durchschaubar. Die Abderiten haben „aus patriotischen Rücksichten“ beschlossen, ein „Nationaltheater“ zu gründen. Um dem kulturellen Vorsprung Athens etwas entgegenzusetzen, legen sie „eine Komödien- und Tragödienfabrik“ an, um eigene Stücke als „Nationalproducte“ herzustellen¹⁵². In der Satire auf die schon abgegriffenen Schlagworte der zeitgenössischen Theaterdiskussion ent-

hüllt sich der völlig ungebildete Geschmack der Abderiten als nationales Kennzeichen hinter der antiken Verkleidung, der die Abderiten „durch einen festen Nationalcharakterzug von allen übrigen policierten Völkern des Erdbodens“¹⁵³ unterscheidet.

Die Aufführung eines Stückes von Euripides mit abderitischer Musik wird zur komischen Operette. Sogar Euripides, der sich zur Inszenierung kritisch äußert, wird vom Volkszorn der theaterbegeisterten Abderiten hart bedrängt. Euripides' Aufführung seiner eigenen Tragödie begeistert zwar die Abderiten. Doch die Wirkung dauert nicht lange; am Ende sind die Abderiten vom „Schauspielfieber“ geheilt und „so weise als zuvor“¹⁵⁴.

Auffällig bleibt das seitenlange Rasonnement des Erzählers über das rechte Publikumsverhalten¹⁵⁵. Die Satire auf die Abderiten soll ja den Leser des Romans von den Ungebildeten ausnehmen. Euripides war es zwar für kurze Zeit gelungen, eine „wenn auch nur flüchtige Möglichkeit einer ästhetischen Erziehung“¹⁵⁶ anzudeuten. Doch halten solche Bildungswirkungen des Theaters nicht lange vor; der Roman wird sogleich wieder „zur Parodie der nur scheinbar aufgeklärten Bildung“¹⁵⁷. In der Satire auf seine Romanfiguren kritisiert der Erzähler zwar zeitgenössische Zustände und Personen, gibt aber dem Leser gleichzeitig die Möglichkeit, sich von der abderitischen Gesellschaft zu distanzieren. Insofern stellt der Roman in den Erzählerkommentaren ein Konzept für die Bildung des Lesers bereit. Für den Erzähler ist Demokrit durch Natur und Kunst als „vollkommener Mensch gebildet“, die Abderiten hingegen lassen „die Bildung des innern Gefühls, des Verstandes und des Herzens der künftigen Bürger“ in ihrem Erziehungssystem verkümmern¹⁵⁸. Unter diesem Vorzeichen ist das Theaterinteresse der Abderiten zu beurteilen. Sie sind nicht willens, „ihren Geschmack zu bilden“, weil ihnen eine natürliche Anlage dazu fehlt:

Aber, fürs erste, ist der Geschmack eine Sache, die sich ohne natürliche Anlage, ohne eine gewisse Feinheit des Seelenorgans, womit man schmecken soll, durch keine Kunst noch Bildung erlangen läßt; und wir haben gleich zu Anfang dieser Geschichte schon bemerkt, daß die Natur den Abderiten diese Anlage ganz versagt zu haben schien.¹⁵⁹

Der Leser, für den dies gesagt ist, kann sich dagegen als Gebildeter fühlen. Mit ihm nennt der Roman sein Bildungsziel, das ausgerichtet auf „die Knaben in der ersten Generation des neunzehnten Jahrhunderts“¹⁶⁰ ist und den eigenen Bildungsanspruch gegen den der Abderiten setzt: wenn die Leser „nur um eben so viel weiser sein werden, als die Knaben im letzten Viertel des achtzehnten sich weiser als die Männer des vorgehenden dünken“¹⁶¹.

Im Abderitenroman Wielands ist das Theater mit einer Bildungskonzeption verbunden, weil es die Gesellschaftssatire über die Bildungssatire versucht. Für Schinks Abdera-Roman dagegen sind die Abderiten Wielands nur noch der Vorwand für eine Theatersatire; alle nicht am Theater beteiligten Gesellschaftsgruppen bleiben ausgeschlossen. Schink fehlt das Interesse am Bildungsthema als dem gesellschaftlichen Ansatzpunkt der Satire. Das antike Gewand ist nicht

mehr wie bei Wieland ein Mittel zur ironischen Distanzierung der Satire, sondern nur eine aufgesetzte und leicht durchschaubare Verschlüsselung. Schinks Abrechnung mit der Grazer Theaterwelt¹⁶² wird bloß äußerlich an eine Romanform gebunden. So ist es denn auch kein Zufall, wenn die bedeutsamsten Aussagen des Romans in seinen Vorreden stehen. Das satirisch dargestellte Theater wird abgesetzt vom positiven; Lessing und Engel sind dessen Vertreter, die „ihr Talent und ihren Geschmack unausbleiblich von allem Abderitis-mus weit entfernt gebildet haben müssen“¹⁶³.

Für seinen Roman indes will Schink nicht bei der Nachahmung Wielands stehen bleiben¹⁶⁴; nach Schink sind nämlich beide Romane nach „Zweck und Ton“ so verschieden, „daß eine Paralele unter ihnen nicht eben so schief, als unglücklich ausfallen müßte.“¹⁶⁵ Die Trennung, die Schink zwischen der Satire Wielands und dem eigenen komischen Roman macht, gibt den direkten Gesellschaftsbezug auf. Die komische Behandlung des frei verfügbaren Theaterthemas verweist auf eine andere Erzählstrategie als die des Gesellschaftsromans: die strukturelle Rückständigkeit vieler trivaler Theaterromane des 19. Jahrhunderts deutet der Roman Schinks im Vergleich mit dem Wielands schon an.

Diesem Verlust des Gesellschaftlichen, der im komischen Roman fast gattungsmäßig angelegt ist, versucht der Freiherr von Knigge in seinen komischen Romanen noch auszuweichen. Die Vorrede zu seinem Roman „Die Reise nach Braunschweig“ von 1792 rechtfertigt das Buch aus dem Gegensatz zum ernstesten Roman. Sein Roman sei, so meint Knigge, als „Erholung von ernsthaften Geschäften“ geschrieben worden; das Publikum dürfe also nicht „tiefsinnige philosophische Betrachtungen“ erwarten. Er habe nicht die „Sitten der sogenannten höheren Menschenklassen zu schildern gesucht“ wie in seinen anderen Werken, sondern vielmehr „ländliche Scenen und lachende Bilder“.¹⁶⁶

Pastor Schottenius, Amtmann Waumann, sein Sohn und Förster Dornbusch aus Biesterberg haben in der Zeitung von einem Ballonstart in Braunschweig gelesen und wollen sich diesen ansehen. Für die kleine Reisegesellschaft ist es eine Fahrt in die große Welt; alle Ereignisse sind Abenteuer für Leute, die sonst nicht aus ihrem Heimatort herauskämen. Schon in Hildesheim, wo sie alles „merkwürdig“ finden und sich „voll Bewunderung“ umsehen, begegnet den Reisenden ihr erstes Abenteuer. Im Wirtshaus stoßen sie auf probende Schauspieler. Es handelt sich, wie sich herausstellt, um das Original-Trauerspiel 'Agnes Bernauer', das der Schauspieldirektor „zum Besten der Moralität und zur Beförderung des guten Geschmacks“ aufführen will¹⁶⁷. Den Reisenden aber kommt alles nur als „fürchterlicher Lerm“¹⁶⁸ vor. Damentext, Regieanweisungen und die Kommentare der Zuschauer vermengen sich. Der Amtmannssohn hält die Schauspieler für Tolle, sein Vater ist völlig ratlos; nur der Pastor gibt seine höhere Bildung zum besten: „Ich glaube, es sind Mimi, Histriones, Komödianten-Volk“¹⁶⁹. Eine Streitszene dieser Probe hält der Förster für Wirklichkeit und greift zugunsten der bedrängten Bernauerin ein:

Dem Förster war das Ding zu bunt; Er verstand es nicht, worüber der Streit

herkam; als man aber über die ältliche Dame, welche Agnes vorstellte, herfiel, hielt er's für Pflicht, der schwächern Partey beyzustehn ¹⁷⁰.

Der Wirt versöhnt die Streitenden nach einer Prügelei, doch ohne daß der Förster Verständnis für die dramatische Fiktion bewiese: „Der Teufel hole solche Commödien!“ ¹⁷¹.

In Braunschweig ergibt sich mit Gebildeten der Stadt ein Gespräch über das Theater. Der Landchirurgus liebt die große italienische Oper mit bombastischem Aufwand, der Dichter Klingelzieher dagegen vertritt das moderne Illusionstheater ¹⁷². Den Aufbruch zum eigentlichen Ziel der Reise, „zu dem großen Schauspiele“ des Ballonstarts ¹⁷³, verpaßt man durch diese Theatergespräche. Zum Ausgleich sollen die Reisenden in die Komödie gehen; doch gibt es andere Attraktionen, gegen die das Theater nicht ankommen kann. Es wird gemeldet, „daß heute vor dem Schauspiele noch ein Luftball mit einem lebendigen Hunde aufsteigen und nach der Abend-Tafel Maskarade im Opernhause seyn würde“ ¹⁷⁴. Die Reisenden kommen im Theater nicht aus dem Staunen heraus, „ungewöhnt, anders wie in der Kirche eine so große Versammlung in einem Hause“ zu finden ¹⁷⁵. Doch bald erzeugt die unverständliche italienische Oper nur Langeweile; man geht lieber ins Wirtshaus und schimpft auf die Schauspieler. Schauspieler seien „aus dem niedrigsten Pöbel entsprungen, ohne Menschen- Welt- und Sprach-Kenntnisse, ohne Sitten, ohne Gefühl, ohne Grundsätze“, die trotzdem den Anspruch erheben, „auf den Geschmack zu würken, den Ton anzugeben, Moralität zu befördern und für achtungswerthe Männer von Wichtigkeit und Bedeutung im Staate zu gelten“, kurz: sie seien „Lumpengesindel“ ¹⁷⁶.

Im Amusement der Leser stellt sich ein Bildungseinverständnis zwischen Autor und Leser auf Kosten seiner ungebildeten Figuren her. Deren Funktion besteht im falschen Bildungserlebnis, wie es die Gattung des komischen Romans verlangt. Umgekehrt erzeugt die Gattung des komischen Romans den ironisch-distanzierten Erzähler in einer fast allwissenden Überschau. Dieser Erzähler übernimmt die Rolle des überlegenen Theaterautors im Sinne von Blanckenburgs Forderung, wenn er seine Kunstfertigkeit als eine dramatische Technik begreift, „mit welcher der Autor alle Haupt-Personen seines Drama, gleichsam zum fünften Act, in Braunschweig zusammenzuführen gewußt hat.“ ¹⁷⁷

Für die Figuren ist das Ende des Romans eine einzige Verwirrung, die zeigt, wie „auf dieser unglücklichen Reise alles verkehrt gehn soll!“ ¹⁷⁸. Auch jetzt ist die Wirklichkeit für sie nicht durchschaubar; durchschaubar ist sie allein für den Erzähler und denjenigen Teil einer Leserschaft, auf den das Verdikt nicht zutrifft: „Die Märchen und Possen sucht ihr auf, und das, um dessentwillen das Buch geschrieben ist, überschlagt ihr“ ¹⁷⁹. Der Hinweis des Erzählers zielt mit seinem moralisch-didaktischen Kommentar auf Belehrung und Bildung der Leser über die Köpfe und auf Kosten seiner Figuren.

Zeitlich zwar schon vor der 'Reise nach Braunschweig', aber vom Gattungstyp her der Bildungsgeschichte näher steht Knigges „Geschichte Peter Clau-

sens" (1783/85). Verschiedene Übersetzungen nennen den Roman einen „deutschen Gil Blas“¹⁸⁰ und weisen damit deutlich auf den Schelmenroman, der als Gattung dahintersteht.

Der Held Peter Claus durchlebt zahlreiche Abenteuer und Berufe, wird als Violinvirtuose Signor Clozzetti hoffähig, als Claus von Clausbach geadelt und steigt zum Finanzminister seines Fürsten auf. Im dritten Teil fällt er nach Hofkabaln in Ungnade und zieht sich schließlich auf sein Landgut zurück.

Peter Claus ergreift im Laufe seines abenteuerlichen Lebens für einige Zeit den Beruf des Schauspielers; er kommt zum berühmten Schröder, der ihm einen Vortrag über das Verhalten und die Aufgaben eines Schauspielers hält. Schröder legt Wert auf die Bildung des Schauspielers; nicht „jeder elende, gewinnsüchtige, ungebildete Mensch“ solle sich bewerben¹⁸¹. Denn der Schauspieler gehöre zu denjenigen, „die nachher den Geschmack einer Stadt bilden“¹⁸². Obwohl Peter Claus noch nicht die geforderte „sittliche Bildung“¹⁸³ hat, wird er engagiert, doch findet seine Tätigkeit bald ein Ende im Gefängnis, aus dem er nur mit Glück entkommt. Erst als Violinvirtuose gelingt ihm, was ihm als Schauspieler versagt bleibt. Zwar wird der Held vom Erzähler ironisch gesehen, mehr aber noch die Gesellschaft, die er durch pompöse Ankündigungen über seine mangelnden Fähigkeiten hinwegtäuschen kann. Eine Ausnahme macht allein Schröder mit seinem Bildungsprogramm, das zwar ernst gemeint ist, aber erfolglos mit der komischen Schauspielerwirklichkeit konkurriert. Erst recht die Schriftstellerversuche des Helden, der ein Trauerspiel verfaßt hat, das sogar noch „auf dem Nationaltheater aufgeführt“ wird¹⁸⁴, können nur als Satire gemeint sein.

Nur der letzte, seriöse Lebensabschnitt Peter Clausens läuft ohne Berührung mit dem Theater ab. Die musikalischen Aufführungen als Ausgangspunkt einer Hofintrige gegen den Helden¹⁸⁵ verschieben kennzeichnenderweise die geringe gesellschaftliche Wertschätzung dieser theatralischen Tätigkeit auf die Gegenfiguren des Helden.

Im Schelmenroman ist ja der Bildungsvorsprung des Helden gegenüber seiner Umgebung gleichsam gattungsnotwendig. Dieses Strukturmodell erlaubt Knigge eine komisch-distanzierte Erzählweise trotz einer positiven Heldenfigur, deren Lebensweg schon Ansätze zu einer Bildungsgeschichte erkennen läßt, auch wenn die literarische Bildung des Helden nur ironisch behandelt¹⁸⁶ wird. Anders hingegen die Bildungsreise Peter Clausens mit seinem Fürsten:

Der Endzweck der Reise schien sehr nützlich. Der Fürst wollte die Einrichtungen in fremden Provinzen und Ländern kennen lernen, um daraus Kenntnisse für sich zu sammeln.¹⁸⁷

Doch der Held macht dabei deprimierende Erfahrungen. Die Kenntnisse des Fürsten sind keine originalen Eindrücke, sondern nur vermittelte Erfahrungen von zweifelhaftem Wert, weil man nur „in den Circuln der Noblesse sich herumtreibt, die beynahe in einem Lande wie in dem andern aussehen“¹⁸⁸. Peter Claus wird skeptisch gegen diese Art indirekt erfahrener Realität. Der Er-

zähler mokiert sich ebenfalls über einen Reisebericht, den der Fürst von seinem Kammerdiener anfertigen läßt, und der nichts anderes ist als die topographische Beschreibung eines Dorfes¹⁸⁹; die empirisch verzeichnete Erfassung der Wirklichkeit verkommt zur philiströsen Detailaufzählung. Deshalb erfüllt sich der Zweck der Bildungsreise im möglichst schnellen Wechsel der Aufenthaltsorte. Im Grunde imitiert der Fürst dabei nur das Beschreibungsprinzip seines Kammerdieners:

Wir zogen daher durch manche Stadt, ohne etwas anders wie Schauspiele, Wachtparaden, Bälle und Processionen gesehen zu haben, und in des Fürsten Journal, wovon er mir zuweilen etwas vorzulesen die Gnade hatte, standen gewöhnlich nur Bemerkungen über Gebäude, Theatereinrichtungen, Parforcejagduniformen, englische Gärten und dergleichen notiert, die er bei seiner Zurückkunft zu Hause einführen und nachahmen wollte¹⁹⁰.

Peter Claus dagegen versucht den empirischen Eindruck über die bloße Nachahmung zu einer lebendigen Menschenkenntnis zu verarbeiten, die er der Sammlung von Bildungsstrümmern gegenüberstellt¹⁹¹.

Gegen die ergebnislose Bildungsreise des Fürsten, dessen Menschenkenntnis gerade nicht ausgebildet wird, steht die Bildungsidylle von Peter Clausens Freund Reyerberg. Die utopische Vorstellung vom „stillen Landleben“¹⁹² erstrebt eine vorbildliche eigene Existenz, aus der sie „die Jugend zweckmäßig bildet, nicht *cultivirt*“¹⁹³ — gleichsam die vorweggenommene Pädagogische Provinz als idyllischer Ort einer empirischen Aufklärung. Peter Claus versucht, diese nach seinem Rückzug aus der Politik bei der Erziehung seines Sohnes zu verwirklichen. Als Grundlage dient die eigene Lebenserfahrung als die Summe von Abenteuern der eigenen Biographie¹⁹⁴. „Aus den Resultaten meiner Erfahrungen“¹⁹⁵ leitet Peter Claus seine Erziehungsmaximen ab. Im System einer pädagogischen Empirie, aber noch nicht als Bildung hat sie das Ziel, den Charakter „vollständig zu entwickeln“¹⁹⁶.

Das Interesse des Autors ist daher weitgehend identisch mit dem der Aufklärungspädagogik. Durch die Verbreitung der Erfahrungen des Helden gewinnt freilich nicht nur der Leser Einsicht. Schon der Held zeigt sie am Ende seines eigenen Lebens, wenn ihm der Plan heranreift, eine Lebensbeschreibung zur Reflexion der eigenen Abenteuer zu beginnen. Der resignative Rückzug Peter Clausens, der ein Erzählmuster des Schelmenromans aufnimmt, widerspricht nicht der hartnäckigen Thematisierung von Bildungsfragen. Denn Peter Claus begreift sein Bildungs- und Erziehungsideal als das eigentliche Vermächtnis seines Lebens. Beim Fürsten war er damit gescheitert¹⁹⁷, über die Erfolge an seinem eigenen Sohn wissen wir noch nichts: sicher aber zielt er auf den Erfolg beim Leser. Der „Schluß der Geschichte“ ist das Ende der „Verwirrung meines Lebens“ mit einer Bildungshoffnung für die Leser: „Mögen Sie Alle weiser, reiner von dergleichen Fehlern wie ich sein!“¹⁹⁸.

Mit der Bildungsgeschichte im Gewand des Schelmenromans 'Peter Claus' ist sicherlich ein Schritt zum Bildungsroman getan, zumal Knigge sich selbst

darauf beruft. Bei seinem Helden handle es sich um „einen lebhaften Knaben aus der niedrigsten Volksclasse, der in der ersten Erziehung gänzlich ist vernachlässigt worden“; Peter Claus lerne „immer nur erst dann, wenn es zu spät ist“; zudem nütze der Held die gemachten Erfahrungen nicht richtig aus: „und so geht es denn mit seiner Bildung langsam — Aber die Erziehung des Schicksals ist doch nicht verlohren“¹⁹⁹. Dem Helden soll sich also der Bildungsbegriff mit seiner Erziehung durch das Schicksal und der Problematik des sozialen Aufstiegs verbinden. Knigges Deutung, dem Helden „reift seine mannigfaltige Erfahrung endlich zu einem festen Systeme von Weisheit und Tugend“²⁰⁰, legt allerdings den Verdacht nahe, daß die ältere Form des Schelmenromans nachträglich (1790!) mit Gespür für den Bewußtseinswandel als Bildungsroman interpretiert werden soll!

Aus einem Bildungsanspruch des Erzählers und seinem leserpädagogischen Konzept die Nutzenanwendung aus negativen Erfahrungen abzuleiten, intendiert auch Friedrich Hegrads „komischer Roman“ von 1786. Die Gattung des komischen Romans, die hier sogar zum typisierten Romantitel werden kann, verweigert sich auch hier einer allzu ernsthaften Auseinandersetzung mit Bildungsfragen. In der Vorrede nennt der Autor die Gründe. Sein Roman soll „zur Abwechslung für das Publikum, das sich vielleicht doch nicht immer mit *Religions- und Staats-Sachen* abgeben mag“²⁰¹, geschrieben sein. Es sei „eine *theatralische Geschichte*“ mit dem Sinn, „Thorheit lächerlich zu machen“, also eine „Satyre“. Jeder Leser dieser Theatergeschichte wisse, um welche ungenannte „Thorheit“ es sich handle, „die in unsern Zeiten eine Art von Epidemie zu seyn scheint“ und wegen der „die Raserei auf das höchste gestiegen ist“. Da man wisse, „welchen Einfluß das Theater auf die Erziehung und Sitten“ habe, bedürfe es „der strengsten Aufmerksamkeit“ der „Polizey“ und der satirisch-literarischen Kritik. Hegrad, der sich als „ein Freund der Schaubühne und der Schauspieler“ zu erkennen gibt, beabsichtigt, „Thorheiten zu personifiziren“. Dem naheliegenden Vergleich seiner Satire mit der Realität weicht er aus; alle Figuren „sind blos die Bilder meines Hirns“²⁰².

Der Roman schildert die Lebensgeschichte des Landjunkers Blasius von Sommer und seiner Kinder Karl und Jakobine. Die seltsamen Verwicklungen und Abenteuer, die ins Haus stehen, werden als die Folgen einer gutgemeinten, aber falschen Erziehung hingestellt. Schuld daran ist der Hofmeister Silberbach, der sich selbst als gebildet betrachtet²⁰³. Silberbachs Bildung bleibt jedoch empfindsam-ästhetisch und wirklichkeitsfern; zudem fehlen ihm die pädagogischen Fähigkeiten, die eigene Bildung seinem Schüler zu vermitteln: „Sein Geist drang nicht so tief ein, daß er das Aufkeimen, und die Entwicklung der Seele seines Zöglings gehörig hätte beobachten können“²⁰⁴. Dies veranlaßt den Erzähler zu einer Kritik an der nur theoretischen Bildung als bloße „Kunst aus Büchern“; dagegen setzt Hegrad wie Knigge als Vorbedingung für wahre Bildung die Menschenkenntnis: „Wie schwer ist diese Kunst, den Menschen zu kennen, und ihn auszubilden!“²⁰⁵.

Karl soll in die Stadt, um seine Hauslehrerbildung zu vervollständigen, ge-

nießt aber nur das Stadtleben. Dort kommt er, „der noch niemals vordem ein Schauspiel gesehen hatte“, in die „Komödie“ und ist „über alles entzückt“. Anfangs besucht er nur „das ordentliche Schauspiel“, „darinnen Sittlichkeit und ein guter Geschmack herrschet“²⁰⁶, doch bald führt ihn ein Bekannter in ein Theater, „wo er ganz was anders sehen sollte“²⁰⁷. Hier wird „das traurigste aller traurigen Trauerspiele“, nämlich 'Romeo und Julia' gegeben²⁰⁸. Karl, der sich in die Hauptdarstellerin verliebt, gerät durch sie ins Theatermilieu. Die Suche nach der Geliebten ist der rote Faden einer Kette von Theaterstationen. Karl hat bald Gelegenheit zum Bühnenauftritt, da er „sich gern schon lange einmal auf dem Theater produzirt“ hätte²⁰⁹. Er beginnt gleich als Hamlet: „wie hätt' er als angehender Akteur, der allen übrigen den Tod drohete, auf eine andere Rolle verfallen können?“²¹⁰.

Die Ratschläge für den Schauspielerberuf, die er im Theatermilieu erhält, heben allesamt auf das Ideal des Bildungstheaters ab. Der wahre Schauspieler müsse „den Menschen bis in die *Ingeweide der Seele* kennen“²¹¹, er müsse also „Philosoph, Poet, Redner, Historiker, Mahler, mit einem Wort, er muß alles sein, weil er alles vorstellen muß“²¹². Doch die Wirklichkeit um Karl als Schauspieler ist anders; als er engagementlos sich durch die Lande bittelt, versucht er sich „bald als Tagwerker, bald als Bedienter, bald als Schreiber“. Aber als ein „Genie“ strebt er doch immer wieder erneut nach einer Bühnenrolle²¹³.

Seine Geliebte findet er bei einer Schauspieltruppe, die ein neues Stück ankündigt:

Die Komödie, welche ein Trauerspiel ist, ist betitelt: *Miß Sara Samson*, und ist aus dem *Engländischen* des Herrn von Lessing übersezt, und von dem Herrn Direktor bearbeitet und verbessert. Die Geschichte ist, wie bekannt, aus der *h. Schrift* genommen, von der listigen Sara nemlich, wie sie dem starken *Samson* die Haare abgeschnitten hat.²¹⁴

Im Stil der Ankündigung ist auch die Aufführung. Das Theater, „in einem Keller“ gelegen²¹⁵, wird von „fünfundzwanzig Personen“²¹⁶ besucht. Wegen eines betrunkenen Schauspielers aber muß der Spielplan geändert werden²¹⁷. Gegen das neue, weniger dramatische als vielmehr zirkensische Stück protestiert ein theaterbegeistertes Publikum: „Ein Trauerspiel, ein Trauerspiel! sonst gehen wir davon!“²¹⁸. Das Etikett eines Trauerspiels freilich genügt zur Beruhigung. Man einigt sich auf „ein sehr schönes und rührendes Trauerspiel, genannt: Das Vorbild weibliches Heldenmutes, oder die erste Martyrinn Thekla“²¹⁹.

Der zweite Teil des Romans löst nun die Verwicklungen. Karl, immer noch auf der Suche nach der Geliebten, gerät auf der Bühne in Liebeshändel und wird „das zweitemal feierlich ausgepiffen“²²⁰. Doch trifft er Silberbach, der ihn und seine Schwester in „ganz Teutschland, Pohlen, Rußland, England, Frankreich und Italien“ gesucht hat. Aus einer Suchreise, die „ihrem Hauptzweck nach zwar vergebens“ war, ist unvermittelt eine Bildungsreise Silberbachs geworden: „Indessen hab' ich eben diesen Reisen, meine Bildung und mein ganzes gegenwärtiges Glück zu verdanken“²²¹. Silberbach sieht sich selbst auf

einer höheren Stufe angelangt; er erkennt jetzt seine Fehler als Hofmeister Karls²²². „Freunde allein und Erfahrung vermögen den Menschen aufzuklären“²²³, meint Silberbach und nennt damit neue Bildungsgrundsätze. Diese gesellig-empirische Wirklichkeitsicht besteht im Grunde aus bürgerlichen Verhaltensregeln: man solle nicht zu viel grübeln, die „Gesundheit höher als Gold“ schätzen und lernen, „mit Mäßigkeit zu geniessen, und mit Standhaftigkeit zu leiden“. Silberbach nennt dies mit Recht eine „Hausphilosophie“²²⁴.

Das glückliche Ende als Lösung der Bildungsproblematik wird erneut über das Theater angegangen. Emilie, die Geliebte von Silberbachs Freund, tritt als Musterbeispiel der gebildeten Schauspielerin auf. Die beiden wichtigsten Eigenschaften des Theaterberufes, die sie besitzt, sind Bildungsvoraussetzungen: „Unverdrossenheit mich zu unterrichten, und guten Willen, mich unterrichten zu lassen“²²⁵. So erscheint sie als Gegenspielerin von Mamsell Unschuld: wenn diese den Schauspielwettbewerb gegen Emilie gewinnt, so wirft das nur ein schlechtes Licht auf das Publikum, das so falsch urteilt.

Die Hochzeiten mit den jeweiligen Partnern schließen die Romanhandlung; das „Ende gut, alles gut“²²⁶ ist aber nicht der „Schluß der Geschichte“²²⁷. Dieser besteht in einem Gespräch zwischen Karl und Emilie, beide jetzt theatererfahren und resigniert, über das ideale Theater. Damit löst der Erzähler ein, was er in seiner Vorrede angekündigt hatte, nämlich eine „Schilderung, die ich von einem gutgesitteten und geschmackvollen Theater entworfen habe“²²⁸. Für Karl wie für Emilie definieren sich die Schauspieler durch ihre Bildungsfunktion: sie „lehren Tugend, machen das Laster verabscheuungswürdig, erhellen den Verstand, ergötzen die Einbildungskraft, und bilden das Herz aus!“²²⁹. Beide sind zu solchen Einsichten wie zur Bewahrung ihrer Ideale aber nur fähig, weil sie negative Erfahrungen gemacht und die Bühne verlassen haben. Denn der augenblickliche Zustand des Theaters ist undiskutabel. Theater bildet nur insofern, als man schlechte Erfahrungen machen und aus diesen lernen kann; die idealen Bildungsvorstellungen scheitern an der Wirklichkeit. Die zweite Bildungsmöglichkeit, die im Roman vorgeführt wird, verläuft außerhalb des Theatermilieus: Silberbachs Lebensweg ist die klassische Verbindung von Schulbildung und Bildungsreise. Beide Wege aber werden ironisch gesehen, weil sie beide den Vergleich mit der Lebenspraxis nicht aushalten können.

Bildung durch das Theater bleibt also vorerst ein utopisches Ziel oder ist überhaupt nur als ideale Vorstellung möglich. Bildungswege mit Verwirklichungschancen verlaufen neben dem Theater, oftmals betontermaßen in ausdrücklichem Widerspruch dazu. Der gute Schauspieler wendet sich für einen seriösen Lebens- und Bildungsweg von der Bühne ab; wer Schauspieler bleibt, wird nicht ernst genommen. Der theoretische Anspruch des Nationaltheaters als einer Bildungsanstalt wird, analog der gesellschaftlichen Wirklichkeit der Epoche, auch im Roman nicht eingelöst. Denn das Komische verhindert sowohl die ernsthafte Bildungsgeschichte wie auch das glückliche Ende eines Theater-Bildungsweges, wie es ein so desillusionierendes Romanfragment wie der 'Anton Reiser' darstellt.

II. „THEATROMANIE“ IM ROMAN

1 Schauspieler und Gesellschaft: Theaterwanderschaften

Nicht allein die Bildungsgeschichte, die die Lebensgeschichte des Helden an das Theater bindet, verweigert sich einer allzu ernsthaften Behandlung der Bildungsproblematik. Auch der Lebenslauf des Schauspielers in anekdotischer oder romanhafter Form bevorzugt die komische oder gar groteske Auflösung der Lebensgeschichte. Das Schauspielerleben, das zum Gegenstand einer epischen Behandlung wird, tritt neben die vereinzelt Theaterepisoden im Roman des 18. Jahrhunderts und bildet damit einen weiteren Entwicklungsstrang für die Entstehung des Theaterromans als einer Bildungsgeschichte. Auch dies vollzieht sich in einer signifikanten literaturgeschichtlichen Situation: Die Ausbildung der modernen Autobiographie steht als eine der gattungs- und bewußtseinsgeschichtlichen Voraussetzungen für den Bildungsroman im Hintergrund. Mit der wachsenden Bedeutung des Theaters im gesellschaftlichen Kontext und dem Anspruch der Schauspieler, eine dementsprechende soziale Stellung einzunehmen, rückt im Theaterstoff die Individualität des Schauspielers stärker als bisher in den Blick. Die Zahl der biographischen Schauspielerromane nimmt ab etwa 1780 sprunghaft zu¹. Das erzählte Ich des Schauspielers begreift sich als gesteigertes Ich der Epoche, es deutet seine Lebensgeschichte als biographisch eingebundenen Ausdruck der Theaterbegeisterung der Zeit. Auch die Erzählrolle eines als Individuum faßbaren Ichs unterscheidet solche Romanformen vom traditionellen Theaterroman in der Picarotradition wie etwa Paul Scarrons „Le Roman comique“ von 1651/57². Der Aufbruch eines jungen Menschen bürgerlicher Herkunft zur Bühne wird nun zur typischen Form des sozialen Aufbruchs aus absolutistischer Kleinstaatelei, bürgerlicher Beschränktheit und häuslicher Unterdrückung. Der Roman, der sich in diesem Rahmen des Theaters annimmt, versteht sich deshalb zuallererst als Gesellschaftsroman.

Nicht ohne Bedeutung ist ferner der Ort, an dem dies formuliert wird: die seit den 70er Jahren des 18. Jahrhunderts zunehmende Zahl von Theaterjournalen ist selbst ein Ausdruck des gewachsenen Interesses einer breiten engagierten Leserschaft für das Theater. Die in Fortsetzungen geschriebenen Lebensgeschichten anfangs noch anonym bleibender Schauspieler konzentrieren sich auf einzelne Lebensabschnitte und Berufsstationen auf dem Theater, doch schon bald auch auf das gesamte Leben eines Individuums. Noch in „Leben, Thaten und Meinungen eines deutschen Schauspielers“, das seit 1780 in drei Jahrgän-

gen der Berliner „Litteratur- und Theaterzeitung“ erscheint, geht es um die mehr oder weniger theaterfachlichen Bemerkungen über Schauspielkollegen und Rollenfragen. Trotzdem ist die Berufsproblematik eines Schauspielers ausdrücklich als abhängig von allgemeingesellschaftlichen Bedingungen begriffen. Ein Erzähler besteht auf dem Realitätscharakter seiner Erlebnisse, auch wenn er Orts- und Personennamen wegläßt. Die streng chronologisch vorgehende Geschichte bleibt dabei jederzeit fortsetzbar; als fiktive Erzählung ist sie die Stoffgrundlage eines Theaterromans.

Denn schon die „Abenteuerlichen Begebenheiten eines Schauspielers“, die 1785/86 in den „Ephemeriden der Litteratur und des Theaters“ erschienen sind, verfolgen nicht mehr nur die Berufsstationen eines Ich-Helden von seiner Geburt bis zum Tod. Ein literarischer Erzähler ist zur Verstärkung des Wirklichkeitscharakters über die Figur eines ungenannten Herausgebers eingeschaltet; der vollständig fiktionalen Erzählung wird noch mißtraut, wenn es im Untertitel ausdrücklich heißt: „Aus seiner eigenen Handschrift gezogen“³. Für die Genese dieser Gattung ist gerade das Theater der Anlaß, auf einem verschärften Wirklichkeitsbezug der fiktiven Handlung zu bestehen, wie es sich noch in den Vorreden des 'Anton Reiser' abzeichnet. In diesem Lebenslauf des noch namenlosen Helden tauchen schon alle Kennzeichen des biographischen Schauspielerromans auf. Der Held absolviert als Sohn eines Schusters seinen sozialen Aufstieg über ein Theologiestudium vor seiner Theaterkarriere⁴. Gerade dies wird konstitutiv für den Theaterroman als einer Bildungsgeschichte werden, daß nirgends ein sozialer Aufstieg allein durch das Theater gelingt.

Für den Helden, der wegen eines Liebeshandels von der Universität relegiert wird, liegt es nahe, sich aus Geldmangel einer Truppe reisender Schauspieler anzuschließen. Er hat Erfolg und gründet selbst eine Theatertruppe, scheidet aber. Er resümiert schließlich sterbenskrank sein Leben: Die Schauspielerei ist ihm im Rückblick zum Lebensinhalt geworden. Die Abenteuerreihen sind im Unterschied zu früheren Schauspielergeschichten nicht mehr wahllos vermehrbar, sie haben jetzt im individuellen Lebensschicksal ihren Stellenwert und einen Endsinn: „Ich sterbe gern und willig den Tod meiner Kunst“⁵. In diesem ästhetischen Selbstbewußtsein sind schon, freilich in rudimentärer Weise, die Strukturen des biographischen Theaterromans angelegt. Solche meistens ernsthaften Lebensgeschichten und der Ort, an dem sie erscheinen, bestätigen den Anspruch des Schauspielers auf ein öffentliches Interesse an seiner Person, weil ein Interesse an seinem Beruf vorausgesetzt werden kann.

Gilt also die romanhafte Schauspielerbiographie der Apologie des Theaterberufes, so kann dieselbe Form gleichzeitig den gegenteiligen Intentionen dienstbar gemacht werden. Dem Geist der Theatromanie unter der Jugend entgegenzuwirken hat sich nämlich der anonyme Verfasser einer Schrift vorgenommen, die 1788, also zeitgleich mit Knigges und Recks Beobachtungen erschienen ist: „Max Sturms theatralische Wanderungen. Ein Büchlein zur Beherzigung für junge Leute, die sich der Schaubühne zu widmen gedenken. Dem Schatten des Hauptpastor Göze gewidmet“. Die satirisch erzählte Lebensgeschichte des Hel-

den Max Sturm gilt dem Erzähler als Exempel für eine falsche Lebensentscheidung. Max Sturm, ein idealer Held, studiert Theologie, kann sich aber mit seinem nun vorausgezeichneten bürgerlichen Leben nicht abfinden. Die Suche nach einem Glück außerhalb eingefahrener Bahnen ist deshalb das zentrale Motiv seiner Geschichte.

Der Ausbruch aus der kleinbürgerlichen Enge verhärteter Sozialstrukturen und die individuelle Theaterneigung verschwistern sich von nun an, auch für die weitere Geschichte des Theaterromans, bis zur Identität. Auch insofern bedeutet das Anschlagen des Theatermotivs immer die gesellschaftskritische Deutung einer Lebensgeschichte. Das Schauspielerleben fasziniert den Helden als mögliche Verbindung von individueller Glückssuche und sozialer Freiheit einer ganzen Schicht: „Das müssen glückliche Geschöpfe seyn. Frey von allen Konventionen der übrigen Alltagsgeschöpfe“⁶. Zum personal fixierten, unverwechselbar individuellen Lebensgeschick ist jetzt ein weiteres Moment hinzugetreten, das sowohl in der realen Theatersituation der Zeit wie in der Struktur des Individualromans begründet liegt. Max Sturm orientiert seinen Schauspielerberuf am Modell der theatralischen Wanderungen der reisenden Sprechtheater. Die persönliche Befreiung aus der sozialen Ordnung bürgerlicher Beschränkung verstärkt die Funktion des Reisemotivs in der Struktur des Theaterromans; die Folgen dieser auch sozialen Mobilität schlagen auf die gesellschaftlichen Lebensbedingungen der Zurückbleibenden durch: „Er trat seine theatrale Wanderung an, und verbreitete Jammer und Elend über seine Familie, deren Freude und Stolz er bisher war“⁷.

Der Weg des Helden durch verschiedene Bühnen- und Gesellschaftsformen endet glücklich in der Versöhnung mit Eltern und Braut. Dieser Ausgang ist dem Erzähler freilich nur ein pädagogisch motiviertes Konstrukt für sein warnendes Exempel. Denn weniger um den Helden geht es, sondern um den Leser mit latenten Neigungen zu gleichartigen Entschlüssen wie Max Sturm: „Jüngling! der du dies Büchelchen liesest“⁸. Die Absicht der Schrift ist es ganz offensichtlich, vor einem Lebensweg, wie ihn Max Sturm eingeschlagen hat, zu warnen. Anfälle scheint es genug zu geben:

In keiner Stadt, in keinem Städtchen, in keinem Marktflecken fehlt an jungen Leuten, die, wenn sie ein Schauspiel gesehen haben, selbst Schauspieler zu werden wünschen.⁹

Wenn auch der Verfasser im erzählten Exempel die Befürchtungen Knigges und Recks nochmals romanhaft bestätigt, so bleibt er doch nicht in der Kritik stecken. Abschreckung allein kann gegen den schon stark angewachsenen Drang zum Theaterberuf nicht mehr ausreichen. Deshalb hebt der Verfasser den Bildungsauftrag des Schauspielers hervor¹⁰. Als Vorbild wird wiederum Schröder genannt, „der Stolz der Nation“, an dem sich auch Max Sturm orientiert: „Nach solchen Mustern will ich mich bilden. Ihre Beyspiele sollen mich zur Nachahmung reitzen“¹¹. Doch dies bleibt bloßer persönlicher Anspruch ange-

sichts der tatsächlichen Verhältnisse: auf Max Sturms Theaterreisen sind die Wandertruppen kaum mehr als reisende Bordelle. Sogar innerhalb des Theaterromans, nicht nur zwischen theoretischen Forderungen und realen Verhältnissen klafft also ein tiefer Widerspruch, der letztlich den Ausgang des Theaterromans als Bildungsgeschichte zu diesem Zeitpunkt verhindert. Dem zwar freien Schauspielerleben ist deshalb nach Ansicht des Verfassers die bürgerliche Existenz jederzeit vorzuziehen: „Wie viel glücklicher ist der einfachste Stand des bürgerlichen häuslichen Lebens gegen den Schauspielerstand.“¹²

Mit Romanen wie diesem ist die theatralische Wanderung als sozialgeschichtliche Realität wie als gattungsbildender Romanstoff schon so eingeführt, daß die „Theatralischen Reisen“ von Chr. Siegm. Grüner und Christ. Aug. Vulpius 1789/90 von einer etablierten Gattung ausgehen und den satirischen Roman seinerseits zum Gegenstand einer Romansatire machen können. In Anlehnung an moderne Vorbilder wie Sterne (oder Schummel) beschreiben die Autoren eine ebenfalls empfindsame Reise, jetzt allerdings als eine „theatralische Reise“¹³. Das Theater ist darin nicht nur ein zeitgeschichtlich verbürgtes und damit aktuelles Motiv, sondern zugleich ein Mittel zur Parodie der Reiseroman-Struktur. Der Held nimmt sich nämlich vor, „da in unsern Tagen alles reist, auch einmal eine Reise zu tun“¹⁴. Seine Berufung auf die „Ephemeriden“, das Theater-Journal für Deutschland“ und andere Theaterzeitungen dient der Beglaubigung seiner Erlebnisse wie der Einbeziehung des Zeithorizontes: die Theatromanie ist schon der Stoff für eine frühe Parodie der Theatergeschichte geworden. Auch der Held zeigt sein kritisches Interesse an den zeitgenössischen Bühnen- und Theaterverhältnissen; auch er orientiert sich am satirisch-parodistischen Genre, wenn er Schinks „Theater zu Abdera“ liest¹⁵!

In breiter Tradition, freilich nicht mehr auf dem Niveau der literarischen oder gesellschaftlichen Satire, sondern als naive Handlungsfolie, reicht diese satirische Darstellung zeittypischer Anliegen als komischer Schauspielerroman weit ins 19. Jahrhundert hinein. Ein Beispiel dafür sind die Theaterromane von H. J. Schulz unter dem Pseudonym Giovanni Paesiello. 1802 erscheint sein Roman „Marzipilla Ripsraps. Wanderungen, Stationen, Durchflüge, Kreuz- und Querzüge durch die Nomadenhorden des deutschen Theaters. Ein komischer Schauspieler-Roman“¹⁶. Die Form des Schelmenromans ist nur vordergründig aufgesetzt, sogar nicht einmal mehr als fester Bildungsbesitz oder als didaktisches Erzählmuster¹⁷. Die Absicht des Romans ist vielmehr die zotig-komische Unterhaltung; so sei der Roman „durchaus nicht in Gesellschaft zu lesen, weil es die Blähungen treibt“¹⁸. Die Theaterabenteuer bleiben austauschbar, das Theatermilieu ist schon frei verfügbarer Hintergrund; die Schauspielerthematik aber stößt jetzt erst auf das stärkste Leserinteresse. Denn der Erfolg des Buches drängt Schulz zur Fortsetzung des Schemas. 1811 veröffentlicht er sein „Leben, Leiden und Freuden der schönen Isabelle und ihres vielgeliebten Mirakuloso eines würdigen Schauspieler-Paares. Eine Geschichte voll treffender Züge und Merkwürdiger Abenteuer aus der Theaterwelt“, die mit verändertem Titel als neuer Roman verbrämt 1812 nochmals erscheint¹⁹. Un-

terhaltungwert und Verkaufserfolg verlangen die Beibehaltung des Figureninventars über die Romangrenzen hinweg. Als Fortsetzungsroman um den Helden Schlotterhose steht jedesmal ein Schauspielerleben im Mittelpunkt. Zudem verweist Schulz mit der Gattung des komischen Romans auf schon erörterte Zusammenhänge um die auch mögliche ernsthafte Behandlung des Romangegegenstandes²⁰.

Das breite Leserinteresse und die Ausdauer eines öffentlichen Theaterbewußtseins stellen sich eindrucksvoll in diesem Reflex des literarischen Lebens dar. Die Tradition eines sozial- und theatergeschichtlich begründeten Romantypes ist nun als Leerform beliebig füllbar und gesellschafts- wie geschichtslos fortführbar. Der Zeit- und Gesellschaftsroman der Theatromanie wird als historisch rückständige Leerform im 19. Jahrhundert zum unterhaltenden Theaterroman mit großer Variationsfülle und Beliebtheit bei Autoren und Lesern.

2. Bildungsgeschichte und Theatromanie: „Anton Reiser“

Trotz des zunehmenden Interesses an Fragen der Lebensweg-Problematik ist es keiner der vorgestellten Erzähl- und Romanformen gelungen, vom erzählten Theaterstoff zu einer Theatergeschichte als einer Bildungsgeschichte vorzudringen. Ihnen fehlte entweder der Romancharakter überhaupt, der erzählerische Eigenwert über das Exempel hinaus oder der Wille zur Ernsthaftigkeit. Aber auch die Bildungsgeschichte im Roman konnte sich, wie wir gesehen haben, das Theater nur als komisches Motiv aneignen. Demgegenüber ist der „Anton Reiser“ des Karl Philipp Moritz als erster ernsthafter Versuch zu werten, die Theater- und Bildungsproblematik mit den Bedingungen einer Lebensgeschichte kausal zu verknüpfen. Der Untertitel „Ein psychologischer Roman“ deutet diese Intention an. Der 1785 bis 1790 erschienene Roman steht an einem literarhistorischen wie sozialgeschichtlichen Schnittpunkt, an dem Autobiographie und Bildungsroman mit dem Anspruch des Theaters zusammentreffen. Erst im 'Anton Reiser' verbindet sich die Theatergeschichte endgültig mit der Bildungsgeschichte.

Wie in anderen Theaterromanen auch handelt es sich im 'Anton Reiser' um die Darstellung jener Theatromanie, die ein Pfarrer Anton Reiser 1681 in einer theaterfeindlichen Schrift thematisiert hat und auf die Moritz mit seinem Roman augenscheinlich Bezug nimmt²¹. Die „eigenartige Theaterleidenschaft“²² der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts wird in diesem Roman auf eine Weise thematisch, in der Moritz' Autobiographie geradezu als Zeitroman erscheint. Denn der Drang Reisers, seinen Bildungsweg in einer Theaterlaufbahn zu suchen, ist dem Erzähler zwar als individuelles Schicksal seines Helden, zugleich aber auch als zeittypisches Verhalten bewußt:

Es war wirklich damals gerade die glänzendste Schauspielerepoche in Deutschland, und es war kein Wunder, daß die Idee sich in eine so glänzende Laufbahn, wie die theatralische war, zu begeben, in den Köpfen mehrerer junger Leute Funken schlug, und ihre Phantasie erhitzte (AR 355).

Auch der 'Anton Reiser' reiht sich damit den literarisch-biographischen Manifestationen der epochalen Theaterleidenschaft ein, wie sie der Wilhelm Meister der 'theatralischen Sendung' zu seinem Ausgangspunkt hat. Daß gerade Wilhelm und Anton — beide stammen aus kleinbürgerlichen Verhältnissen — diesen Weg gehen, spiegelt die Wirkungen gesellschaftlicher Repressionen im Gefolge der Wandlungen des 18. Jahrhunderts, denen gerade die unteren Schichten am stärksten ausgesetzt waren²³. Die Wendung zum Theater als der Selbstdarstellung im Ästhetischen ist ein möglicher Ausweg als Kompensation der sozialen Unterdrückung. Die zeitgenössischen Nationaltheaterbestrebungen fungieren dabei als Medium zur Durchsetzung solcher Vorstellungen.

Freilich: auch wenn der 'Anton Reiser' aus den gleichen gesellschaftlichen Quellen gespeist wird wie die zeitgenössischen Theaterromane, so unterscheidet er sich doch grundlegend von ihnen. Der Erzähler des 'Anton Reiser' dreht nämlich im Sinne seiner Intention eines psychologischen Romans das kausale Verhältnis von gesellschaftlich vermittelter Theaterleidenschaft und selbstgewähltem Lebensweg um. Reisers Theaterleidenschaft ist nicht der Anlaß, sondern das Ergebnis seiner Lebensgeschichte:

Aus den vorigen Teilen dieser Geschichte erhellet deutlich: daß Reisers unwiderstehliche Leidenschaft für das Theater eigentlich ein Resultat seines Lebens und seiner Schicksale war, wodurch er von Kindheit auf, aus der wirklichen Welt verdrängt wurde, und da ihm diese einmal auf das bitterste verleidet war, mehr in Phantasien, als in der Wirklichkeit lebte — (AR 382).

Die Begründungen des Erzählers, der Reisers Lebensweg als Realitätsverdrängung und die Funktion des Theaters nicht als Nationaltheaterbestrebung, sondern als Flucht in eine Phantasiewelt deutet, kennzeichnen die funktionale wie psychologische Bedeutung des Kontrasts von Wirklichkeit und Einbildung für den Roman. Reisers Theatertrieb jedenfalls bildet sich jeweils im Widerspruch zur negativ erfahrenen Wirklichkeit heraus. Gegen die Unterdrückung im Elternhaus flüchtet sich Reiser in eine ideale Phantasiewelt des Lesens. Nicht zufällig wird hier von seiner unersättlichen „Begierde“ des Lesens gesprochen, und zwar als Ersatz für entzogene Welt:

Durch das Lesen war ihm nun auf einmal eine neue Welt eröffnet, in deren Genuß er sich für alle das Unangenehme in seiner wirklichen Welt einigermaßen entschädigen konnte. (AR 16)

Auch die Unterdrückung beim Hutmacher Lobenstein kompensiert Reiser über diesen psychischen Mechanismus. Schwerste körperliche Arbeit ist hier, — eine Rarität im deutschen Roman — thematisiert: „daß Anton beide Hände auf-

sprangen, und das Blut ihm herausprützte" (AR 72). An dieser Stelle erwächst Reisers Neigung zum Besuch theatralischer Prediger. Der Erzähler betont den direkten Zusammenhang mit der Ausbeutung durch Lobenstein in der ausdrücklichen Gegenüberstellung²⁴. Noch deutlicher ist dieser Zusammenhang von Wirklichkeitserfahrung und kontrastiver Illusionsausbildung an Reisers existentiellen Tiefpunkt abzulesen. Der fast völlige Ichverlust, „zwischen dem schrecklichsten Lebensüberdruß, und der instinktmäßigen unerklärlichen Begierde fortzuatmen", drängt Reiser in eine neue Phantasiewelt:

Als *Tier* wünschte er fortzuleben; als Mensch war ihm jeder Augenblick der Fortdauer seines Daseins unerträglich gewesen. Allein wie er sich schon so oft aus seiner wirklichen Welt in die Bücherwelt gerettet hatte, wenn es aufs Äußerste kam, so fügte es sich auch diesmal, daß er sich gerade vom Bücherantiquarius die Wielandsche Übersetzung vom Shakespear liehe — und welche eine neue Welt eröffnete sich nun auf einmal wieder für seine Denk- und Empfindungskraft! (AR 265f)

Mit Hilfe der Shakespear-Lektüre nämlich gelingt es Reiser, die selbstzerstörerische Ich-Isolation aufzubrechen. In ganz ähnlicher Funktion ist Shakespear in der Vermittlung Jarnos für Wilhelm Meister der Katalysator einer Öffnung zur gesellschaftlichen Umwelt. Doch während Wilhelm Meister durch die dramatische Lektüre für ein „tätiges Leben" (L 199) gewonnen und vom Theater weggelockt werden soll, geschieht mit Reiser das Gegenteil. Reisers Lesebegierde ist der Schlüsselbegriff für den Ersatz eines sozialen Dranges²⁵, freilich nur im Umgang mit seinem Alter ego Philipp Reiser:

Durch den Shakespear war er die Welt der menschlichen Leidenschaften hindurchgeführt — der enge Kreis seines idealischen Daseins hatte sich erweitert — er lebte nicht mehr so einzeln und unbedeutend, daß er sich unter der Menge verlor — (AR 267).

Das Theater bleibt weiterhin an eine unauflösbare Einsamkeit Reisers geknüpft. Der Erzähler stellt solche Relationen der Textlogik her, ohne sie direkt zu kommentieren, so daß die Bedingungen einer Genese der Reiserschen Theatermanie zweifelfrei ablesbar wären. Denn ganz so eindeutig versteht sich Reisers und des Erzählers pietistische Selbstschau nicht. An entscheidenden Einschnitten und Wendepunkten im Leben Reisers freilich benennt der Erzähler Reisers Theaterleidenschaft explizit. Diese „war jetzt schon die herrschende in seinem Kopfe" (AR 196), meint er in einem Augenblick, als Reiser sein Interesse vom monologischen Prediger zum Dialog der schulischen Deklamationsübungen wendet. Diese Anfänge der Theaterleidenschaft Reisers, seine zunehmende Verfestigung und Verhärtung kommentiert der Erzähler so: „Bei allem aber, was er las, war und blieb die Idee vom Theater immer bei ihm die herrschende" (AR 204). Das geht bis zur völligen Verdrängung anderer Vorstellungen²⁶.

Kann das Shakespear-Erlebnis Reiser von der völligen Isolation noch ab-

halten; nach der Verschwisterung von Reiseerfahrung und Theateridee überwiegt die gegenseitige Verstärkung alles übrige, so daß kein anderer Gedanke mehr in Reisers Vorstellungswelt Fuß fassen kann:

Durch diesen zufälligen Umstand, vergesellschaftet mit der Rückerinnerung an die Abenteuer, die er auf seiner Reise gehabt hatte, bildete sich eine sonderbare romantische Idee in seinem Kopfe, die nun wieder auf einige Jahre seines künftigen Lebens einen sehr großen Einfluß hatte. — *Theater- und reisen* — wurden unvermerkt die beiden herrschenden Vorstellungen in seiner Einbildungskraft (AR 342).

Diese mähliche Entwicklung eines Triebes zu einem Persönlichkeitsmerkmal, denn als ein solches beschreibt es der Erzähler, findet ihren Höhepunkt da, wo der Erzähler sentenzenhaft formuliert, das Theater sei für Reiser nicht „Kunstbedürfnis“, sondern „Lebensbedürfnis“ (AR 483). Als Lebensbedürfnis aber war das Theater für Reiser schon seit seiner Kindheit dominant gewesen. Man kann schon dort die Übertragung des Theaters auf die Lebenspraxis deutlich an dem Eindruck ablesen, den die Predigt bei Reiser hinterläßt. Auch der pietistische Prediger ist ja wie der Schauspieler eine Form der öffentlichen Selbstdarstellung des Ich, welche die soziale Bedeutungslosigkeit im Rhetorischen aufzufangen versucht. Reiser hört die verschiedenen Prediger, nicht ihre Predigten an. Es reizt ihn nicht der Gegenstand, sondern die nach außen gewendete Nabelschau des Individuums; die theatralische Wirkung und der Auftritt des Predigers, „der Anblick eines öffentlichen Redners“ (AR 75), ist ihm der alleinige Maßstab. Anton achtet auf das „Feuer der Beredsamkeit“ und darauf, ob der „Ausdruck durch Mienen, Stellung und Gebärden“ auch „alle Regeln der Kunst“ erfüllt (AR 76). Einen Schluß daraus zieht wiederum der Erzähler: „und ich weiß nicht, wenn der Prediger als *Redner* betrachtet wird, ob er denn so ganz unrecht hatte?“ (AR 105)

Erst im zweiten Auftritt Pastor Paulmanns erfahren wir den Inhalt einer Predigt. Aber auch hier wird das Evangelium wie ein dramatischer Monolog vorgetragen, den Paulmann mit „dem erhabensten Pathos“ spricht und der „eine unglaubliche Wirkung“ auf Reiser ausübt (AR 79). Diese rhetorischen Künste des Predigers, die für Reiser die Wirklichkeit als öffentliche Kunstwelt in der Bewältigung durch das Wort erscheinen lassen müssen, hebt der Erzähler durch das rhetorische Vokabular noch heraus²⁷.

Auch die dritte Predigt Paulmanns wirkt bei Anton in eine Richtung, die die öffentliche Selbstdarstellung des Predigers als Schauspielerei versteht und die es ganz im Sinne der Wirkungsästhetik ermöglicht, sich „in den Charakter eines öffentlichen Redners hineinzuphantasieren“ (AR 86). Erst viel später erfaßt Anton mehr als nur die theatralische Attitüde; er beginnt die Predigten nachzuschreiben, verläßt mit der Schriftlichkeit die Schauspielerei und erreicht dadurch die Vorstufe zu einer rudimentären Bildung:

er wollte nicht durch einzelne Stellen erschüttert werden, sondern das Ganze

der Predigt fassen, und nun fing er an, den abhandelnden Teil ebenso interessant als den ermahnenden Teil zu finden. (AR 99)

Ausdrücklich wird darauf hingewiesen, daß damit eine „neue Entwicklung seiner Verstandeskkräfte“ (AR 100) eingeleitet worden ist.

Dann aber ist Reisers Nachahmung des Predigens und des Predigers ein erneuter Rückfall in die durch Einsicht überwunden geglaubte Theatralik: Schriftlichkeit, Denken und Bildung stehen den Erlebnisformen der mündlich-rhetorischen Rede, der Einbildungskraft und der Theaterphantasie entgegen. Denn nicht auf Vermittlung kommt es dem Prediger Reiser an, sondern auf pietische Selbstdarstellung seines Ichs in der Zelebrierung des Auftritts. Das zeigt einmal mehr, daß öffentliche Predigerrolle und private Theaterrolle nicht nur in der Vorstellungswelt Reisers deckungsgleich sind. Man hat das Verhalten Reisers als Flucht in eine Phantasiewelt, als bodenlosen Idealismus und als Ersatz von Wirklichkeit durch theatralische Rollen bezeichnet²⁸. Es handle sich bei ihm um eine Form der „pseudoschauspielerischen Selbstdarstellung“, nicht um eine echte Begabung²⁹.

Doch auch die verschiedenen Prediger, nicht nur Anton Reiser, üben die pietische Selbstbetrachtung und -aussprache als theatralisch-rhetorischen Auftritt. Der Theatertrieb Reisers als Form dieser pietischen Ich-Aussprache ist einerseits der „Trieb einer ganzen Generation“, also gewissermaßen „zeittypisch“, andererseits ist er ein individualpsychologisches „Jugendproblem“ des Helden³⁰. Jedenfalls bestätigt sich hier der Nachweis, daß Reiser nicht um des Theaters willen Schauspieler sein will; die Bühne ist ihm nur ein Weg zu sich selbst. Das Theaterstreben Reisers ist deshalb „keine reine ästhetische Leidenschaft“³¹.

Im Zusammenfallen der individuellen Theaterleidenschaft mit einer zeittypischen Verhaltensweise bestimmt sich der sozialgeschichtliche Ort des 'Anton Reiser'. Die Funktion des Theaters im Roman deutet dabei sowohl die Theatromanie der Zeit wie auch die Bildungsgeschichte des Helden. Deshalb erscheinen nicht nur der Fragmentcharakter der autobiographischen Form und der negative Ausgang des Theaterstrebens für den Helden symptomatisch. Im Gegensatz etwa zum Wilhelm Meister hat das Theater für Reiser nur eine Alibifunktion. Das Theater als Lebensbewältigung durch Selbstdarstellung der als nichtig erfahrenen eigenen Existenz läßt den autobiographischen Roman zur Autotherapie des Autors werden. An diesem Punkt nämlich treten Erzähler und Held explizit auseinander: im Erzähler gewinnt Reiser seinen schärfsten Kritiker. Wenn Reiser nicht darstellen, sondern nur empfinden will, akzentuiert dies der Erzähler betont: „er konnte nicht unterscheiden, daß dies alles nur in ihm vorging, und daß es an äußerer Darstellungskraft ihm fehlte.“ (AR 391) Denn die Erzählerposition befähigt zu Einsichten, die der agierende Held (noch) nicht haben kann. Trotz der biographischen Nähe von Erzähler und Held bleibt ein Bildungsabstand zwischen beiden bestehen. Der Erzähler durchschaut Reisers Theaterleidenschaft als Kompensation eines psychischen Defekts: „weil

er von Kindheit auf *zu wenig eigene Existenz gehabt hatte*, so zog ihn jedes Schicksal, das außer ihm war, desto stärker an" (AR 413). Reisers Theaterleidenschaft sei deshalb *„kein echter Beruf, kein reiner Darstellungstrieb“* (AR 413). Im Kontrast zur eigenen Bildung verweist der Erzähler seinen Helden auf *„die Leiden der Einbildungskraft“* (AR 414) und damit auf einen Begriff, wie er wichtig wird für die Bewertung von Reisers Lebensgeschichte und die literaturgeschichtlichen Wirkungen von Moritz' Roman³². Auch Reisers Flucht in die *Einsamkeit, den Umschlag „auf das andere Extrem“* (AR 450) *anstelle der Selbsterhöhung, bezieht der Erzähler scharfsinnig auf den Theaterhintergrund.*

Deshalb auch zeichnet der Erzähler Reisers Lebensweg nicht wie den Wilhelm Meisters als aufsteigende Bildungsgeschichte nach, sondern als penetrante Lebensverirrung. Reisers erste Bekanntschaft mit der Bühne bei den Schulaufführungen ignoriert die Einbindung des Theaterspiels in ein schulisches Bildungskonzept; Reiser verabsolutiert und isoliert das Theatralische. Wenn er Klingers 'Zwillinge' sieht, hat er den *„Kopf wieder so voll von theatralischen Ideen“* (AR 342); er bezieht den Handlungsablauf direkt auf seine eigene Situation: *„daß er sich ganz in die Rolle des Guelfo hineindachte, und eine Zeitlang darin lebte“* (AR 343). Reiser wird zwar *„Mitglied der theatralischen Gesellschaft“* (AR 348) der Schule, aber die angebotene Nebenrolle ist ihm nicht genug. Sein Empfindungs- und Identifizierungsdrang verlegt sich gleichsam als Steigerung auf die dramatische Produktion: der potenzierte Selbstaussdruck läßt Reiser nicht mehr nur nachempfinden, sondern sogar den Gegenstand selbst hervorbringen:

Er sah schon den Komödienzettel angeschlagen, worauf sein Name stand — seine ganze Seele war voll von dieser Idee — und er ging oft, wie ein Rasender in seiner Stube wütend auf und nieder, indem er alle die gräßlichen und fürchterlichen Szenen seines Trauerspiels durchdachte und durchempfund. (AR 348)

Reiser schreibt dieses nur empfundene Stück nie; auch in seiner Rolle als dramatischer Dichter bricht ihm schon bald der Gegensatz zwischen seinen Vorstellungen und der Wirklichkeit auf.

Nur einmal gelingt ihm für kurze Zeit eine Übereinstimmung von realem Status und theatralischer Vorstellung; sicher ist dieser Erfolg Reisers als Schauspieler der Studentenbühne in Erfurt der Höhepunkt seiner Bühnenlaufbahn. Er ist es auch als sozialer; der Student Reiser erkennt erstmals die Möglichkeit einer Lebensverwirklichung jenseits des Schauspielerberufes:

Diese Martikel, worauf stand: Universitas perantiqua, die Gesetze, der Handschlag, waren für Reiser lauter heilige Dinge, und er dachte eine Zeitlang, dies wolle doch weit mehr sagen, als Schauspieler zu sein. Er stand nun wieder in Reihe und Glied, war ein Mitbürger einer Menschenklasse, die sich durch einen höheren Grad von Bildung von allen übrigen auszuzeichnen streben. (AR 444)

Die Stelle ist zentral, weil sie ein Bewußtsein zeigt, das sonst nicht Reiser, sondern nur dem Erzähler zukommt. In der Verbindung der sozialen Stellung des Studenten mit der Teilnahme am Bildungstheater wäre für Reiser nicht nur ein „doppeltes Vergnügen“ (AR 460) möglich, sondern sogar eine Lösung, die seinen Theatertrieb und den akademischen Bildungsanspruch zur Befreiung aus seinen materiellen psychischen Zwängen benutzen könnte. Hier ist für einen Augenblick auf der Ebene der Reflexion die Position des Bildungsromans als eines Theaterromans erreicht.

Im erneuten Auseinandertreten der Vorstellungen des Helden und des Erzählers verschiebt sich die angesetzte Identität wieder; der Held setzt sein verfehltes Streben fort, die positive Lebenslösung des Verfassers Moritz drängt den Erzähler aus dem Roman. Denn dieses Bewußtsein Reisers wird erneut verschüttet durch seine wieder auftauchenden Theateransprüche; er erstrebt weiterhin Identifikation und Wirkung bis aufs Äußerste. Nicht mehr für ein Publikum, nur noch für sich selbst kann er Theater spielen, wie die Rolle des König Lear zeigt³³. Reisers Theaterleidenschaft treibt damit erneut seine Bildungsgeschichte in die falsche Richtung voran.

In diesem Zusammenhang ist auffällig, in welchem hohem Maß Reisers Theaterstreben durch Literatur vermittelt wird. Praktische Theaterprobleme interessieren ihn kaum, sie spielen nur „eine nebensächliche Rolle“³⁴. Zugleich ist die gegenläufige Tendenz festzustellen, mit Hilfe des Theaters das eigene Leben zu poetisieren³⁵. Man hat gesehen, daß Reiser seine Rollen, die er im Leben spielt, aus der Literatur herauszieht³⁶. In die gleiche Richtung zielt der Nachweis, im 'Anton Reiser' herrsche eine „literaturgesättigte Atmosphäre“³⁷. Dies meint einerseits die häufige Erwähnung literarischer Texte im Roman³⁸, andererseits aber den Versuch Reisers, sein Leben an aufgelesenen literarischen Werken zu orientieren. Beides wertet die poetische Literatur als tauglich für eine Lebensbestimmung; dieser zum Teil emanzipatorische Vorgang richtet sich präzise gegen die pietistische Ablehnung nicht-religiöser und fiktiver Literatur: „Sein Vater war ein abgesagter Feind von allen Romanen“ (AR 33). Theater und Romane werden im Sinne dieses Bewußtseinsprozesses als „analog“³⁹ bewertet; als Ausweichen in eine reine Vorstellungswelt haben Theater und Literatur für den Helden grundsätzlich die gleiche Funktion⁴⁰.

Reiser hatte das Theater dazu benutzt, um die Anerkennung des Publikums zu erringen. In gleicher Weise macht er auch erste Bekanntschaft mit fiktiver Literatur. „Das unaussprechliche Vergnügen verbotner Lektüre“ (AR 33) ist es, was ihn zu derselben Begeisterung hinreißt wie das Theater. Er spricht von „unersättlicher Begierde“, ein Begriff, der schon im Zusammenhang mit dem Theater eine zentrale Funktion in der Begriffs- und Gedankenwelt Reisers hatte; und er beschreibt die „sehr starke Wirkung“, die fast jedes Buch auf ihn ausübt. Zentraler Begriff, wieder parallel zur Theateridee, ist die „Einbildungskraft“ (AR 34); eine Romanhandlung wird für Reiser durch sein Hineinversetzen unversehens zum Theaterstück:

Die Erzählung von der Insel Felsenburg tat auf Anton eine sehr starke Wirkung, denn nun gingen eine Zeitlang seine Ideen auf nichts Geringers, als einmal eine große Rolle in der Welt zu spielen, und erst einen kleinen, dann immer größeren Zirkel von Menschen um sich her zu ziehen, von welchen er der Mittelpunkt wäre (AR 34).

Seine erste Theatererfahrung macht Reiser deshalb auch über die Literatur. Reisers Vater bringt den Text eines Konzertes mit ⁴¹; aber dieser Text ist nicht nur Literatur, sondern gehört zugleich zur dramatischen Gattung. Der Eindruck ist um so tiefgreifender, als der Erzähler den Schlüsselerlebnis-Charakter des Textes betont: „Durch diese einzige so oft wiederholte zufällige Lektüre bekam sein Geschmack in der Poesie eine gewisse Bildung und Festigkeit“ (AR 40). Solche literarische vorgeformten Theaterbekanntschaften bleiben für Reiser symptomatisch. So kann es nicht erstaunen, daß Reisers weitere Theaterindrücke ebenfalls literarisch vermittelt sind. Mit seinem Theaterfreund Philipp Reiser stößt Anton auf ein Drama, das als literarischer Text sofort seine Phantasie beflügelt:

Wenn er die Szenen eines Drama, das er entweder gelesen, oder sich selbst in Gedanken entworfen hatte, durchging, so war das alles nacheinander wirklich, was er vorstellte (AR 183).

Bevor Reiser eine Bühne zu Gesicht bekommt, ist er schon von der Theaterleidenschaft infiziert. Die Bibliothek des Rektors sieht er nur unter dieser Perspektive ⁴². Durch das Dramenlesen versetzt Reiser sich mit der Lesewelt zugleich in eine Theaterwelt; das eine ist nicht denkbar ohne das andere:

Bei allem aber, was er las, war und blieb die Idee vom Theater immer bei ihm die herrschende — in der dramatischen Welt lebte und webte er — da vergoß er oft Tränen, indem er las (AR 204).

Reisers Zugang zum Theater bleibt deshalb im Grunde eine poetische Idee. Reiser steigert sich selbst in literarische Rollen hinein, die er dann im Leben durchspielt; der 'Lear' ist dafür ein Beispiel (AR 480). Der Erzähler nennt eine solche Rolle eine „von ihm selbst gemachte Erdichtung“ (AR 432). Wogegen er sich wendet ist nicht das Lesen von Literatur überhaupt, vielmehr betont er die Bedeutsamkeit von Literatur für die Bildung seines Helden. Reisers Kindheit ist ja zum großen Teil die Geschichte seiner Leseerfahrungen. Der Erzähler wendet sich gegen Reisers ausschließlichen Rekurs auf das Dramatische in der Literatur, auf die Ausmünzung literarischer Identifikationen zur theatralischen Lebensrolle. Nicht zufällig beginnt gleich anschließend der Erzähler „eine eigene Rubrik in Reisers Lebensgeschichte“, nämlich „die Leiden der Poesie“ (AR 474). Hier nun setzt die Kritik des Erzählers am Dichter Reiser ein wie zuvor am Schauspieler (AR 413f) — mit den gleichen Vokabeln und Argumenten übrigens. In beiden Fällen ist als Ursache die Einbildungskraft Reisers genannt. Dieser pietistische, im Sinne einer individuellen Selbstausprache geprägte Begriff, wird erstmals von Moritz in dieser speziellen Be-

deutung außerhalb der religiösen Sphäre gebraucht. Wichtig wird dieser Begriff für die Geschichte des deutschen Bildungsromans, man denke an 'Wilhelm Meister' oder an 'Titan' bis hin zu Kellers Begriff der poetischen Einbildungskraft. Freilich meint Reisers Einbildungskraft eine übersteigerte Form empfindsam identifikatorischer Phantasie. Das, was den Dichter wie den Schauspieler Reiser mit dieser übertriebenen Einbildungskraft verbindet, ist jeweils der fehlende „Beruf“. Reisers Schauspielerei war „kein echter Beruf, kein reiner Darstellungsbetrieb“ (AR 413). Auch sein Dichten hat erwiesen, daß er „keinen Beruf zum Dichter habe“ (AR 475). Schuld daran sind „die Leiden der Einbildungskraft“ (AR 414, 89), die beim Dichter Reiser den „Leiden der Poesie“ (AR 474) entsprechen. Reiser gehört für den Erzähler zu denjenigen, „welche sich einbilden, einen Beruf zur Dichtkunst zu haben“ (AR 476).

Dennoch bleibt die Literatur für Reiser trotz der kritischen Reserve des Erzählers der einzige wirkliche Zugang zur Bildung. Die Denkform der Bildung taucht nämlich nirgends im Zusammenhang mit dem Theater auf, auch dies wieder ein Symptom für die Bildungsverhinderung, die das Theater ausübt. Dem Theater wie der Poesie ist eher der Gegenbegriff zur Bildung, die Einbildungskraft, zugeordnet. Bildung und theatralische als poetische Einbildungskraft scheinen sich für Reiser auszuschließen:

Wenn je der Reiz des Poetischen bei einem Menschen mit seinem Leben und seinen Schicksalen kontrastierte, so war es bei Reiser, der von seiner Kindheit an in einer Sphäre war, die ihn bis zum Staube niederdrückte, und wo er bis zum Poetischen zu gelangen, immer erst eine Stufe der Menschenbildung überspringen mußte, ohne sich auf der folgenden erhalten zu können. (AR 476)

Dieser Sprung verunmöglicht eine Bildung des Helden über Theater oder Poesie, nicht aber für den Erzähler, für den Bildung sehr wohl mit poetischer Einbildungskraft zusammengehen kann. Für den Helden aber gelten andere Beziehungen.

Inwieweit Reisers Theaterleidenschaft nur eine poetische und egozentrische ist, zeigt der Vergleich des 'Anton Reiser' mit einer Darstellung, wie sie Iffland in seiner fragmentarischen Autobiographie von 1798 gibt. Schon der Titel „Meine theatralische Laufbahn“ begreift die eigene Entwicklungsgeschichte als Theaterbiographie. Der Vergleich mit dieser Lebensgeschichte des berühmten Schauspielers macht die entscheidenden Unterschiede zur Funktion des Theaters in Reisers Bildungsgeschichte deutlich. Ifflands Bildungsweg verläuft im Gegensatz zu demjenigen Reisers ausschließlich über Theatererfahrungen. Wenigstens werden sie als alleinig wirksam und aufzeichnungswürdig überliefert. Bedeutsam sind hier die detaillierten Unterschiede der Verarbeitung des ersten Theatererlebnisses. Ifflands erster Theatereindruck ist ein optischer, kein literarischer wie bei Reiser. Iffland erinnert sich an Farben und Kostüme und an den Glanz der Lichter⁴³; er identifiziert sich schon mit drei Jahren nicht mehr mit der Rolle des Schauspielers, sondern sieht dahinter den Darsteller⁴⁴.

Wie Reiser vergleicht auch Iffland den Prediger mit dem Schauspieler und „die Kirche mit dem Theater“⁴⁵. Doch für ihn bleibt ein unauflösbarer Widerspruch innerhalb der sozialen Bindung von Schauspieler und Prediger⁴⁶.

Damit enden jedoch die Gemeinsamkeiten, auch wenn Iffland sich in seiner Erinnerung auf sie beruft:

In die nämliche Zeit gehört, was der gute Anton Reiser in seiner Lebensbeschreibung über die Schulkomödie sagt, welche damals aufgeführt wurde. Wir waren beide von *einem* Gefühl beseelt⁴⁷.

Der Erzähler des 'Anton Reiser' sieht über dieses „Gefühl“ einer jugendspezifischen und zeittypischen Gemeinsamkeit hinaus klar die Unterschiede zwischen Iffland und Reiser: „Reisers Schicksal hat mit dem seinigen bis auf einen gewissen Zeitpunkt viel Ähnliches gehabt“ (AR 157). Ähnlichkeit, nicht Gleichheit — so stellt der Erzähler dem schauspielenden Iffland den poetisch nachempfindenden Reiser gegenüber: „I(ffland) übertraf Reiser weit an lebhaftem Ausdruck der Empfindung — Reiser aber empfand tiefer“ (AR 157). In diesem Gegensatz sind die Unterschiede auf den Begriff gebracht. Iffland reagiert auch völlig anders auf die schulische Unterdrückung als Reiser: „I(fflands) Schalkhaftigkeit war durch keine Strafen zu unterdrücken“ (AR 160). Dies ist zum Teil auf die „Verschiedenheit der Glücksumstände“ beider, ihre soziale Herkunft und damit auf eine unterschiedlich verlaufene Kindheit zurückzuführen: „I(fflands) Eltern waren reich und angesehen, und Reiser war ein armer Knabe, der von Wohltaten lebte“ (AR 158)⁴⁸.

Iffland ist da zu treffen, wo man ihm durch den Entzug der Spielmöglichkeit die komödiantische Verarbeitung einer Situation nimmt: Er muß in der Schule mit dem Gesicht zur Wand stehen, so daß er

seinen Witz nicht spielen lassen, oder gegen jemand irgendeine Pantomime machen konnte. — Diese Strafe preßte ihn zum erstenmal Tränen aus, und er legte sich im Ernst aufs Bitten, welches er sonst nie tat. — (AR 160)

Reiser und Iffland schließen sich enger aneinander an; allerdings darf Iffland auf dem Schülertheater Hauptrollen spielen, während Reiser nur Nebenrollen erhält oder gar zuschauen muß (AR 359). Auch hier wird der Unterschied im Verhalten beider manifest; Iffland spielt seine Rolle, während Reiser sie nachempfindet: „und während daß Iffland als Beaumarchais auf dem Theater wütete, wütete Reiser, der in der Loge ausgestreckt am Boden lag, gegen sich selber“ (AR 359). Während Iffland sowohl „im höchsten Komischen“ wie auch „im höchsten Tragischen“ gleichermaßen seinen Mann steht (AR 360), verachtet Reiser seinen Erfolg in einer komischen Rolle: „Aber dies war nicht der rechte Beifall, den er sich gewünscht hatte. — Er wollte nicht zum Lachen reizen, sondern durch sein Spiel die Seele erschüttern.“ (AR 363)

Sicherlich sind die Gattungsunterschiede der Ifflandschen Lebenserinnerungen und des autobiographischen Romans *Moritz* nicht zu negieren. Denn wenn Iffland seine Lebensgeschichte an seine Theaterlaufbahn bindet, so bleibt er doch

im Rahmen der Autobiographie, während der 'Anton Reiser' zum Roman vorstößt⁴⁹. Ifflands Autobiographie stellt die Identität von gelebtem Leben und nachträglicher Fixierung her, im 'Anton Reiser' hingegen treten das theatralische Streben des Helden und die Bildungsgeschichte des Autors Moritz aus- und gegeneinander. Wenn der Erzähler des 'Anton Reiser' von Iffland feststellt, dieser habe die Idee vom häuslichen Glück „fast in allen seinen dramatischen Arbeiten realisiert, da er sie in seinem Leben nicht hat realisieren können“ (AR 347), so ist dies geradezu die Umkehrung der Reiser-Moritzschen Biographie: Moritz kann seine Bildungsgeschichte n u r im Leben, nicht im Roman Reisers realisieren!

Die Unterschiede des Theaters als einer Bildungsfunktion bei Iffland und als Bildungsverhinderung bei Reiser führen letztlich auf Gattungs- und Strukturunterschiede von Autobiographie und psychologischem Roman selbst. Zwar werden im 'Anton Reiser' Biographie und psychologischer Roman nicht als Gegensätze, sondern als zwei Seiten einer erzählerischen Position begriffen⁵⁰. Der wörtliche Rekurs auf Blanckenburgs „innere Geschichte des Menschen“ (AR 6) im Zusammenhang mit einer Entwicklungsgeschichte zielt nicht von ungefähr auf die Struktur des Bildungsromans. Doch im Unterschied zu Blanckenburgs Forderung kehrt Moritz das Ziel/Mittel-Verhältnis in Reisers Theatergeschichte um: die „innere Geschichte“ ist nicht das Ziel des 'Anton Reiser', sondern nur erzählerisches Mittel des psychologischen Romans⁵¹. Der Erzähler fügt die scheinbar beziehungslosen Einzelheiten zu einer Lebens- und Bildungsgeschichte zusammen; nur er organisiert das „künstlich verflochtne Gewebe eines Menschenlebens“⁵², auch wenn er passivisch formuliert:

die Zwecklosigkeit verliert sich allmählich, die abgerißnen Fäden knüpfen sich wieder an, das Untereinandergeworfene und Verwirrte ordnet sich - und das Mißtönende löset sich unvermerkt in Harmonie und Wohlklang auf.- (AR 122)

Doch diese „Harmonie“ der strukturellen Organisation des Romans widerspricht der Disharmonie von Reisers Lebensschicksal. Die dritte Vorrede stellt Reisers Wanderungen als eigentlichen „Roman seines Lebens“ (AR 238) in diesen Entwicklungszusammenhang; die „getreue Darstellung der Szenen seiner Jünglingsjahre“ wird als negatives Beispiel eines Bildungsmodells gewertet. Ausdrücklich ist dies als „Lehre und Warnung“ an „Lehrer und Erzieher“ gerichtet (AR 238). Denn als psychologischer Roman ist der 'Anton Reiser' auch ein pädagogischer Roman; indem er analysiert und zergliedert, unterscheidet er sich von den Harmonisierungsforderungen des Bildungsromans, wie sie Blanckenburg formuliert hatte. Harmonisch ist Reisers Leben nur durch die Erzählorganisation im Auge des Lesers. Je intensiver der Rückblick auf das eigene Leben ist, desto harmonischer wird es in seiner scheinbaren Disparatheit:

Wer auf sein vergangnes Leben aufmerksam wird, der glaubt zuerst oft nichts als Zwecklosigkeit, abgerißne Fäden, Verwirrung, Nacht und Dunkelheit zu sehen; je mehr sich aber sein Blick darauf heftet, desto mehr verschwindet die Dunkelheit (AR 122)⁵³.

Indem Moritz im Fragment des autobiographischen Romans sowohl ein glückliches wie ein tragisches Ende vermeidet, deutet er Reisers Lebensgeschichte zwar als Bildungsgeschichte, nicht aber als Bildungsroman. Die psychologische Deutung und die pädagogische Legimitation des Erzählers zielen durch die Selbsterkenntnis auf die Fremderkenntnis des Lesers⁵⁴. Von da her versteht sich auch die Streitfrage, ob der 'Anton Reiser' schon Bildungsroman oder noch Autobiographie sei. Man bescheinigt ihm zwar eine „pädagogische Tendenz“, nicht aber den Willen zu einem symbolischen Menschenbild⁵⁵; er sei deshalb kein echter Bildungsroman, sondern ein „autobiographischer Ereignisroman“⁵⁶. Anderen fehlt die Darstellung eines Bildungsziels, da Bildungsziel und Bildungsvorbild auseinanderfielen; der 'Anton Reiser' sei daher kein „echter“ Bildungsroman⁵⁷. Man hat das Buch „in der Mitte zwischen Biographie und Roman“⁵⁸ oder als „Zwittergestalt“ zwischen den Gattungen⁵⁹ gesehen.

Allerdings brauchen sich Biographie und psychologischer Roman nicht auszuschließen; ein Roman kann natürlich „äußerlich“ wie eine Biographie aussehen⁶⁰. Dennoch stehen im 'Anton Reiser' die „Grundmotive“ eines Bildungsromans „gleichsam unter negativem Vorzeichen“. Ein glückliches Ende erscheine „geradezu pervertiert“, ein Bildungsziel sei nicht sichtbar⁶¹. Zumindest vom Erzähler wird Reisers Bildungsziel über das Theater im Verlauf des Romans immer eindeutiger negativ bewertet. Auch dies ist ein Zeichen dafür, daß der 'Anton Reiser' gegen den zeitgenössischen Erziehungsroman, allen voran Rousseaus 'Emile' (1767) konzipiert ist: statt vorangestellte Maximen gleichsam durch die Lebensgeschichte des Romans zu illustrieren, geht der 'Anton Reiser' den umgekehrten Weg. Die Maximen des Erzählers zu Reisers Leben sind nicht die Voraussetzung, sondern erst das Ergebnis der Lebensgeschichte!

Im negativen Verlauf von Reisers Bildungsgeschichte bzw. ihrer Verhinderung reagiert Moritz „mit verschärften Kausalitätsanforderungen“ für seinen Roman⁶². Kausalgenetisch verknüpft sind so z. B. Theater und Wanderschaft in Reisers Lebensgeschichte. Nicht nur durch seinen Namen, sondern auch durch zahllose Hinweise des Erzählers erscheint die Lebensgeschichte des Helden als eine Folge von Reisetationen, wie sie auch der zeitgenössische Aufklärungs- und Theaterroman kennt. Als strukturelle Funktion werden sie dominant, wenn Reisers Wanderungen als der „eigentliche *Roman seines Lebens*“ bezeichnet werden (AR 238). Den Zusammenhang des Wanderns mit der Theaterleidenschaft betont der Erzähler: „Theater — und reisen — wurden unvermerkt die beiden herrschenden Vorstellungen in seiner Einbildungskraft“ (AR 342). Wie das Theater gilt auch das Wandern des Helden als Flucht aus der kleinbürgerlichen Lebensperspektive. Damit steht der 'Anton Reiser' in der sozialgeschichtlich deutbaren Reihe der Theaterwanderschaften und Reiseromane. Doch im Gegensatz etwa zu Schummels Reiseroman interessieren uns im psychologischen Roman kaum die Stationen des Reiseweges, sondern die Person des Helden. Denn das Wandern bestimmt Reisers Ich wie das Theater. Auch beim Reisen handelt es sich um eine „unwiderstehliche Begierde“ (AR 355, 330). Wie das Theater ist Reiser auch das Wandern eine poetische Form des Lebens⁶³.

Noch der Romanschluß sieht im Bild des ziel- und hoffnungslosen Nachreisens hinter der Schauspieltruppe Reisers Wander- und Theaterlust als identisch an.

Mit dem Zusammenfallen von gescheiterter Lebensgeschichte und fehlgeschlagener Theaterlaufbahn aber hat sich die Hoffnung auf eine gelungene Bildungsgeschichte des Helden zerschlagen. Denn Bildung im engeren Sinn ist nur für den Autor-Erzähler nachweisbar. Dieser aber, als ehemaliger Held durch die Autobiographie ausgewiesen, macht das Schreiben des Buches geradezu zum Ausweis seiner Bildung. In diesem Sinn ist die autobiographische Gattung die Voraussetzung für eine Bildungsgeschichte. Das Erzählerbewußtsein kritisiert Reisers Nicht-Bildung und beweist dadurch die eigene Bildung: wenn Reiser „immer erst eine Stufe der Menschenbildung überspringen“ muß, um die nächste zu erreichen (AR 476), so ist dies die Einsicht eines gebildeten Erzählers. Für den Helden selbst ist eine falsche Bildung konstitutiv, die der Erzähler schon in seinem System von Wirklichkeit als unwirklich erklärt hat:

Er dachte sich eine Art von falscher täuschender Bildung in das Chaos hinein, welche im Nu wieder zum Traum und Blendwerk wude; eine Bildung, die weit schöner als die wirkliche, aber eben deswegen von keinem Bestand, und keiner Dauer war. (AR 482)

Reisers Lebensgeschichte verläuft als kleinbürgerliche Bildungsgeschichte oder vielmehr: als Geschichte einer Bildungsverhinderung durch die Einflüsse des kleinbürgerlichen Milieus. Dieses Milieu, nicht Reiser, ist das Subjekt der Geschichte.⁶⁴ Symptomatisch dafür ist der Romananfang: Der 'Anton Reiser' beginnt nicht mit seinem Titelhelden, sondern mit der Darstellung der quietistischen Unterdrückungshierarchie von Madame Guyon/Fénélon über Herrn von Fleischbein und seinen Verwalter bis zu Antons Eltern. Erst am Ende dieser Kette steht Reiser. Die Darstellung der Handwerker- und Arbeitswelt bei Lobenstein, wie sie im deutschen Roman sonst ausgespart bleibt, ist prägend für Reisers Leben: das Milieu tritt über weite Strecken in die Funktion von Bildungseinflüssen. Sieht man von der Schulbildung einmal ab, so bleiben für Reiser aber nur Bildungsmöglichkeiten übrig, die sich am schon vollzogenen Bildungsgang des Autors orientieren. Nicht zufällig handelt es sich dabei um intellektuelle Bildung als Möglichkeit zu sozialem Aufstieg. Denn es gibt im Roman nicht nur eine Lösung in der Position des gebildeten Erzählers⁶⁵, sondern auch eine Bildungslösung, die in der Struktur des Romans angelegt, aber nicht durchgeführt ist. Diese Lösung liegt in einer intellektuellen Beschäftigung des Autors Moritz und seines Helden Reiser, die erheblich über das hinausgeht, was als literarische und poetische Einbildungskraft bezeichnet wurde. Die rationale Erfassung theoretischer Positionen und das kritische Denken sind frühe Signale für den Leser. Reisers Gespräch mit dem Schuster Schantz wird ausdrücklich als Bildungsgespräch aufgeführt:

Er und Reiser kamen oft in ihren Gesprächen, ohne alle Anleitung, auf Dinge, die Reiser nachher als die tiefste Weisheit in den Vorlesungen über die

Metaphysik wieder hörte, [...] — Denn sie waren ganz von selbst auf die Entwicklung der Begriffe von Raum und Zeit, von subjektivischer und objektivischer Welt, usw. gekommen, ohne die Schulterminologie zu wissen, sie halfen sich denn mit der Sprache des gemeinen Lebens so gut sie konnten (AR 143).

Dem Erzähler gilt der Schuster denn auch als ein Mann, der „vom Lehrstuhle die Köpfe der Leute hätte bilden sollen“; Reiser aber offenbaren sich damit geistige Emanzipationsmöglichkeiten, durch die er sich „in die höhere Geisterwelt versetzt“ fühlt (AR 143): die bildungshindernde Kleinbürger-Arbeitswelt stellt mit dem Schuster Schantz gleichzeitig die vage Möglichkeit einer Befreiung durch sozial emanzipatorische Bildung bereit.

Auch der Essigbrauer, „ein großer Mann“, sogar ein „Gelehrter“, übernimmt eine solche Funktion. Bildung bezeichnet für ihn ein soziales Engagement, dem der Erzähler mit Sympathie gegenübersteht:

Von seinem sauer erworbenen Verdienst ersparte er immer so viel, daß er einige junge Leute, zu deren Bildung beizutragen die Freude seines Lebens machte, zuweilen des Abends an seinem Tische bewirten konnte (AR 314). Auch diesen suchte der Essigbauer durch W(int)er an sich zu ziehen, um zu der Bildung seines Geistes beizutragen. (AR 314).

Bildung meint hier nicht nur die theoretische Vermittlung von Bildungsgütern, sondern auch die soziale und materielle Ermöglichung einer Bildungslaufbahn. Auch Reisers Bekanntschaft mit Gottscheds Philosophie unterscheidet sich von seinen sonstigen theatralischen Lektüren, weil er erstmals dabei nicht empfindet, sondern denkt. Reiser hat jetzt, nach einem ausführlichen Bericht des Erzählers, „das Ganze“ vor Augen und erfährt die „*Wonne des Denkens*“ (AR 253). Die davon herrührende Veränderung des Bewußtseins bringt der Erzähler in Opposition zu Reisers früherem theatralischen Verhalten: „Wo er ging und stand, da *meditierte* er jetzt, statt daß er vorher bloß *phantasiert* hatte“ (AR 253). Die kritische Reflexion stellt sich damit den Augen des Lesers aus ausdrücklicher Bildungsfortschritt dar. Freilich bleibt es kennzeichnend, daß Reiser solche Wege immer ganz nebenbei, nie so programmatisch beschreitet wie seinen zum Scheitern verurteilten Theaterweg.

Reisers Tagebuchversuche schließlich sind die literarische Bestätigung solcher Wandlungen. Sie sind Versuche, das eigene Ich begrifflich zu konsolidieren und Ordnung in die disparaten biographischen Erlebnisse zu bringen. Als Ansatz zu einer Biographie liegt in diesen systematisierten Betrachtungen des eigenen Lebensweges schon der Keim zur Bildungsgeschichte. Der Fortschritt des Tagebuchs wird bald schon offenkundig:

Das Bedürfnis, seine Gedanken und Empfindungen mitzuteilen, brachte ihn auf den Einfall, sich wieder eine Art von Tagebuch zu machen, worin er aber nicht sowohl seine äußern geringfügigen Begebenheiten, wie ehemals,

sondern die innere Geschichte seines Geistes aufzeichnen, und das, was er aufzeichnete, in Form eines Briefes an seinen Freund richten wollte. (AR 268)

Die „innere Geschichte“ Blanckenburgs und des Bildungsromans sind sogar wörtlich aufgenommen. Reiser nimmt dabei die schriftstellerische Orientierung seines Autors Moritz vorweg, scheitert aber vorerst, weil er zuerst „nur lauter wirkliche Begebenheiten“ (AR 246) notiert; die Wirklichkeit aber ist ja nicht das Problem Reisers:

sein Tagebuch schilderte den äußern Teil desselben, der gar nicht der Mühe wert war, aufgezeichnet zu werden. — Den Einfluß der äußern — wirklichen Vorfälle auf den innern Zustand seines Gemüts zu beobachten, verstand Reiser damals noch nicht; seine Aufmerksamkeit auf sich selbst hatte noch nicht die gehörige Richtung erhalten. (AR 247)

Erst die Verflechtung von gesellschaftlicher Wirklichkeit und individuellem Empfinden macht im zweiten Versuch eines Tagebuchs die „innere Geschichte“ des Romans möglich. Das Tagebuch wird dabei zur literarischen Form, in der Fortsetzbarkeit des Bewußtseinswandels zeigt es die Möglichkeit einer Bildung, wie sie für den Autor realisierbar war und für Reiser wäre: „Diese Übung bildete [!] Anton Reiser zum Schriftsteller“ (AR 268). Für die Autobiographie 'Anton Reiser' bleibt Moritz' Biographie der Angelpunkt einer Bildungsgeschichte, wie sie zwar realgeschichtlich zu verwirklichen war, nicht aber erzählerisch in der biographischen Form einer Theatergeschichte.

III. THEATERROMAN ALS BILDUNGSROMAN: GOETHES „WILHELM MEISTER“

1. *Formen des Theaters*

Der literaturhistorische Schritt vom 'Anton Reiser' zu Goethes 'theatralischer Sendung' ist nicht so groß, wie es angesichts der Rede vom Bildungsroman der 'Lehrjahre' scheinen könnte. Man hat mit Recht zwischen beiden Romanen die breite Übereinstimmung in der Thematik und der fragmentarisch-biographischen Struktur, den gleichen sozial- und theatergeschichtlichen Wirklichkeitsbezug, eine „Gleichheit der Motivierung“ und bisweilen „fast wörtliche Zusammenklänge“ feststellen können¹. Beide Romane sind trotz aller Unterschiede, die sie auch haben, ein eindrucksvoller „Beweis für die Dringlichkeit des Bildungsstrebens in den letzten Jahrzehnten des 18. Jahrhunderts und die Bedeutung des Theaters für dieses Streben“².

Mit der Umarbeitung des Theaterromans der 'Sendung' zum Bildungsroman der 'Lehrjahre', wie sie seit der Entdeckung der 'Sendung' zu Beginn unseres Jahrhunderts ausführlich untersucht worden ist³, hat Goethe selbst trotz Beibehaltung wesentlicher Identitätsmerkmale ein Zeugnis abgegeben für sozialgeschichtlich bedingte Veränderungen der Bildungskonzeption, der Theatersituation und der Sozialisationsproblematik des Individuums. Daß es sich um die Wirkungen der Französischen Revolution handelt, die zwischen den 70er Jahren und dem Abschluß der 'Lehrjahre' (1796) eine theaterinterne Lösung, wie sie noch die 'Sendung' anstrebt, verunmöglichen, bedarf keines Beweises mehr. Die Veränderungen dieser Umbruchsituation spiegeln sich deutlich im Roman. Nicht von ungefähr orientieren sich Teile der Theaterlaufbahn Wilhelms noch an vorrevolutionären (und darüber hinaus deutschen) Verhältnissen; vor allem die Adelskonzeption der Turmgesellschaft nimmt auf die geänderte Zeitlage im übernationalen Rahmen Bezug.

Freilich ist es nicht so, daß die Vollendung der 'Lehrjahre' als Bildungsroman zu einer Aufgabe des Theaterromans und der Schauspielerkonzeption der Heldenfigur geführt hätte. Theater und Schauspielertum behalten auch in der Bildungskonzeption der 'Lehrjahre' ihre zentrale Bedeutung. Man hat darauf hingewiesen, daß schon vom Umfang her die Theaterpartien auch in den 'Lehrjahren' das Hauptmotiv bleiben⁴. Trotzdem wird man einige Funktionsänderungen des Theaters im neuen Konzept des Bildungsromans feststellen können. So hat man die 'Sendung' als einen Bildungsroman der Intention nach von

den 'Lehrjahren' als einem „Bildungsroman humanitätsphilosophischer Prägung abgrenzen wollen⁵. Es vollziehe sich ein Wandel Wilhelms vom außergewöhnlichen Menschen und Künstler zum mittelmäßigen, mittleren Helden, wie er konstitutiv für den Bildungsroman werden sollte⁶. Das Theater wandle sich dabei vom „Endzweck“ zum bloßen „Mittel“; doch bleibe auch in den 'Lehrjahren' die Bühne für Wilhelm „die Konzentration der Bildungsmöglichkeiten“⁷. Man findet im „großen Bildungsroman“ der 'Lehrjahre' die Reisedstruktur der 'Sendung' beibehalten; allerdings diene die Reise nicht mehr dem Kennenlernen verschiedener Theaterformen, sondern bezwecke die allgemeine Ausbildung der Persönlichkeit des Helden⁸.

In der Tat bezeichnen solche Urteile ein Kernproblem der Untersuchung; denn am 'Wilhelm Meister' scheint der Schnittpunkt von Theaterroman und Bildungsroman greifbar zu sein. Entscheidend sind für uns jedoch nicht die formgeschichtlichen und stilistischen Veränderungen von der 'Sendung' zu den 'Lehrjahren', sondern das Verhältnis der Bildungsgeschichte Wilhelms zu seinem Theaterweg auf dem Hintergrund des Funktionswandels des Theaters in beiden Romanen. So stellt die kleinbürgerliche Herkunft des Wilhelm der 'Sendung' das Theaterstreben als Flucht aus gesellschaftlichen Zwängen durchaus noch in die Nähe des 'Anton Reiser'⁹.

Dabei wird sich zeigen, daß sich der vorgebliche Gegensatz von Theaterroman und Bildungsroman nicht aufrecht erhalten läßt. Jacobs hat mit Recht eine Alternative zwischen beiden Romanformen als „falsch bezeichnet, wenn sie „mit exklusivem Anspruch“ gestellt werde¹⁰. Die Wandlungsfähigkeit des Romanfragments der 'Sendung' zum Bildungsroman beweist vielmehr, daß schon im Theaterroman die Problematik des Bildungsromans angelegt war¹¹. Man wird noch einen Schritt weiter gehen können und auch die Alternative von Bildungsroman und Gesellschaftsroman abweisen. Denn gerade die vielfältig verflochtenen sozialen Beziehungen geben die Bedingungen der Bildungsgeschichte Wilhelms ab. Schon der Bildungsbegriff ist ein historisch wie gesellschaftlich vermittelter Begriff. Die 'Lehrjahre' freilich, obwohl als Bildungsroman immer auch Gesellschaftsroman, werden gern als Prototyp eines Bildungsromans schlechthin interpretiert, bei dem dann das Gesellschaftliche aus dem Blick gerät¹².

Die zum Teil sehr konträren Forschungsmeinungen lassen deutlich werden, wie sehr solche Urteile am Bildungsbegriff der 'Lehrjahre' selbst festgemacht sind. Neben den 'Lehrjahren', die im Gefolge der Interpretationen immer mehr zur Norm eines Bildungsromans geworden sind, ist die 'Sendung' seit ihrer Auffindung gern als vermeintliche Quelle für die Theatergeschichte seit 1740 herangezogen worden; kurzschlüssige, angeblich theatergeschichtliche oder gar 'soziologische' Interpretationen sind ohne Zahl¹³.

Worum es vielmehr geht, ist die Funktion, die die verschiedenen Formen des Theaters für Wilhelms Bildungsgeschichte haben. Schon am kindlichen Puppenspiel des Helden läßt sich deutlich die Funktionsänderung des Theaters im Sinne einer Bildungsgeschichte im Laufe der Umarbeitung zu den 'Lehrjahren'

ablesen. Die chronologische Erzählung, wie sie die 'Sendung' bietet, wird jetzt als Rückblick Wilhelms reflektiert und kommentiert. Damit erscheint die vorgesezte Jugendgeschichte in einen Bildungsgang integriert, der objektive Erzähler zugunsten einer Selbstbespiegelung des Helden zurückgedrängt. Die wichtige Funktion dieser Episode bezeugt nicht nur die Tatsache, daß es sich um die erste Theatererfahrung des Helden handelt; auch die Vorausdeutung auf den Schluß des Romans durch Saul, der als Theaterpuppe zugleich Sinnbild für den Bildungsweg ist (L 14, 640), fungiert als Hinweis auf die Bedeutung dieses Lebensabschnittes für Wilhelm.

Im Puppenspiel nimmt Wilhelm zudem seinen späteren Theaterweg vom Zuschauer zum Akteur schon vorweg. Der tiefe Eindruck der Vorführung verlangt nach Wiederholung, diesmal jedoch mit gänzlich anderen Wirkungen. Nicht mehr „die Freude der Überraschung und des Staunens“ ist jetzt wichtig, sondern „die Wollust des Aufmerkens und Forschens“. Auch der Blick hinter die Kulissen zerstört nicht „die Freude der Illusion“ (L 17). Entscheidend wird hier ein neuer Begriff von Bildung für den rückblickenden Helden: „der Zusammenhang, und darauf kommt doch eigentlich alles an“ (L18). Dieser letzte Satz ist ein Urteil Wilhelms, das in der 'Sendung' (S 274) nicht vorkommt: es zeigt den Bewußtseinsgewinn durch die Einführung der Reflexionsebene an. Wilhelm stellt damit seine Puppenspiel-Remininszenzen als abgeschlossene Episode in den Rahmen seiner Bildungsgeschichte. Ausdrücklich erinnert er sich einer Zeit „alter unschädlicher Irrtümer“, „besonders wenn es in einem Augenblick geschieht, da wir eine Höhe erreicht haben, von welcher wir uns umsehen und den zurückgelegten Weg überschauen können“ (L 15). Die Unreife seines Urteils gibt Wilhelm dadurch zu erkennen, daß er sich schon am Anfang seines Weges als „selbstzufrieden“ bezeichnet. Abgeleitet wird dies von einer vermeintlich höheren Bildungsstufe; es gelte „dasjenige, was wir jetzt entwickelt sind, mit dem zu vergleichen, was wir damals unentwickelt waren.“ (L 15) Das zuschauende Kind durchläuft im Kleinen die Bühnenstationen als Puppenspieler, Theaterdekorateur, Dichter und Schauspielregisseur; auch alle seine sonstigen Spiele sind theatralische Spiele (L 26). Das Kinder- und Jugendtheater bezeichnet noch eine Stufe, auf der wie im 'Anton Reiser' das Theater ein lebenstheatralisches Prinzip beinhaltet. Diese Form der Persönlichkeitsentwicklung ist in der 'Sendung' noch ausschließlich über das Theaterspielen denkbar: Für den Wilhelm der 'Sendung' ist der Weg vom Puppentheater zur Kinderbühne explizit ein neuer Entwicklungsabschnitt, „wo die körperlichen Kräfte sich meist zu entwickeln anfangen“ (S 285). Erst in den 'Lehrjahren' findet sich eine Distanz zum Theater, freilich nur eine solche des Erzählers. Hier verleitet die gelangweilte Barbara Wilhelm zu seinen leidenschaftlich vorgetragenen Erinnerungen (L 15, 25). Der Erzähler läßt deutlich seine Ironie merken, wenn Marianne dabei mehrfach einschläft und Wilhelm sich weiterhin als unverbesserlicher Theaterenthusiast beträgt.

Auf dem Hintergrund einer vom Erzähler schon realisierten, vom Helden aber noch unverstandenen Skepsis gegenüber dem Theaterweg sind Wilhelms

dichterische Versuche als Stufe zu einer theatralischen Selbstbildung zu sehen: nicht umsonst handelt es sich um dramatische Dichtungen. Wilhelms Theaterneigung ist denn auch fast mehr eine poetische als eine schauspielerische, wenn man seiner eigenen Wertung folgt. Seine Zweifel am eigenen Talent gelten dem „Dichter und Schauspieler“ in dieser Romanfolge; wichtiger als sein Auftreten auf der Bühne ist ihm der Wert seiner dramatischen Produktion (L 80). Seine erzählerisch-poetischen Versuche enden erst im scherzhaft gemeinten Reisejournal, in dem Bildung durch Reisen als Faktenhuberei oder als Sentimentalität ironisiert wird. Auffälligerweise hat auch diese Episode kein Gegenstück in der 'Sendung'.

Das Theater dieser Stufe ist für Wilhelm dadurch charakterisiert, daß es als jugendliches Aufbegehren gegen den bürgerlich-luxuriösen Lebensgenuß des Vaters gerichtet ist. Unter diesem soziologisch deutbaren Aspekt reiht sich der 'Wilhelm Meister' bruchlos ein in die Reihe der Schauspieler- und Theaterromane. Dies gilt freilich nur für die 'Lehrjahre': in der 'Sendung' stammt Wilhelm aus kleinbürgerlichen Verhältnissen. Die veränderte soziale Herkunft vom Kleinbürger zum Großbürger wird nicht nur nötig, um Wilhelms Umgang mit der Adelsgesellschaft vom 'Turm' realgeschichtlich wahrscheinlich zu machen. In den 'Lehrjahren' soll ja keinesfalls ein sozialer Aufstieg wie im 'Anton Reiser' ins Auge gefaßt werden, sondern die Rolle des Theaters als eine Existenzmöglichkeit außerhalb gesellschaftlicher Zwänge. In diesem Zeitabschnitt hat sich Wilhelms Theaterstreben gegen den Vater durchzusetzen, der das Theater nach bürgerlichen Nützlichkeitsprinzipien als Zeitverschwendung verurteilt (L10). Dem setzt Wilhelm die zweckfreie Unterhaltung, ein absichtsloses Vergnügen und eine innere Erhebung entgegen. Schon hier tritt seine Theaterauffassung als zweckfreie Unterhaltung parallel zu seinen späteren Ansichten über den Adel.

Wilhelms Kindertheater mißglückt, da sich alles zwar „dunkel zu einem Ganzen in der Seele bildete“, aber „keine bestimmte Idee“ (L 27) vorhanden ist. Ein Text fehlt sowieso. Der nächste Schritt des Theaterweges ist der Versuch, alle möglichen Stoffe theatralisch aufzubereiten. Dabei kommt es Wilhelm nur auf die dramatischen Höhepunkte an: „meine Einbildungskraft sah über Exposition und Verwicklung hinweg und eilte dem interessanten fünften Akte zu.“ (L 29). Ganz ähnlich wie Reiser — auch bei Wilhelm ist das auslösende Moment die „Einbildungskraft“ — beginnt er „einige Stücke von hinten hervor zu schreiben“ (L 29). Trotz solcher Mängel aber führt die nähere Beschäftigung zu ersten Differenzierungen von „Trauerspiel“ und „Lustspiel“ (L 30) und zu Wilhelms allegorischem Gedicht von der tragischen Muse und dem bürgerlichen Gewerbe (L 31f), dessen Einseitigkeit schon in der begrifflichen Gegeneinanderstellung angelegt ist.

Eine ganz andere Funktion hat Wilhelms erste Bekanntschaft mit richtigem Theater. Der Schauspieler Melina vertritt hier eine Position, als deren Gegenpart sich Wilhelm fühlen kann. Melina zieht eine „bürgerliche Bedienung“ vor, hat also komplementäre Vorstellungen zu dem die Bürgerlichkeit verlassen-

den Wilhelm. Denn Wilhelm sieht „keinen Stand, der so viel Annehmlichkeiten, so viel reizende Aussichten darböte, als den eines Schauspielers“ (L 54). In Absetzung vom zur Bürgerlichkeit tendierenden Melina idealisiert Wilhelm den sozialen Status des Theaterberufes nicht mehr nur als gesellschaftsfreies Spiel innerhalb einer abgesicherten sozialen Sphäre, sondern als bürgerfernen Stand überhaupt. Er vermißt bei Melina die idealistische Begeisterung, den „innern Beruf“, das Talent und einen inneren „Trieb“; er sieht in ihm die „Grenzen einer gemeinen Seele“ (L 56) und stellt sich selbst seine Bildungsgeschichte als Schauspielerleben wie einen Bildungsroman vor¹⁴.

Wilhelm reizt nicht nur der Kontrast seines bürgerlichen Alltagslebens zum ständisch freien Status des Berufsschauspielers (L 60); hinzu kommt noch seine Liebe zu Mariane, die ihm das Theater unentbehrlich macht, und seine Schwäche für Kostüme. Im Kostüm verwischen sich die für Wilhelm sowieso unscharfen Grenzen von Theater und Realität vollends. Tragisch herausgeputzt „memoriert und probiert“ er in aller Heimlichkeit theatralische Rollen. Der Schauspieler ist ihm deshalb die Projektion des eigenen Ichs nach außen:

Ebenso dachte sich Wilhelm auch das häusliche Leben eines Schauspielers als eine Reihe von würdigen Handlungen und Beschäftigungen, davon die Erscheinung auf dem Theater die äußerste Spitze sei (L 60).

Hier berühren sich die Intentionen von 'Anton Reiser' und 'Wilhelm Meister' in der Idealisierung des Schauspielers am deutlichsten. Freilich gelingt Wilhelm der Schritt zur öffentlichen Anerkennung und zum Erfolg, was ihn in seiner Idealisierung noch bestärkt. Selbst als anerkanntes Mitglied der Truppe behält er die Theatralisierung seines Lebens bei. Er putzt sich als Hamlet heraus (L 218), um damit „seinen gegenwärtigen Zustand vergleichen“ zu können, eine Haltung, die der Erzähler als „Selbstbetrug“ (L 217) entlarvt. Erst in der Umgebung des 'Turms' ist Wilhelm zu anderen Einsichten fähig. Die harte Kritik, die er hier am Schauspielerstand übt, greift einen früheren Vorwurf Melinas in wörtlichem Anklang auf (L 54 und 454). Allerdings sind Wilhelms heftige Ausfälle zugleich ein Beweis für seine „Unbekanntschaft mit der Welt“ (L 455), wie ihm Jarno vorhält, denn Wilhelms Welterfahrung ist bis dahin noch völlig vom Theater bestimmt. Daß Wilhelm diese Beziehung nicht erkennt, stellt nicht nur seine Weltbildung in Frage, sondern auch den Wert seiner Theatererfahrung, die er in Übertragung auf das tägliche Leben verallgemeinern möchte. Jarno rückt deshalb die Verbindung von Theater und Welt in seinem Vergleich zurecht: Wilhelm habe „nicht das Theater, sondern die Welt beschrieben“ (L 455). Damit aber legitimiert Jarno nachträglich Wilhelms Bildungsweg über das Theater als eine notwendige Stufe! Nicht zufällig versucht ja auch Jarno, Wilhelm durch die Bekanntschaft mit Shakespeare nicht etwa für die Bühne zu begeistern, sondern vom Theater abzubringen.

Die Welt des Hoftheaters wird Wilhelms Truppe auf dem Grafenschloß bekannt. Dort braucht man die Schauspieler zur Unterhaltung des Prinzen, auch wenn es „unglücklicherweise nur Deutsche“ (L 153) und nicht die geschätzten

französischen Schauspieler sind. Der Graf selbst beweist „außerordentliche Kenntnisse“, gibt Ratschläge wie Befehle aus und läßt sich als einen „erleuchteten Kenner“ feiern. Im Sinne seiner Auffassung des Theaters als Element der Adelsunterhaltung, wie es seine Favorisierung des Französischen zeigt, kann er die Trennung der Wirkungsästhetik von Wirklichkeit und Rolle nicht vollziehen. Seine Fehleinschätzung, der Pedant sei ein „großer Schauspieler“ (L 154) beweist es. Von den Schauspielern wird er deshalb verspottet; auch der Erzähler mokiert sich über „die sonderbaren Meinungen des Grafen“ (L 215). Denn sowohl der Graf wie der Prinz und die gesamte anwesende Aristokratie mit Ausnahme Jarnos sind Verehrer des klassizistischen französischen Theaters. Die deutschen Theaterverhältnisse werden nicht zur Kenntnis genommen. Selbst der Baron entpuppt sich als Theaterdilettant und Dramenverfasser, allerdings verehrt er „mit dem größten Enthusiasmus das vaterländische Theater“ (L 156). Sein Urteil, daß Wilhelm sich „sehr gut zum Theaterdichter qualifiziere und zum Schauspieler selbst keine üblen Anlagen habe“ (L 157), kann bei seiner mangelnden Kompetenz kaum als Lob angesehen werden.

Der Graf gibt nicht bloß allgemeine Anweisungen für die Aufführung, sondern greift bis in Details ein und kontrolliert die Durchführung. Von Wilhelm verlangt er in detaillierten Vorschriften ein allegorisches Herrscherlob des Prinzen (L 171). Als nur „ungefähre Angabe“, wie Wilhelm meint, hat dies freilich nicht zu gelten; der „Fingerzeig“ des Grafen ist bindende Vorschrift, „daß das Stück so und nicht anders, wie er es angegeben, aufgeführt werde“ (L 172). Denn das Adelstheater ist nicht nur Unterhaltungsform ohne den autonomen Anspruch von Kunst und Künstler, sondern zuallererst Auftragstheater. Selbst die wohlwollende Vermittlung der Damen erlangt nur einen Kompromiß zwischen dem ästhetischem Autorwillen und dem politischen Dichtungsauftrag: „es müsse notwendig etwas Allegorisches in dem Stücke sein“ (L 174). Der Graf spricht deshalb von „meinem Vorspiele“, weil er als Auftraggeber das Urheber- und Verfügungsrecht beansprucht; seine produktive Beteiligung besteht darin, darauf zu achten, daß „man nicht gegen das Kostüm verstößt“. Dieser literarisch-antiquarische Wirklichkeitsnachweis des richtigen Kostüms genügt als Ausweis für die Bildung des Grafen (L 176) und den Realitätscharakter des Stückes.

Wilhelms Ärger, der sich in seinen später formulierten Urteilen über den Adel niederschlägt, resultiert aus der Enttäuschung seiner Adelsvorstellungen durch diese Wirklichkeit. Denn Wilhelms Bühnenweg fällt bei diesem Adelstheater auf eine Stufe zurück, die historisch wie auch biographisch mit der Wandertruppe schon überwunden war. Um so stärker ist der restaurative Schock des Grafenschlosses zu werten, als Wilhelm gerade hier seine Bekanntschaft mit der gebildeten Welt des Adels beginnt. Die Diskrepanz von adeligem Repräsentationsideal und rückständiger Theaterauffassung ist um so gravierender in ihrem Eindruck auf den Helden, als Wilhelm durch Jarro und Shakespeare gleichzeitig zu einer anderen Weltsicht geführt wird. Jarro, der gebildete „Weltmann“ (L 201), vermittelt Wilhelm in Shakespeare eine Lektüre, die sowohl

neue Theatererfahrungen als auch Ansätze einer ersten Weltbildung beinhaltet.

Jarnos Vorschlag ist als ein pädagogischer Anstoß gemeint, weil die Folgen für ihn vorhersehbar sind (L 198f). Jarno zielt auf nichts weniger als auf eine engere Bindung Wilhelms an die Bühne. Gerade Jarno wird es sein, der Wilhelm auffordert, „kurz und gut“ dem Theater zu entsagen (L 491). Wilhelm macht ja im Unterschied zu seinen bisherigen Theatererfahrungen mit Shakespeare Bildungs- und Welterfahrungen. Nicht von ungefähr handelt es sich um eine literarische Shakespeare-Rezeption in einer Umgebung, zu deren Theaterauffassung diese Lektüre in grassestem Gegensatz steht: auf dem Grafenschloß wird nur das französisierende und allegorische Hoftheater geschätzt. Das Vorurteil dieses klassizistischen Regelkanons abzulegen, dem auch Wilhelm noch in hohem Maße verpflichtet ist, ermahnt ihn Jarno; um die richtige Wirkung Shakespeares ist er nicht besorgt: „Nur eins bedinge ich mir aus, daß Sie sich an die Form nicht stoßen; das übrige kann ich Ihrem richtigen Gefühle überlassen.“ (L 186)

Wilhelms Interesse zielt mit dem richtigen „Gefühle“ nicht auf Shakespeare als Theaterdichter. Dahinter steht vielmehr das Bildungsvorbild Jarno: „Er hätte gern mit diesem Manne noch vieles gesprochen, der ihm, wiewohl auf eine unfreundliche Art, neue Ideen gab, Ideen, deren er bedurfte.“ (L 186). Wilhelm reizt mehr noch als der Dichter Shakespeare die Lebensweise Jarnos als Adelliger und Weltmann. So reitet Jarno nach diesem Gespräch mit „einigen Kavalieren“ weg, „um sich mit der Jagd zu erlustigen“; Wilhelm, im Augenblick höchster Begeisterung, bleibt „traurig“ zurück. Deshalb reflektiert er sogleich über die adelige Welt, die Bedeutung von Bildung als „leichten Anstand“ und über „das wichtige und bedeutungsvolle Leben der Vornehmen und Großen“! Allerdings bringt ihn dies im jetzigen Stadium nicht weiter, als noch mehr „zu wittern“ und seiner „Einbildungskraft“ freien Lauf zu lassen (L 186). Die Shakespeare-Lektüre zerstört hier auf einem der Höhepunkte der Wanderbühnenzeit Wilhelms Ideal einer Identität von Adel und Schauspielereexistenz, weil diese Identität noch am Bewußtseinsstand des französischen Regeltheaters orientiert war.

Mit dem Auseinandertreten des Theaterspiels auf einer abgegrenzten Bühne und dem weltmännischen Verhalten des Adels ist das Theater für Wilhelm schon keine restlos akzeptable Lebensform mehr. Nicht zufällig beginnt Wilhelm beim Aufbruch vom Grafenschloß nicht übers Theater, sondern über den Adel zu reflektieren! Shakespeare übernimmt dabei die auch realgeschichtlich belegte Funktion, nicht als Theaterautor, sondern als vorbildlicher und genialer Mensch rezipiert zu werden. Wilhelm sieht in den Stücken Shakespeares menschliche „Schicksale“; die Theaterstücke sind ihm nicht „Gedichte“, also Fiktion, sondern reinste Wirklichkeit (L 191). Wenn ihm Jarno auch prinzipiell recht gibt¹⁵, so unterlegt er doch ganz andere Erfahrungen. Er fordert Wilhelm auf, als Ergebnis dieser Lektüre „in ein tätiges Leben überzugehen“ (L 99) — übrigens die einzig bedeutsame Veränderung des Abschnittes gegenüber der 'Sendung' (S 542)!

Jarno will Wilhelm mit Shakespeare den Schauspielern entziehen und für die Turmgesellschaft gewinnen, Wilhelm will seine neuen Eindrücke sofort „von der Schaubühne dem lechzenden Publikum meines Vaterlandes“ vermitteln (L 199). Wilhelm mißversteht also Jarnos Anregung als eine theatralische und zeigt sich auch in seinem Theaterverständnis noch genauso unreif, wie er sich im gesellschaftlichen Umgang mit dem Prinzen erwiesen hatte: Jarno hört „mit Verwunderung“, wie Wilhelm sich mit seinem angelesenen Theaterwissen an den Prinzen drängt; Wilhelm weiß noch nicht, „daß es nicht anständig sei, unter solchen Umständen einen Diskurs fortzusetzen und eine Materie erschöpfen zu wollen“ (L 185). Auf diesen Umstand weist der Erzähler ausdrücklich hin: „In dieser Stimmung erhielt er die versprochenen Bücher“ (L 186). Der Erzähler ordnet ferner die Shakespeare-Erfahrung in einen Entwicklungsprozeß Wilhelms ein, der der Bildung, nicht der Erweiterung der Theaterkenntnisse verpflichtet ist¹⁶. Dies bezeugt auch das sich daran anschließende Gleichnis. Es verrät aber auch, wie weit Wilhelm noch von seinem Ziel entfernt ist, wenn er einem Wanderer gleicht, der ins Wasser fällt, ohne Hilfe ans falsche Ufer steigt „und einen beschwerlichen, weiten Umweg nach seinem bestimmten Ziele zu machen hat.“ (L 186). Daß Wilhelm hier nicht auf Jarno hört¹⁷ und einen Umweg über andere Theaterstationen geht, zeigt nicht nur die epochale Durchschlagskraft des Theaters als Lebensform. Der umständliche, aber selbstständige Weg ermöglicht auch Wilhelms spätere kritische Distanz gegenüber dem „Turm“.

Serlos Theater ist nach solchen Erfahrungen ein nochmaliger Rückschritt auf eine Stufe, die Wilhelm schon überwunden geglaubt hatte. Serlos pragmatischer Sinn stellt das Theater nicht nur dem französischen Hoftheater nahe, was man an seinen Bearbeitungseinwänden in der Hamlet-Diskussion sehen kann. An Serlos Bühne, „der höchsten Stufe ihrer Vollkommenheit“ (L 358), zeigt sich der Moment des Umschlagens der innovatorischen Theaterarbeit in selbstgenügsame Routine. Der Erzähler betont auffallend stark die Höhe dieser Bühnenkunst¹⁸, um den Niedergang umso drastischer zu zeigen:

In kurzer Zeit war das ganze Verhältnis, das wirklich eine Zeilang beinahe idealisch gehalten hatte, so gemein, als man es nur irgend bei einem herumreisenden Theater finden mag. (L 361)

Wilhelm legt seine Enttäuschung darüber auf den gesamten Schauspielerstand um. Er wendet sein Selbstbildungsinteresse vom Theater ab, als er sich „vollkommen dazu gebildet“ hatte (L 361). Gerade hier ist der Ort, an dem Wilhelm in seinem Adelsbrief den Schauspielerberuf als Bildungsmöglichkeit des Bürgers programmatisiert: Der Höhepunkt des tatsächlichen Theaterbetriebes fällt paradoxerweise zusammen mit Wilhelms Abwendung von der Bühne, weil Theaterbildung und Welterfahrung im Adelsvorbild nicht mehr kongruent sind. Wilhelm sucht stattdessen das Gespräch mit dem Geistlichen und knüpft damit seine Beziehungen zur Turmgesellschaft enger. Melinas Ränkespiele schließlich setzen die ökonomischen Grundsätze über die theatralischen und

verdoppeln den Rückschritt der Serloschen Bühne zur zugkräftigen Oper. Damit ist auch Serlos Theater auf einen Punkt zurückgefallen, den schon die Wandertruppe überschritten hatte.

Von solchen Rückschritten sind jedoch Wilhelms Hamlet-Gespräche mit Serlo und Aurelie noch nicht betroffen. Dabei ist kennzeichnend, wie bei Serlo die Theaterbildung als Schauspielerberuf und der Bildungsbegriff des Romans anhand des Adelsvorbildes zunehmend auseinanderdriften. Paradigmatisch zeigen dies Wilhelms Anschauungen zum 'Hamlet', einer Dramenfigur, die den Helden fast durch den ganzen Roman hindurch begleitet. Der Forschung gelten diese Diskurse vielfach als Höhepunkt des Romans, wobei man gerne die Parallelisierung von Hamlet und Wilhelm hervorhebt¹⁹. Damit werde Hamlet für Wilhelm „eine Art Analogie“²⁰. Andererseits sieht man in Wilhelms Hamlet-Interpretationen „eine einseitig konservative Aktualisierung“ des Büchkes²¹. Zudem handelt es sich, wie schon Gundolf festgestellt hat, nicht um absolut aufzufassende Aussagen; auch Figuren wie Hamlet seien vielmehr „abwesende Mithandelnde des Romans“²².

Schon mit dem Aufbruch vom Grafenschloß, als sich Wilhelm als Hamlet kleidet, zeigt sich seine innere Distanz zur Schauspielgesellschaft in der Gemeinsamkeit mit Shakespeare:

Sein Freund Shakespeare, den er mit großer Freude auch als seinen Paten anerkannte und sich nur um so lieber Wilhelm nennen ließ, hatte ihm einen Prinzen bekannt gemacht, der sich unter geringer, ja sogar schlechter Gesellschaft eine Zeitlang aufhält und ungeachtet seiner edlen Natur an der Rohheit, Unschicklichkeit und Albernheit solcher ganz sinnlichen Bursche sich ergötzt. Höchst willkommen war ihm das Ideal, womit er seinen gegenwärtigen Zustand vergleichen konnte (L 217).

Das Auseinandertreten von Bühnenwelt und Bildungswelt im Zeichen Shakespeares ist umso deutlicher, als Wilhelm im gleichen Zusammenhang über die Adelligen des Grafenschloßes reflektiert und die adelige Lebensart gegen die Kritik der Schauspieler in Schutz nimmt (L 219f). Die Hamletbelehrung an seine Truppe ist für Wilhelm hingegen nur die Konstatierung der Diskrepanz von Rollenverständnis und Selbstverständnis. Die Einsicht in die Unterschiede von Bühnenrolle und Realität bricht ihm auf; die frühere naive Identifikation ist endgültig verloren: die Belehrung seiner Kollegen ist auch sprachlich in die Form einer Selbstkritik gekleidet.

Am Beispiel Hamlets will Wilhelm die richtige Auffassung einer Rolle demonstrieren; es komme auf den „Sinn“ des Stücks, die „Absichten“ des Autors und den Zusammenhang der eigenen Rolle mit dem Stück an (L 224). Die Identifikation mit einer Rolle, das Bestreben, „mit meinem Helden zu einer Person zu werden“, führt nicht zum Erfolg (L 225). Indem Wilhelm dies postuliert, beschreibt er nicht Hamlet, sondern einen Bildungsromanhelden und damit sich selbst. Zugleich gibt er eine Anleitung, die Hamlet-Analyse als Anweisung zum richtigen Lesen des 'Wilhelm Meister zu greifen. Dies wird so-

tort einsichtig, wenn Wilhelm die Figur Hamlets auf seinen eigenen Lebensweg projiziert. Die Aussage, „der Held habe keinen Plan, aber das Stück ist planvoll“ (L 264), spielt ja sowohl auf das Theaterstück wie auf den Bildungsweg Wilhelms an. Wilhelm erkennt freilich diese Struktur im Shakespeare-drama, nicht aber in seinem eigenen Leben. Nicht umsonst bescheinigt ihm Aurelie „den tiefen und richtigen Blick, mit dem Sie Dichtung und besonders dramatische Dichtung beurteilen“; Wilhelm erkenne „die Wahrheit im Bilde“ (L 267), sei aber unfähig zu ebensolchen Einsichten in seinem eigenen Leben. Die „Ahnung meines schülerhaften Wesens“ (L 268) geht Wilhelm zwar auf, den enthaltenen Widerspruch kann er aber nicht auflösen.

Erst Wilhelms Hamlet-Bearbeitung findet den Kompromiß zwischen inneren und äußeren Verhältnissen (L 308) durch Serlos theaterpraktische und -konservative Einwände. Wilhelm trennt dagegen in seiner historisch getreuen Inszenierung die bedingungslose Identifikation mit der Heldenrolle streng von seinem eigenen Leben:

alles dieses sind Umstände und Begebenheiten, die einen Roman weit und breit machen können, die aber der Einheit dieses Stücks, in dem besonders der Held keinen Plan hat, auf das äußerste schaden und höchst fehlerhaft sind. (L 309)

Paradoxerweise treten also durch das intensivierete Hamletstudium für Wilhelm die Identifikationsmöglichkeiten immer mehr zurück und die Gemeinsamkeiten von Drama und eigenem Lebensweg auseinander. Wilhelms historische Erkenntnis vom blonden und fetten Hamlet, die Aurelie so heftig ablehnt (L 320), ist kein realistischer Gag, sondern das Signum für Wilhelms Einsicht in die Unterschiede von Romanheld und Dramenheld:

denn eigentlich hat mein Wunsch, den Hamlet zu spielen, mich bei allem Studium des Stücks aufs äußerste irreführt. Je mehr ich mich in die Rolle studiere, desto mehr sehe ich, daß in meiner ganzen Gestalt kein Zug der Physiognomie ist, wie Shakespeare seinen Hamlet aufstellt. (L 319)

Daß Wilhelm jetzt zur Reflexion der Unterschiede beider 'Gattungen' fähig ist, beweist seine Einsicht in seinen eigenen Lebensgang. Mit dieser Erkenntnis aber ist der Selbstbildungsanspruch als Schauspieler mittels der Bühne nicht mehr gangbar. Auch das Stück selbst ist nun nicht mehr ohne Hilfe aufführbar: der 'Turm' muß für die Rolle des Geistes einspringen (L 536f).

Der Morgen nach der Premiere ähnelt nicht zufällig der Katerstimmung nach durchzechter Nacht (L 342). Denn jetzt sind Wilhelms Illusionen seiner Kindheit endgültig auseinandergebrochen. Der spielerische Ausdrucksdrang des Kindertheaters war bei Wilhelm in ein jugendlich-gesellschaftskritisches Aufbegehren gegen die Familienverhältnisse und die Lebensorientierung am Kaufmannsberuf umgewandelt worden. Jene kleinbürgerliche Ordnung, die 'Anton Reiser' aus psychopathologischen Gründen kompensieren und überhöhen möchte, ist für Wilhelm nicht Gegenstand der Bestätigung seiner sozialen Identität,

sondern der Versuch ihrer Überwindung. Für den Großbürgersohn Wilhelm sind das unbürgerliche Schauspielerideal und die unbürgerliche Lebensweise des Adels in Selbstaussdruck und gesellschaftlicher Repräsentanz identisch. Der Adelskreis des Grafenschloßes zerstört diese Identität in zweifacher Hinsicht. Das Auseinanderklaffen von adeligem Anspruch und Wirklichkeit einerseits und der neuen Welt Shakespeares andererseits lassen Adelsbildung und Selbstverwirklichung über das Theater nicht mehr zu. Paradoxaerweise ist es der Theaterautor Shakespeare, der den Ausschlag gibt. Wilhelms programmatische Entscheidung für den Schauspielerberuf bei Serlo ist in einem Augenblick verfaßt, in dem ihn eine frühere Stufe seiner Theaterlaufbahn noch einmal einholt.

2. Theater und Bildungsgeschichte

Wilhelms Theaterweg ist damit im nachhinein keineswegs als Irrtum abgetan. Man hat zwar behauptet, daß Wilhelm durch das Theater keine echte Bildung, sondern nur Anstand und „gesellschaftliche Gewandtheit“ gewinne²³. Dem steht am Ende des Romans die Aussage entgegen, der Theaterweg sei eine Abkunft, derer sich Wilhelm nicht „zu schämen“ brauche. Es ist immerhin Friedrich, der Wilhelms Happy-end arrangiert hat und seinen Lebensweg als Theaterweg bewertet: „Die Zeiten waren gut“ (L 640). Trotzdem bezeichnet dieses Zurückschieben des Theaters in eine überwundene Vergangenheit eine andere Verständnisebene. In der 'Sendung' scheint, so weit dies am Fragment abzulesen ist, eine Lösung nur in der Figur der Amazone möglich, der „Utopie einer adeligen Schauspielerin“²⁴.

Indes bleibt auch für die 'Lehrjahre' bedeutsam, in welchem hohem Maß Wilhelms Bildungsgeschichte weiterhin an das Theater und damit an sozialgeschichtlich verbürgte Realien gebunden bleibt, auch wenn die Veränderungen der 'Lehrjahre' gegenüber der 'Sendung' stärker die Bildungsgeschichte hinter der Theatergeschichte betonen. Die Bildungsgeschichte von Wilhelm, dem „jungen, zärtlichen, unbefiederten Kaufmannssohn“ (L 9), wird jetzt als Entwicklungsgeschichte gegeben. Wilhelm selbst zeigt diese Einsicht, wenn er das Puppenspiel seiner Kindheit als überwundene Epoche seines Lebens ansieht, als Erinnerung „alter Zeiten und alter unschädlicher Irrtümer“, „da wir eine Höhe glücklich erreicht haben“ (L 15). Im Unterschied zur 'Sendung', wo die Ereignisse nach der Liebesenttäuschung als einer Theaterkrise chronologisch weiterlaufen, wird im zweiten Buch der 'Lehrjahre' die Handlung erst da wieder aufgenommen, wo es der „Zusammenhang der Geschichte“, d. h. der Bildungsgang des Helden erfordert²⁵. In der Zwischenzeit scheint nichts geschehen zu sein, was die Bildungsentwicklung des Helden nachhaltig beeinflusst hat. Denn sein Bildungsweg tritt Wilhelm immer erst dann ins Bewußtsein, wenn er gestört wird. Er vermißt sein früheres „unbedingtes, hoffnungsreiches Streben“.

das jetzt in ein „unbestimmtes Schlendern“ übergegangen sei (L 146). Der Überfall auf die Schauspielertruppe ist für Wilhelm dann ein Wendepunkt seines Lebensweges. Er strebt jetzt willentlich seine Persönlichkeitsentwicklung an: „Er wollte nicht etwa planlos ein schlenderndes Leben fortsetzen, sondern zweckmäßige Schritte sollten künftig seine Bahn bezeichnen.“ (L 247)

Seine Schauspieler-Wanderzeit hat Wilhelm um Erfahrungen reicher gemacht; von Bildung erfahren wir wenig. Dies geschieht erst ausdrücklich in den Shakespearesgesprächen mit Serlo und Aurelie. Erst hier kommt es zum großen Bildungsmonolog Wilhelms. Er sieht sich „abermals am Scheidewege“ zwischen zwei Frauen. Sein Wunsch ist es, seine Anlagen „immer mehr zu entwickeln und auszubilden“. Noch begreift er freilich seinen Bildungsweg als Endpunkt eines Theaterweges; seine Liebe zu Mariane bleibt untrennbarer Bestandteil seiner jugendlichen Theaterleidenschaft (L 288). Alle diese Einsichten erweisen sich aber als relativ, wenn sich Wilhelm anschließend für die Schauspielerlaufbahn entscheidet; es zeigt außerdem, daß seine Theaterlaufbahn seinem Bildungsweg nicht entgegengesetzt sein kann.

Denn während Wilhelms Theaterentschluß gegen die häusliche, d. h. väterliche Welt des bürgerlichen Lebensgenusses gerichtet war, orientiert Wilhelm seine Bildungsgeschichte nun in bewußter Absetzung gegen die Lebensauffassung und den Geschäftssinn Werners. Werners Position durchzieht den gesamten Roman als ausdrückliche bürgerliche Gegenposition zu Wilhelms Bildungs- und Theaterauffassungen. Schon in der Kindheit hatte Werner von Wilhelms theatralischen Spielen Nutzen gezogen „wie Lieferanten vom Kriege“ (L 36). Wilhelms jugendliches Theaterstück mit dem Bildungsroman-Titel „Jüngling am Scheidewege“ lehnt Werner ab; er setzt dagegen das Lob des Kaufmannstandes und der doppelten Buchführung als ökonomische Form der Rechenschaftsablegung und Selbstbeobachtung (L 37). Der prosaische Kaufmannsberuf wird Werner dabei zum Gegenmodell einer Lebensgeschichte, ja zum Kunstwerk, zur fast poetischen Rechtfertigung eines ökonomisch fundierten Bildungsanspruches. Der Seehandel ist für Werner sogar ein „Schauspiel“ (L 40)!

Deshalb auch ist Wilhelms geplante Reise in den Augen Werners ein Argument für das Lebensbildende des Kaufmannsberufes. Man könne dabei die einzelne Ware „im Zusammenhange mit dem ganzen Handel“ sehen. Daß solche Bildungsvokabeln im Munde Werners gerechtfertigt sind, bescheinigt der Erzähler, der sich ausdrücklich zugunsten Werners und dessen Bildung einschaltet²⁶.

Die Kritik des Erzählers, daß jeder der beiden ein reduziertes Weltbild hat, das er absolut setzen möchte, trifft ja auch den scheinbar überlegen nach Bildung strebenden Wilhelm. Er und Werner entwerfen in ihrem Briefwechsel zwei unterschiedliche Lebens- und Bildungskonzeptionen, die sowohl direkt von einander abhängig sind wie auch auf den gleichen sozialen Bedingungen eines ökonomisch abgesicherten Großbürgertums basieren. Die Idealisierung der bürgerlichen Kaufmannsethik durch Werner und die Freisetzung eines scheinbar unbürgerlichen Bildungsanspruches durch Wilhelm bedingen einander; zudem

ist Wilhelms berühmter Adelsbildungsbrief als Antwort auf einen Brief Werners konzipiert und nimmt dessen vorgeprägte Begrifflichkeit präzise auf, darf also keinesfalls als besonders originelle oder existenzielle Aussage Wilhelms interpretiert werden!

Dies betont auch der Erzähler. Wilhelm sei wegen Werners Brief „durch einen heimlichen Geist des Widerspruchs mit Heftigkeit auf die entgegengesetzte Seite getrieben“ worden (L 301). Die Antwort Wilhelms erscheint also eher als eine Art Selbstbestätigung denn als bedeutendes Dokument der Selbstfindung²⁷. Werners Brief, die „Todespost“ vom Ableben des Vaters, trifft zudem zu einem Zeitpunkt ein, als Wilhelm von Serlo für eine Schauspielerlaufbahn bearbeitet wird und „mit ziemlicher Verlegenheit an einem Scheidewege stand“ (L 298). Wilhelms falsche Entscheidung ist deshalb schon vor dem Erhalt des Briefes angelegt:

So entfernte sich Wilhelm, indem er mit sich selbst einig zu werden strebte, immer mehr von der heilsamen Einheit, und bei dieser Verwirrung ward es seinen Leidenschaften um so leichter, alle Zurüstungen zu ihrem Vorteil zu gebrauchen und ihn über das, was er zu tun hatte, nur noch mehr zu verwirren. (L 297f)

Der Erzähler, der Wilhelms Theaterentscheidung ausdrücklich als „Verwirrung“ bezeichnet, scheint sogar hinter seiner Ironie erstaunt darüber zu sein, daß sich Wilhelm jetzt noch durch den Brief Werners zum Theater verleiten läßt - zu einem Zeitpunkt, als Wilhelm seine Theaterneigung eigentlich hätte überwunden haben müssen: „Wer hätte gedacht, daß ein Brief von Wernern, der ganz im entgegengesetzten Sinne geschrieben war, ihn endlich zu einer Entscheidung hindrängen sollte.“ (L 298)

Bezeichnend ist auch die Situation, in der Wilhelm seinen Brief als Antwort schreibt. Denn anschließend unterzeichnet er sofort einen Vertrag als Schauspieler²⁸. Der Bildungsbrief gibt kaum mehr als eine zweifelhafte Entschuldigung für ein freies Schauspielerleben ab. Ermöglicht wird diese Entscheidung durch die persönliche und ökonomische Unabhängigkeit nach dem Tod des Vaters; auch die Theater-Bildungsgespräche mit Serlo und Aurelie tragen nicht wenig zu diesem Entschluß bei.

Wilhelms berühmte Selbstbildungsformel (L 302) ist bis in die sprachliche Formulierung hinein als Antwort konzipiert auf Werners

lustiges Glaubensbekenntnis: seine Geschäfte verrichtet, Geld geschafft, sich mit den seinigen lustig gemacht und um die übrige Welt sich nicht gekümmert, als insofern man sie nutzen kann. (L 300)

Während Werner den Wirtschaftsprozeß und die Geschäftstätigkeit utilitaristisch interpretiert, von den gesellschaftlichen Bedingungen abgezogen individualisiert und privatisiert, sucht Wilhelm das Ideal einer Adelsbildung und dessen Realisierung durch die Bühne²⁹ in der Öffentlichkeit. Freilich unterliegt auch Wilhelm einem Fehlschluß, wenn er versucht, die Eigenschaften einer ade-

ligen Persönlichkeitsbildung oder den Wunsch, „eine öffentliche Person zu sein und in einem weitem Kreise zu gefallen und zu wirken“, mit seiner bürgerlichen „Neigung zur Dichtkunst und zu allem, was mit ihr in Verbindung steht“ (L 304), zusammenzubringen. Was Wilhelm in seinem Brief ansteuert, ist die Übertragung der adeligen Lebensführung als Selbstrepräsentation der ständischen Persönlichkeit in eine gesellschaftsbefreite Lebensform, die den Adel nur noch als Metapher versteht³⁰. Diese Repräsentativfunktion des Adels kann aber nur dann als Vorbild Wilhelms Wirklichkeit werden, wenn der Adel nicht mehr als realgesellschaftliche Gegebenheit des späten 18. Jahrhunderts, sondern als ideale Vorstellung aufgefaßt wird. Dabei geht Wilhelm jedoch von einer am französischen Theater abgeleiteten Identität von gesellschaftlichem Schein des Adels und dem nur rollenmäßigen Schein des Schauspielers aus: beides ist aber für Wilhelm seit seiner Bekanntschaft mit Shakespeare nicht mehr identisch. Schon dort waren ihm ja die empirische Wirklichkeit und die idealen Vorstellungen einer adeligen Scheinwelt auseinandergefallen. Jetzt erst recht ist das Theater für Wilhelm keine Lebensform mehr; die Verwirklichung einer adeligen Lebensführung kann nurmehr im Umkreis des realen Adels durchgesetzt werden.

Als Werner im 8. Buch nochmals auftaucht, steht er zu Wilhelms Erstaunen schon längst in Beziehungen zur Turmgesellschaft, freilich nur als Geschäftspartner. Werner besitzt zwar Einsicht genug. Wilhelm als „in seinem Wesen gebildeter“ zu erkennen (L 522). Seine Veränderungen — er ist auch äußerlich ein „arbeitsamer Hypochondrist“ geworden — und seine falsche Nutzanwendung aus der Bildung Wilhelms³¹ stellen jedoch seine Einsichtsfähigkeit wieder eine Frage. Zudem bezeichnet sich Werner scherzhaft als „armer Teufel“ (L 523) und nimmt damit die ironische Formulierung eines Spottgedichts auf den Baron (L 188) wörtlich auf, die ebenfalls die Unvereinbarkeit von bürgerlichem Nützlichkeitsdenken und adeliger Bildungswelt zum Gegenstand hatte!

Der Erzählzusammenhang relativiert nochmals die Bedeutung von Wilhelms Adelsbrief. Werner hat diesen Brief überhaupt nicht erhalten (L 523)! Damit ist gezeigt, daß man die 'Lehrjahre' falsch liest, wenn man diesem Adelsbrief eine zu weittragende Bedeutung beimißt. Vielmehr wird man auf Wilhelms Bildungsgang als einem Theaterweg zu achten haben, zumal eine direkte Verbindung dieses Theaterweges mit den Stufen seiner Bildung nachzuweisen ist. „Deine Lehrjahre sind vorüber“ (L 521), ruft der Abbé aus, als Wilhelm dem Theater entsagt; der Lehrbrief wird Wilhelm mit der Aufnahme in die Turmgesellschaft übergeben, übrigens in einer Art Theatervorstellung³².

Damit aber ist sowohl Wilhelms Bildung als auch der Roman der 'Lehrjahre' noch nicht abgeschlossen. Denn in seinem Entschluß, „die Welt nicht mehr wie ein Zugvogel“ zu betrachten, sondern auf „Dauer“ für Felix zu arbeiten, hat Wilhelm eine neue Stufe erreicht. Jetzt erst ist seine Theaterlaufbahn als endgültig abgeschlossen zu betrachten. Der Erzähler bestätigt dies ausdrücklich und nennt mit dem Bürgertum zugleich einen neuen Bildungswert für den Hel-

den: „In diesem Sinne [!] waren seine Lehrjahre geendigt, und mit dem Gefühl eines Vaters hatte er auch alle Tugenden eines Bürgers erworben“ (L 526). Wilhelms Lehrjahre sind also n i c h t identisch mit dem gesamten Bildungskonzept des Romans, sondern beschränken sich zum überwiegenden Teil auf die Theaterzeit. Damit aber ist Wilhelms Theaterleben nicht nur ein zeitgeschichtlich bedingter Irrtum eines sich bildenden Jünglings, wie es viele andere Theaterromane der Epoche beschreiben, sondern eine notwendige Voraussetzung für das Erreichen seines Bildungsziels. Die Einsicht in die Unterschiede von personalem Schein der Bühnenrolle und repräsentativem Schein des gesellschaftlichen Lebens läßt eine Romanlösung allein durch die Bühne nicht mehr zu, sondern verlangt die Durchbrechung der auf das Individuum zugeschnittenen Theaterwelt. Zwar gelangt Wilhelm über das Theater zur Einsicht in seine falsch hergestellte Identität von Bühnenrolle und Adelsexistenz; doch fehlt ihm zur vollständigen Persönlichkeitsbildung die Erfahrung der empirischen Wirklichkeit.

Bei seinem Auszug hatte Wilhelm vom Vater „ein tabellarisches Schema“ und weitere Anweisungen erhalten, um „ein ausführliches Reisejournal mit allen verlangten geographischen, statistischen und merkantilischen Bemerkungen“ anzufertigen (L 277). Wilhelm vertraut dabei auf seine spontanen Eindrücke; doch die „Komposition“ will nicht gelingen. Seine „Empfindungen und Gedanken“ sind als „Erfahrungen seines Herzens und Geistes“ (L 277) nur metaphorische Aneignungen von Wirklichkeit und sind so, wie in Wilhelms Umgang mit dem Theater, nicht umsetzbar in die prosaische Erzählung. Mit den „äußern Gegenständen“ seiner Umwelt (L 278) aber hat sich Wilhelm bisher nicht auseinandergesetzt. Diese mangelnde Kenntnis der realen Dinge des Lebens reflektiert der Erzähler als ein soeben aufgebrochenes Bildungsdefizit. Nicht zufällig geschieht dies im Vergleich mit Wilhelms erstem Theaterversuch, der ebenfalls scheiterte, weil guter Wille allein die tatsächlichen Probleme nicht bewältigen konnte. Hilfe wird Wilhelm zuteil in Laertes, wie Wilhelm ein Theatermann, der aber den Blick für die Wirklichkeit hat. Das Reisejournal wird durch ihn zum „Kunststück“ (L 278); auch wenn diese Bezeichnung von Laertes ironisch gemeint war, so dokumentiert sie doch einen gewissen Wertanspruch der Arbeit. Die Forderung des Vaters nach statistischem Wissen wird erfüllt, aber auch zugunsten einer romanhaften Totalität erweitert. Mit „politischen Raisonsments“, dem Schildern lokaler Berühmtheiten und einer „Liebesgeschichte“ wird das Journal zu einem „Werk“ mit literarischem Niveau (L 278). Allerdings kann das Reisejournal nicht vermitteln, was ihm selbst fehlt, nämlich die unmittelbare und unverstellte Bekanntschaft mit der Wirklichkeit; denn auch Laertes hat seine Kenntnisse nur als „Quellen und Hilfsmitteln“ (L 278) und „aus Taschenbüchern und Tabellen“ (L 279) gezogen.

Bedeutsam ist ferner der Stellenwert der Episode im Romangeschehen. Unmittelbar davor berichtet ein Gespräch Wilhelms mit Aurelie von deren Defizit an realer Welterfahrung, wie es sich in ihrer Verachtung des deutschen Pu-

blikums dokumentiert; erst durch Lothario erhält sie „einen Überblick über Deutschland“ (L 276). Wilhelm scheitert ja ebenfalls mit seinem Journal am Mangel an tatsächlichen Kenntnissen des Landes. Die soziographischen Details der Realität bilden deshalb für Wilhelm einen heilsamen Gegensatz in Ergänzung seiner bisher im Empfindsamen verbliebenen Bildung; nun wird er mit seiner „wunderlichen und gleichsam nur zum Scherz unternommenen Arbeit jener fingierten Reisebeschreibung“ (L 287) unmerklich in ernste und sinnvolle, zugleich aber untheatralische Tätigkeit geleitet. Dadurch nämlich „war er auf die Zustände und das tägliche Leben der wirklichen Welt aufmerksamer geworden, als er sonst gewesen war.“ (L 287) Wilhelm begreift nun die pädagogische Absicht seines Vaters; er fühlt Vergnügen und Nutzen, „sich zur Mittelperson so vieler Gewerbe und Bedürfnisse zu machen“ und gewinnt „den anschaulichsten Begriff eines großen Mittelpunktes“ (L 287). Seine Reflexionen über Handel und Gewerbe nehmen fast wörtlich Begriffe Werners auf, die Wilhelm einstmals so schroff abgewehrt hatte (L 38-40). Dies allein zeigt den Wandel der Anschauungen Wilhelms. Denn jetzt ist nicht mehr wie noch in seiner Jugend- und Kinderzeit der Kaufmann die Gegenposition zu den eigenen Bestrebungen, sondern der untätige Adelige, wie er auf dem Grafenschloß anzutreffen war. Der Begriff der „Tätigkeit“ (L 287f) bezeichnet freilich schon kaum mehr eine bürgerlich-ökonomische Beschäftigung, sondern meint einen ständisch ungebundenen Bildungsbegriff, wie er für die Anschauungen Lotharios, Natalies oder Thereses kennzeichnend ist.

Serlos Theaterantrag trifft Wilhelm nun „in diesem Zustande“ (L 288); Wilhelms anschließende Reflexion über ein „abermals am Scheidewege“ nimmt den Titel seines Jugenddramas und dessen Allegorisierung von Kunst und Gewerbe wieder auf. Der Bildungsfortschritt zu einer gerechteren Wirklichkeits-sicht ist deutlich, wenn Wilhelm sein Urteil über die beiden Figuren des Dramas stark relativiert: „Die eine sieht nicht mehr so kümmerlich aus wie damals, und die andere nicht so prächtig.“ Auffällig ist, daß Wilhelms Entscheidung für den Schauspielerberuf ohne Werners Brief keineswegs eindeutig gewesen wäre: „Der einen wie der andern zu folgen, fühlst du eine Art von innerm Beruf“ (L 288).

Allerdings hatte schon Friedrich Schlegel in seiner Rezension des 'Wilhelm Meister' im ersten Band seines 'Athenäum' 1798 Goethes Roman als Modell eines Bildungsromans gesehen und dabei den Bildungsprozeß des Helden fast völlig von den Bedingungen der Theaterlaufbahn abgezogen. Schlegel sieht im Roman eine Geschichte, „wie die Bildung eines strebenden Geistes sich still entfaltet, und wie die werdende Welt aus seinem Innern leise emporsteigt.“³³ Die Entfaltung einer allgemeinen Bildungsidee ist für Schlegel der alleinige Gegenstand des Buches. „Der höhere Grad“³⁴, den Wilhelm erreicht, erscheint als „unendlicher Bildungstrieb“ nur anfänglich an die Sphäre des Theaters gebunden; die Hamlet-Analyse etwa sei „nicht so wohl Kritik als hohe Poesie“³⁵. Die Abstrahierung des Theaters zum allgemein Theatralischen³⁶ ver-

anlaßt Schlegel zu der Behauptung, nicht der konkrete Bildungsprozeß Wilhelms, sondern die Bildung als solche sei der eigentliche Gegenstand des Romans³⁷.

In dieser Deutung der 'Lehrjahre' als der reinsten Ausprägung der Gattung des Bildungsromans, zumeist abgezogen vom Theaterweg oder der Bildungsgeschichte des Helden, ist die Forschung Schlegel weitgehend gefolgt³⁸. Man hat allerdings Wilhelms Bildungsgeschichte in ihrer Orientierung am Theater kritisch gesehen. Der Schluß des Romans werde inszeniert durch den unreifen Friedrich und sei ein „Komödienschluß“³⁹. Zudem bestehe die Bildung Wilhelms nur in der Bestätigung bürgerlicher Positionen⁴⁰. Seine Bildung laufe schon in der 'Sendung' parallel zur Entwicklung des bürgerlichen deutschen Theaters⁴¹; in den 'Lehrjahren' schließlich stehe Goethes Bildungskonzept gegen das Menschenbild der Französischen Revolution⁴². Die Bühne sei für Wilhelm der Ort, an dem die Verbürgerlichung am weitesten fortgeschritten sei; diese Verbürgerlichung des Theaters gelte Wilhelm als Revolutionersatz. Er bediene sich des Theaters als „einer progressiven Institution mit regressivem Bewußtsein“, wie sein Adelsbildungsideal beweise⁴³.

Daß die Problematik des Verhältnisses von individueller Bildungslösung und beschleunigter Gesellschaftsveränderung im Gefolge der Französischen Revolution nicht nur zufälliger Hintergrund des 'Wilhelm Meister', sondern ein tieferes Anliegen der Epoche ist, belegt Schillers philosophische Abhandlung von 1795 „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“. Man hat die Identität der ästhetischen Erziehung Vorstellungen Schillers mit dem Bildungsgedanken der 'Lehrjahre' hervorgehoben⁴⁴. Schiller vertritt wie auch der 'Wilhelm Meister' eine Position, gegen die sich Jean Pauls 'Titan' mit der negativen Exempelfigur Roquairol wenden wird: die als notwendig erachtete Bindung der ästhetischen Erziehung an Spiel und Schein entspricht ganz der Funktion des Theaters in der Gesellschaft. Auch Schillers scheinbar bloß individualpädagogisches Thema hat den Blick „auf den politischen Schauplatz geheftet“, wo „das große Schicksal der Menschheit verhandelt wird“⁴⁵. Wenn die Französische Revolution in ihrer radikalen Phase der ausdrücklich angesagte Hintergrund ist, so wird aus dem Versuch einer ästhetischen Erziehungskonzeption ein Gegenprogramm zu den Vorstellungen der Zeit. Schillers Vorschläge wollen „weit weniger dem Bedürfnis als dem Geschmack des Zeitalters fremd“ und gegen den Geist der Zeit geschrieben sein, wenn sie ihr Ergebnis thesenhaft und provokatorisch vorausnehmen: „daß man, um jenes politische Problem in der Erfahrung zu lösen, durch das ästhetische den Weg nehmen muß, weil es die Schönheit ist, durch welche man zu der Freiheit wandert.“⁴⁶

Wenn Schiller „die Schönheit der Freiheit vorangehen“ läßt⁴⁷, so orientiert sich seine gesellschaftspolitische Konzeption an einem individuellen Bildungsweg wie in Goethes Bildungsgeschichte. In der Umkehrung der Kausalität von Sein und Bewußtsein wird die personale Bildungsgeschichte als notwendig ästhetische vorausgesetzt für eine positive soziale Entwicklung: Gesellschaftliche Menschenbildung ist nur als ästhetische (Selbst-)Erziehung denkbar.

Wenn jede politische Veränderung für Schiller nur durchsetzbar ist über die „Veredlung des Charakters“ eines Individuums, so gelingt dies nur über die „schöne Kunst“⁴⁸. Schiller will ja nachweisen, daß die ästhetische Bildung des Individuums die notwendige Voraussetzung jeder positiven gesellschaftlichen Veränderung sein muß, in deren Gefolge erst „das entwickelte Gefühl für Schönheit die Sitten verfeinere“⁴⁹.

Das Mittel hierzu ist für Schiller ganz in Analogie zum Theater im 'Wilhelm Meister' ein Spieltrieb, der sich als Verbindung von sinnlichem Trieb und Formtrieb des Menschen bestimmt⁵⁰. Schiller stellt dabei eine direkte Verbindung von menschlichem Spieltrieb und ästhetischem Sinn her, was nicht nur in dem bekannten Satz gipfelt, der Mensch sei nur da ganz Mensch, wo er spiele⁵¹. Mit der philosophischen Begründung des Spiels als Bedingung ästhetischer Bildung legitimiert sich dieser Spieltrieb auch als ein Bildungsbegriff im politischen Sinn⁵².

Bildung und Erziehung sind nur über diesen Spielmechanismus und deshalb immer nur als ästhetische Bildung möglich: „es gibt keinen andern Weg, den sinnlichen Menschen vernünftig zu machen, als daß man denselben zuvor ästhetisch macht“⁵³. Bedeutsam mit dem Blick auf den Bildungsroman wird diese Auffassung der gesellschaftlichen Veränderung als eines zuerst individuellen und ästhetischen Bildungsprozesses. Im Weg über den Spielbegriff als einzigem Mittel dazu begründet Schiller den Zusammenhang von ästhetischer Bildung und ästhetischem Schein, mithin also auch von Bildungsgeschichte und Theater. Denn in seiner Manifestation als „Schein“ ist der Spieltrieb zugleich Ausdruck für eine Bildungsentwicklung des Menschen „von der Realität zum Scheine“ und damit ein „entschiedener Schritt zur Kultur“; durch sein „ungebundenes Vermögen“ mache der Schein „unabhängig von einem äußern Stoffe“, damit aber mache er „auch schon ästhetisch frei“⁵⁴.

Hier nun stellt sich der engste Zusammenhang von Spieltrieb und ästhetischer Bildung⁵⁵ her. Gleichsam zufällig liefert Schiller damit die Argumentation für den Umfang und die bedeutsame Funktion des Theaters für die Epoche und ihre Romane: wenn die ästhetische Bildung sich vorzüglich im ästhetischen Schein verkörpert, so prädestiniert sie das Theater zum Bildungsmittel schlechthin.

Schillers Konsequenzen von einem „fröhlichen Reiche des Spiels und des Scheins“ in einem „ästhetischen Staat“⁵⁶ beziehen erneut die Begriffe individueller ästhetischer Bildung auf die Folie des gesellschaftlichen Hintergrundes. Bei Schiller kann wie im 'Wilhelm Meister' das Spiel als Theater und als ästhetischer Schein als gesellschaftlicher Begriff gebraucht werden, wie ja auch für Wilhelm der Adel im Begriff des Scheinens metaphorisch mit dem theatralischen Spiel zusammengeht. Wenn sich der 'Titan' mit der Bildungsgeschichte Albanos gegen den falschen Schein des theatralischen Spiels eines Roquairol richtet, so deckt sich dieser Vorgang mit Veränderung der Gesellschaft und der Wirklichkeitsauffassung nicht nur innerhalb der literarischen Gattungsgeschichte. Denn schon die Schillerschen Idealvorstellungen tragen den Keim einer

ästhetischen Gefährdung des Bildungshelden in sich; erst über alle Rollen und Verkleidungsspiele hinaus gelangt der Held des 'Titan' zu einer gesicherten Identität. Die Desillusionierung euphorischer Veränderungshoffnungen um 1800 lassen den Gleichschritt von individueller Persönlichkeitsbildung und gesellschaftlichem Fortschritt unwahrscheinlich werden.

Von solchen Veränderungen, dem Wandel der Begriffe von Bildung, theatralischem Spiel und ästhetischem Schein bleibt auch der Bildungsroman nicht unberührt. Wenn nämlich im Schillerschen (und Goetheschen) Sinn die Theatergeschichte eines Bildungshelden zum Bildungsroman werden soll, so kann dies nicht mehr gelingen, indem Bildung als Theaterspiel mit den gesellschaftlichen Prozessen Schritt hält, wie dies noch die 'Sendung' postuliert hatte. Folglich ist eine Bildungsgeschichte als immanenter Bildungsverlauf allein über die Ästhetik des Theaters nicht mehr möglich. Der Theaterroman, der sich als Bildungsroman versteht, muß die gesellschaftlichen Veränderungen einholen, mehr noch: der Theaterroman, der Bildungsroman bleiben will, muß zur Gesellschaftsgeschichte werden.

3. Bildungsgeschichte und gesellschaftliches Wertsystem

Im Bildungsroman, der aus einer Bildungsgeschichte des Theaters hervorgegangen ist, bestimmt sich das Theater als direkte Gesellschaftlichkeit auch in dem Sinne, daß es über Wilhelms Adelsvorstellungen als repräsentativem Schein zugleich die Funktion von theatralischer Rolle und gesellschaftlichem Scheinen auf der Folie der Wirklichkeit diskutiert. An einer Episode des Romans kann gezeigt werden, auf welche Weise ein ursprünglich theatralisches Rollenspiel sich zur Wirklichkeit als Schein wandeln und die Romanhandlung steuern kann. Dieses Rollenspiel als zuerst beabsichtigte Vorspiegelung geht dabei unvermittelt über in ein gesellschaftliches Scheinen mit weitreichenden Folgen für die Beurteilung einer Bildungskonzeption, die sich am scheinhaften Zustand des Adels orientieren möchte.

Gemeint ist ein „Scherz“ (L 194) der Baronesse auf dem Grafenschloß, Wilhelm in Verkleidung die Rolle des Grafen spielen zu lassen. Wilhelm hat zwar anfangs Bedenken, diese „Ehemannsrolle“ zu spielen (L 195), erklärt sich aber dann doch dazu bereit. Der Graf, der hinzukommt, glaubt im verkleideten Wilhelm sein Spiegelbild zu sehen. Er reagiert „still und in sich gekehrt, aber in seinen Äußerungen milder und freundlicher als gewöhnlich.“ (L 197) Nach mehreren Tagen aber wird sein Betragen „ein völliges Rätsel“ (L 203). Von den geselligen Vergnügungen des Schloßkreises wendet er sich so plötzlich ab, wie er zuvor ihr Mittelpunkt gewesen war. Jarro erklärt dies mit einer Todesahnung des Grafen⁵⁷.

Die Wirkung dieser Vorspiegelung reicht noch weiter in die Romanhandlung.

Die Theaterauffassung des Grafen, „daß es zur Illusion sehr viel beitrage, wenn der Schauspieler auch im gemeinen Leben seine Rolle fortspielt“ (L 215), begründet, warum der Graf von der Erscheinung eines doppelten Ichs so erschüttert ist. Die Illusion des Theaterspiels fällt für ihn mit dem gesellschaftlichen und persönlichen Schein seiner Adelsexistenz zusammen. Aber auch für Wilhelm ist eine so unverhoffte Wirkung seiner Schauspielerei lehrreich; er nimmt den Verkleidungs- und Spielmechanismus des Theaters nicht mehr naiv hin: „Er fing nun an, über seine Kleidung nachzudenken.“ Er erkennt, daß durch die Verkleidung schon entscheidende Teile einer Rolle vorweggenommen sind. Seine Hamletverkleidung bringt Wilhelm durch das Kostüm, in dem er steckt, „bald selbst in den Geschmack, einige tolle Streiche anzugeben und zu befördern.“ (L 218). Nicht zufällig folgt im Roman anschließend Wilhelms Verteidigung des Adels, wobei es aus der Sicht des Bürgerlichen um dessen rollenhafte, nur repräsentative Scheinexistenz geht (L 220)!

Einschneidender und mit gesellschaftlicher Konsequenz ist der Graf betroffen worden. Wilhelm erfährt beim Geistlichen, nach seinem „nicht ganz lobenswürdigen Scherze“ sei der Graf in „Melancholie“ verfallen und glaube an seinen baldigen Tod. Er überlasse sich religiösen Ideen und wolle unter die Herrenhuter gehen (L 364). Die Geschichte des Grafen gilt als Beispiel für den mißlungenen Versuch einer Heilung von Wahnvorstellungen. Dem „tätigen Leben“ (L 363) — bekanntlich ein bedeutsamer Begriff in den 'Lehrjahren' — ist der Graf durch den falschen Schein von Wilhelms Vorspiegelungskomödie entfremdet worden. Lothario kritisiert diese Abwendung seines Schwagers vom „Gegenstand“ hin zur fixen „Idee“ (L 452). Durch diesen Wahn und die daraus folgende Gesellschaftsentfremdung ist der Graf als negatives Exempel gegen den Harfner gestellt, der durch „Selbsttätigkeit“ und „Wirksamkeit“ (L 362) geheilt werden konnte! Auch die Gräfin, immerhin eine Schwester Lotharios und Natalies, hat die Folgen der Wesensänderung ihres Mannes zu tragen. Beide werden geradezu zum Beispiel für eine verzerrte Bildung⁵⁸.

Im Nachvollzug dieser Episode eskalieren nicht nur die verheerenden Folgen eines gedankenlos eingesetzten und falsch rezipierten Theaterspiels. Vielmehr beschreibt der Entwicklungsprozeß des Grafen vom bewunderten Gesellschaftsmittelpunkt zum harmlosen Wirtkopf einen umgekehrten Bildungsprozeß. Vom höchsten Stand adeliger Bildung und gesellschaftlicher Repräsentanz ausgehend wird der Graf zurückgeworfen auf seine Einbildungskraft und durchläuft nochmals die Stationen seiner Bildungsgeschichte in umgekehrter Richtung. Damit enthüllt das Theater in seiner Übertragung auf gesellschaftlich reale Verhältnisse — was Wilhelm ja anstrebt — Zusammenhänge, die durch den Impetus einer nur individuellen Heldengeschichte allein nicht mehr steuerbar sind.

Wie das Theater das Gelingen einer Bildungsgeschichte verhindern kann, wird Wilhelm noch an anderen Figuren vorgeführt. Aurelies Lebensweg verläuft in eingebildeten Vorstellungen über deutsche Theaterverhältnisse, ohne die Wirklichkeit zur Kenntnis zu nehmen. Was sie Wilhelm vorhält, daß er

nur im Schein seiner literarischen und theatralischen Vorstellungen lebe, trifft sie selbst (L 268). An ihrem Fall kann Wilhelm die Wirkung des Theaters als Bildungsverhinderung, wenn nicht gar als Verbildung studieren. Erst durch Lothario gelangt sie, wie Wilhelm durch den 'Turm', zu einem besseren Verständnis des Publikums (L 275). Damit kontrastiert sich ihre Lebensgeschichte ausdrücklich der Bildungsgeschichte Wilhelms; denn auch Wilhelm zielt wie sie über das Theater letztlich auf ein richtiges Weltverständnis (L 268). Ihr exaltiertes Wesen und ihr „übertriebenes Spiel“ (L 370) warnen Wilhelm eindringlich, sich zu sehr auf das Theater einzulassen. Aurelies völliges Aufgehen in einer Rolle bis zum Selbstverlust bewertet Wilhelms Trennung von Hamletrolle und eigener Lebensgeschichte nachträglich positiv. Nicht von ungefähr erhält er die 'Bekanntnisse', eine andere Form einseitiger Bildung, aus der Hand Aurelies (L 371).

Nicht zufällig im Umkreis Serlos wird die adelige Lebensführung als gesellschaftliche Realität mit der nur dargestellten Adelsrolle in Beziehung gesetzt. Serlos Theater ist ja auch der Ort der größten Nähe von höfischem Repräsentationstheater und dem höchsten Niveau des bürgerlichen Nationaltheaters. Die Aufführung von Lessings 'Emilia Galotti' ist der Anlaß, über den Unterschied „zwischen einem edlen und vornehmen Betragen“ (L 368), mithin über Adelswirklichkeit und ihrer theatralischen Darstellung zu diskutieren. Nachgerade ist hier das Scheinen der zentrale Begriff der Abhandlung. Serlo, dem der Erzähler zu diesem Thema „manchen guten Gedanken“ (L 368) zuschreibt, deutet auf die notwendige Identität von adeligem Wesen („vornehm“) und dem Schein eines nur äußerlichen Verhaltens („edel“): „Wilhelm verzweifelte nun fast an seiner Rolle“ (L 369). In dieser Reaktion Wilhelms ist der Wandel der Adelsvorstellung als Wandel der Theateridee vollständig auf den Begriff gebracht. Die von Serlo geforderte Identität, „daß man, um vornehm zu scheinen, wirklich vornehm sein müsse“ (L 369), macht in ihrer Dialektik für Wilhelm die Orientierung am Adelsideal über die Theateridee durch seinen tatsächlichen Bürgerstatus unmöglich. Dies ist der letzte Punkt, der die Korrelation von Wilhelms Bildungsvorstellung mit seinem Theaterweg ermöglicht. Es folgen im Anschluß sogleich die 'Bekanntnisse' und im 7. Buch die endgültige Abkehr von der Bühne. Das Theater ist für Wilhelm kein Thema mehr, oder genauer: das Auseinandertreten der Bildungsorientierung am Adel und ihre nur theatralisch-scheinhafte Verwirklichung enthebt das Theater seiner bisherigen Funktion, der neuralgische Punkt der Bildungsgeschichte Wilhelms zu sein.

Dabei hätte Wilhelm an ganz anderer Stelle die existentielle Bedeutung von nur vorgestelltem Schein als Ausdruck wirklichen Seins erfahren können. Mignons Lied „So laßt mich scheinen, bis ich werde“ (L 540) ist ja die poetische Formulierung einer Lebensauffassung, wie sie sowohl der Theaterwelt als auch der Adelswirklichkeit völlig konträr liegt⁵⁹. Bezeichnend dafür ist Mignons Verhältnis zum Theater. Auf keine Weise, auch nicht durch Serlo, ist sie für einen Bühnenauftritt zu gewinnen. Für Wilhelm allein zeigt sie ihren Eier-

tanz; dieser Tanz ist untheatralisch, unöffentlich und naturhaft. Ihre Position ist vom Erzähler gegentheatralisch gemeint, aber durchaus ästhetisch ⁶⁰. Wesentlich ist, daß „in ihrem Tanze sich ihr Charakter vorzüglich entwickelte“ (L 119). Ihr Tanz als Anti-Theaterspiel und zugleich als Wesensausdruck ist damit nicht nur eine Gegenposition zur Theaterauffassung der Wandertruppe Melinas. Er verwirklicht auch genau den Anspruch, den Wilhelm mit seiner Hamlet-Interpretation aufgestellt hatte, aber nicht einlösen konnte. Deshalb ist Mignon erst nach ihrem Tode in die Turmgesellschaft eingliederbar (L 602ff). Der Ablauf der Totenfeier und die Rede des Abbé sind ein einziges Mißverständnis und ein „unsagbarer Kitsch“ ⁶¹. Der Abbé negiert nicht nur Mignons Existenz; er setzt auch gegen ihr naturhaftes Wesen die Totenfeier als Kunstwerk ⁶² und preist ihren einbalsamierten Körper wie ein Jahrmarktsrufer aus: „Treten Sie näher, meine Freunde, und sehen Sie das Wunder der Kunst und Sorgfalt!“ (L 605)

Als „innerste Springfeder“ des Romans ⁶³ enthüllt Mignon die völlige Verständnislosigkeit des „Turms“ für alles, was außerhalb seines Bildungssystems angesiedelt ist; schon Jarno hatte ja den Harfner und Mignon als „herumziehenden Bänkelsänger“ und als „albernes, zwitterhaftes Geschöpf“ bezeichnet (L 200). Dies rechtfertigt nicht nur Wilhelms Weigerung, dem Kreis uneingeschränkt anzugehören, es zeugt auch von seiner tieferen Betroffenheit und den weiteren Dimensionen seiner Bildungsanlagen, als daß diese restlos in dieser Adelsgesellschaft aufgehen könnten.

Auf dem Grafenschloß hatte Wilhelm seine erste Enttäuschung über die eingebildete Deckungsgleichheit von Adelswelt und Theateridee erlebt: „Gerade diejenigen, welche Wilhelm im Gespräche als die Verständigsten gefunden hatte“ (L 181), zeigen nur geringes Interesse am Theater. Im Aristokratenkreis ist die Diskrepanz zwischen weltmännischer Gesellschaftsbildung und der Theaterbegeisterung offensichtlich; denn das Theater hat hier keine Bildungs-, sondern lediglich eine Unterhaltungsfunktion. Um so mehr beeindruckt das Interesse des Barons, das die Verachtung durch die wahrhaft Gebildeten erst recht deutlich macht ⁶⁴. Dagegen stellt der Erzähler klar, daß „die Kunst unserer Schauspieler nicht auf das beste bemerkt und bewundert“ wurde (L 182).

Den Schauspielern um Wilhelm sind nur die karikierbaren äußeren Signale der weltläufigen Bildung des Adels begreifbar. Nach den Aufbruch vom Grafenschloß machen sie sich über das adelige Gebaren lustig; Wilhelms Verteidigungsrede des Adels (L 219) nimmt an ihrem Unverständnis Anstoß. Für die Schwächen der bloßen Bildungsattitüde hingegen haben die Schauspieler einen berufsmäßig scharfen Blick ⁶⁵. Allerdings reichen alle ihre Anstrengungen nur zu einer „Nachbildung“ (L 218) dieses Verhaltens. Für Wilhelm hingegen ist der Aufenthalt auf dem Schloß schon kaum mehr Theatererlebnis, sondern entspricht schon fast Jarnos Aufforderung, sich von der Bühne abzuwenden und „in ein tätiges Leben überzugehen“ (L 199). Denn Wilhelms Adelsbild steht eine entscheidende Umwandlung bevor. Wilhelms Lob des Adels als Reaktion auf den Schloßaufenthalt sieht den Adel mit Recht ständisch geschieden unter

dem Kriterium der „Geburt“ (L 158). Der Geburtsunterschied als fundamentalstes und soziales Differenzkriterium wird erst viel später gebrochen durch die denkbaren Alternativen zur Adelslebensweise: Mignons „Treue“, Shakespeares Vorbild und ein bürgerliches „erwerben und leisten“ (L 220).

Auf dem Grafenschloß hatten sich Wilhelm und die Schauspieler als Ausführungsorgane eines höheren Willens des Hausherrn zu verstehen. Sogar für die Gräfin, der Schwester Natalies, hat das Theater keinen höheren Stellenwert. Wilhelm, der zum Vorlesen seiner dramatischen Versuche eingeladen ist, kommt nicht zum Zug: der Friseur, Philine, das Frühstück, Offiziere und ein „Galanteriehändler“ haben Vorrang (L 170f). Wilhelm ist noch zu sehr vom Adel und seiner Lebensart beeindruckt, als daß solche negativen Erfahrungen gegen seine idealen Vorstellungen aufkommen könnten. Ein „Gemisch der Empfindungen von Verdruß und Dankbarkeit“ beherrscht ihn dennoch (L 171); auch sind diese Erfahrungen des Grafenschloßes auf Wilhelms Adelsbild vorher (L 158) und nachher (L 219f) nicht ohne Wirkung geblieben. Zwar billigt er immer noch fraglos die geburtsmäßig höhere Stellung des Adels, doch favorisiert er schon auf dem Schloß eine Gegenform bürgerlichen und tätigen Selbstbewußtseins.

Von da aus werden Wilhelms Versuche, in seiner Bildung die Vorzüge des adeligen Lebemanns und des bürgerlichen Dichters zu vereinen, einigermaßen skeptisch zu beurteilen sein. Auf dem Grafenschloß war ein parodistisches Gedicht auf den dilettantisch dichtenden Baron aufgetaucht, das gerade diese Unvereinbarkeit von Adel und bürgerlichem Dichten als einen gesellschaftlich unüberwindbaren Unterschied zum Gegenstand hatte: hier dichterisch-bürgerlicher „Parnaß“, dort adeliges „Kapitel“ (L 188, 534f). Dies erscheint um so bedeutsamer, als der Verfasser wahrscheinlich der adelige Jarno ist. Wilhelm jedoch verteidigt in seiner Scheltrede den adeligen Dilettanten, der sich erfolglos um Dichterlorbeeren bemüht. Freilich wird dabei der Bürger auf die gleiche Stufe mit dem Adeligen gestellt und ein bürgerlicher Lebensweg als vollgültiger Anspruch bekräftigt. Aus dem ehemals ständischen Gegensatz von adeliger Geburt und niedrigem Stand des Bürgers wird nur noch ein funktionaler auf einer gesellschaftlich gleichwertigen Ebene! Den Widerspruch von bürgerlicher Dichtkunst und adeliger Lebensart weiß Wilhelm allerdings noch nicht aufzulösen. Nicht zufällig fehlt diese Verteidigungsrede in der 'Sendung'.

Der Adelsbrief endlich lebt von einer Vermengung der adeligen Repräsentation durch politische Herrschaft und der schauspielerischen Repräsentation der Rolle als Zeichen bürgerlicher Machtlosigkeit (L 302f). Hier ist auf eine ständische Unterscheidung von Adeligen und Bürger so gut wie vollständig verzichtet. Wilhelm definiert den Adeligen durch die „personelle Ausbildung“ gegenüber dem Bürger (L 303), nicht mehr durch einen Geburtsunterschied. Von dieser Bestimmung her wird deutlich, warum Wilhelm zu dem Mißverständnis kommen kann, die schauspielerische Bildung eines Bürgers könne die adelige Weltbildung ersetzen oder sich mit ihr auf die gleiche Stufe stellen: denn Wil-

helms Kritik richtet sich gegen den real existierenden Adel, während seine ideale Bildungsvorstellung eine poetische Idee des Adels im Auge hat.

Konnte Wilhelms Adelsbrief den Adeligen und den schauspielenden Bürger unter dem Bildungsaspekt noch zusammensehen, weil er den Adeligen ungesellschaftlich definierte, so bricht diese Illusion spätestens im Gespräch mit Serlo auseinander. Der Adelige ist auf der Bühne nur „edel“, nicht wirklich „vornehm“ darstellbar, weil der Schauspieler nur vornehm „scheinen“ kann. Serlos Sentenz, „daß man, um vornehm zu scheinen, wirklich vornehm sein müsse“ (L 369), entlarvt nicht nur Wilhelms Adelsvorstellung als theatralisch, sondern führt auch den Adelsbegriff auf einen geburtsständisch begründeten Unterschied zum Bürger zurück. Das Sein meint nicht nur eine existentielle Befindlichkeit, sondern einen realgesellschaftlichen Status⁶⁶. Bezeichnenderweise wird diese Episode in der 'Sendung' nur am Rande erwähnt (S 612). Thereses Diskurs über die „Mißheiraten“ als eine „Vermischung der Stände“ hebt schließlich den Adel auf die Ebene einer Verhaltenskategorie jenseits ständischer Bindungen⁶⁷. Die Gesellschaftskultur der Turmgesellschaft in diesem Zusammenhang ist bezeichnend: Standesunterschiede sind dort auf der Grundlage einer Bildungsgleichheit bedeutungslos; Wilhelm wird nicht nur als Mitglied toleriert, sondern ist sogar — wenigstens auf Zeit — der Mittelpunkt⁶⁸.

Mit der Affirmation des Bildungshelden an den Adel als dem ersten Stand der Gesellschaft sind jedoch für den Bildungsroman problematische Weichen gestellt, wenn man die normbildende Rolle des 'Wilhelm Meister' für die Romangeschichte in Rechnung stellt. Diese Affinität der Bildungsroman-Helden zum Adel scheint von nun an geradezu konstitutiv für die Gattung zu werden. Eine andere Eigentümlichkeit des Bildungsromans, die ebenfalls im 'Wilhelm Meister' angelegt ist, wird die Orientierung des bürgerlichen Helden an der Kunst. Nicht umsonst sind die Grenzen von Bildungsroman und Künstlerroman für das 19. Jahrhundert in Deutschland fließend⁶⁹. Für den Großbürgersohn der 'Lehrjahre' ist in dem zugunsten der Theaterlaufbahn aufgegebenen Weg über die bildende Kunst eine Lebens- und Bildungsmöglichkeit angelegt, die bürgerlich-familiäre Traditionen mit einer individuellen Bildungsgeschichte hätte vereinen können. Man hat Wilhelms Theaterwelt als „Variation“ der bürgerlichen Kunstbildungsmöglichkeit des Großvaters bezeichnet; es sei ein „falsch gedeuteter Ruf des großväterlichen Erbes“ gewesen⁷⁰, der Wilhelm zur Theaterlaufbahn verleitet habe. Man hat im Verkauf der großväterlichen Kunstsammlung durch den Vater dessen Ablehnung einer Bildung durch Kunst gesehen, wodurch als Reaktion „der Ursprung der Theatererfahrung Wilhelms“ zu sehen sei⁷¹. Sowohl der Vater mit seinem Luxusbedürfnis (L 10) wie der Großvater mit seiner Kunstsammlung seien jeder auf seine Weise „eine zwispältige bürgerliche Ercheinung“⁷². In beiden Vorvätern liegen die Wurzeln sowohl einer ästhetischen wie einer gesellschaftlichen Identitätssuche des Helden. Beide sind der Anlaß für Wilhelms Drang zum Schauspielerberuf wie auch zu einem Streben nach nicht-bürgerlicher Persönlichkeitsausbildung. Nicht nur Wilhelms erste Rollenübungen leiten sich aus seinem

theatralisch ausgestalteten Zimmer und seiner Kostümierung ab (L 60). Schon in seiner Kindheit ist eine ästhetische Ausrichtung seiner Umgebung, ganz ähnlich der des Vaters, zu vermelden⁷³. Die Ursache wird uns erst in einem Gespräch mit einem Unbekannten klar. Wilhelm definiert sich für diesen Abgesandten des 'Turms' nur durch die Generationenfolge und die Kunst: „Sind Sie nicht ein Enkel des alten Meisters, der die schöne Kunstsammlung besaß?“ (70)

Wilhelm bestätigt ausdrücklich den tiefen Bildungseindruck dieser Kunstsammlung. Diese Sammlung geht in den Besitz des Oheims über, der sie in seine Konzeption einer ästhetischen Bildung einfügt (L 427); bei Natalie findet Wilhelm schließlich die Kunstwerke wieder (L 537f). Dies ist gleichzeitig symptomatisch für die Nähe des Adels zu ästhetischen Bildungswerten. Die Einkehr beim Adel ist für Wilhelm auch die Rückkehr an seinen Ausgangspunkt zur großväterlichen Kunstsammlung der Kindheit. Als Restauration des Bürgerlichen über das Ästhetische des Adels gerinnt so die verlorene und wiedergewonnene Kunst zum „Leitmotiv“ des Romans⁷⁴.

Namentlich ein Bild ragt aus der Sammlung hervor, nicht durch seine künstlerische Qualität, sondern durch den Eindruck, den es bei Wilhelm hinterläßt: der kranke Königssohn. Im dauernden Verweis auf dieses Bild ist mehr als ein ästhetischer Bezug gesetzt⁷⁵. Im Roman stellt das Gemälde einen Zusammenhang mit Saul her, auf den der Roman mehrfach anspielt. Darüber hinaus ist das Bild eine Parabel für den Bildungsgang des Helden. Im Gespräch mit dem Unbekannten erweist sich das Gemälde als „Lieblingsbild“ Wilhelms (L 71): „der Gegenstand ist es, der mich an einem Gemälde reizt, nicht die Kunst“ (L 71). Einen „unauslöschlichen Eindruck“ hinterläßt das Bild weiterhin in der Darstellung einer Liebesgeschichte in Parallelität zum Bildungsgang Wilhelms⁷⁶. Das Bild steht dann für die falsche Kunstbetrachtung Wilhelms, „immer nur sich selbst“ in den Kunstwerken zu sehen; durch den Verkauf des Vaters ist die darin angelegte Möglichkeit, sich „nach und nach“ zum richtigen Kunstverständnis zu bilden, vorzeitig abgebrochen worden (L 72). Nicht zufällig knüpft sich daran eine Erörterung über die Funktion des Schicksals für den Lebensweg des Helden. Dieser Zusammenhang von „Schicksal und Charakter“ mit der Kunstsammlung des Großvaters und dem Königssohn-Bild wird bei der Übergabe des Lehrbriefes ausdrücklich angesprochen (L 518)! Für das Gemälde „als vorausdeutendes Symbol“ gilt, daß sich seine Bedeutung im Verlaufe des Erzählens wandelt; Friedrich ist es endlich, der mit seiner wirr-barocken Bildung das Bild deutet⁷⁷.

Im Bereich der bildenden Kunst ist eine Möglichkeit alternativer bürgerlicher Bildungsästhetik angesprochen, wie sie sich ausdrücklich gegen den tatsächlich eingeschlagenen Theaterweg des Helden und neben die Kunstwelt des Adels setzt. Freilich orientiert sich der klassische und normativ gewordene Bildungsroman Goethes von seinen theoretischen Grundlegungen her (Schillers Spielbegriff!) eher am Theater als dem zentralen Bildungsmedium. Es ist kennzeichnend, daß die folgenden Bildungsromane auf diesen Zusammenhang Bezug nehmen und gerade den Bruch des Ästhetischen innerhalb der Bildungs-

geschichte mit einer gewandelten Bewußtseinslage konfrontieren werden. Jean Paul etwa richtet im 'Titan' sein Bildungskonzept des Hohen Menschen Albano am Kontrast zur ästhetischen und speziell theatralischen Bildung aus, wie sie sich in der Gefährdung des Nebenhelden Roquairol manifestiert. Dennoch bleibt auffällig, inwieweit trotz aller Zweifel an einer Tragfähigkeit theatralischer Bildung das Theaterinteresse als ein Bildungsinteresse der Zeit ungebrochen erhalten bleibt. Dies belegt eine Flut von Unterhaltungs- und Trivialromanen, die tradierte Strukturen und Motive im erneuten Gebrauch nochmals tradieren: auf den Bildungsroman als einem Theaterroman ist sich bis weit ins 19. Jahrhundert völlig ungebrochen zurückzubeziehen, ohne die Wandlungen und Bewußtseinsprozesse mitvollzogen zu haben, wie dies der Bildungsroman mit literarischem Anspruch tut. Die Korrelation dieses Bildungsromans mit den gesellschaftlichen und zeitgeschichtlichen Entwicklungen verläuft nämlich kaum mehr über die direkte Adaption des 'Wilhelm Meister'. Denn in der Skepsis gegenüber individualästhetisch orientierten Bildungskonzeptionen, wie sie schon im 'Wilhelm Meister' selbst angelegt ist, sind die Ansätze zum Gegenentwurf bereits enthalten: Jean Pauls Fürstenbildung als Kritik der klassisch-ästhetischen Bildung, die Auffüllung überholter Romanformen mit Zeitgeschichte oder mit Bildungsutopie, und schließlich die grundsätzliche Infragestellung des Bildungsromans durch einen Roman, der sich als eigene Parodie versteht.

IV. BILDUNGSROMAN UND BILDUNGSKRITIK: ADEL UND THEATER

1. Theater als negative Bildung: Jean Pauls 'Titan'

Auf eine nur kritische Auseinandersetzung mit der klassisch-ästhetischen Bildungskonzeption des 'Wilhelm Meister' wird man indes Jean Pauls 'Titan' (1800/03) kaum reduzieren wollen. Vom Schema einer Bildungsgeschichte als ästhetischer Erziehung eines bürgerlichen Helden unterscheidet sich der 'Titan' in doppelter Hinsicht. Einmal handelt es sich nicht um die Geschichte eines auch sozial motivierten Aufstiegs eines künstlerisch begabten, aber ansonsten recht mittelmäßigen Menschen, sondern „um das Erziehungsideal eines jungen Fürsten“¹. Die Welterfahrung und empirische Breite der Bildungsgeschichte ist auf den geographisch wie ständisch engen Ausschnitt eines Miniaturhofes, ähnlich dem Kreislerleil in E.T.A. Hoffmanns 'Kater Murr', eingeschränkt. Zum anderen fällt die durchgängig gegenästhetische Haltung des Helden auf; Albano definiert sich geradezu aus dem Gegensatz zum Theatralischen. Das Theater widerspricht seinem Erziehungsideal² und bleibt beschränkt auf die Figur seines Gegenspielers, bei diesem allerdings als ein lebensbestimmendes Prinzip.

In der Figur Roquairols sind die Elemente zerstörerischer ästhetischer Genialität vom Helden abgetrennt, wodurch erst ein harmonisches Bildungsende für Albano möglich wird³. Der Abstand des idealen Fürsten vom Durchschnittsmenschen des 'Wilhelm Meister' einerseits und der Wandel vom Genie zum Hohen Menschen, wie es die zehnjährige Entstehungsgeschichte des 'Titan' dokumentiert⁴, rekurren gleichermaßen auf das Vorbild des Goetheschen Bildungsromans wie auf eine bewusste Gegenposition dazu. Die gesellschaftliche Wirklichkeit wird im 'Titan' auf eine andere Weise gesehen; Albanos Bildungsgeschichte ist deshalb nicht eine „Verinnerlichung“ der Bildungs Idee des 'Wilhelm Meisters'⁵. Man hat mit Recht darauf hingewiesen, daß eine Bildungsentwicklung des Helden nicht in Wandlungen und Stufen wie im 'Wilhelm Meister' ablaufe, sondern „die dialektische Auseinandersetzung mit den Gegenmächten“ zum Gegenstand habe⁶. Die gesellschaftlichen Bedingungen, wie sie für die Lebenswege Albanos und Roquairols verantwortlich sind, orientieren den 'Titan' als Erziehungsroman zwar am Gegenmodell des 'Wilhelm Meister' und sind gegen dessen ästhetische Konsequenzen gerichtet⁷; wenn man indes behauptet, der 'Titan' verfolge eine umfassendere Persönlichkeitsbildung, die sich gegen die „übliche Einengung des Bildungsbegriffs auf seine kulturellen

Aspekte" ⁸ richte, so vertauscht man nur eine ungeschichtliche Normierung gegen eine andere ⁹.

Denn die strukturelle Verdoppelung des Helden in Albano und Roquairol hat auch eine Substanzverlagerung der Bildungsgeschichte zur Folge. Als jetzt idealer Held kann Albano die gegensätzlichen Eigenschaften und Kräfte des mittleren Bildungshelden nicht mehr in sich ausgleichen. Vielmehr stehen positive und negative Wertsetzungen des Romans in zwei Figuren unausgeglichen gegeneinander. Die Konsequenzen für das Harmoniekonzept betreffen die Romanstruktur wie der Gattungsgeschichte; nicht nur wird mit der negativen Figur Roquairol auch die ihm zugeordnete Ästhetik und damit das Theater eindeutig negativ. Das kontrastive Vorgehen verabschiedet auch endgültig ein harmonisches Ende des Bildungsromans, was ineingesetzte ästhetische und gesellschaftliche Wertvorstellungen betrifft: schon der gespaltene Held des 'Titan', nicht erst die noch weitergehende kontrastive Struktur des 'Kater Murr' läßt das ungetrübt glückliche Zusammenfallen von Künstlerroman und Bildungsroman nicht mehr zu.

Im 'Titan' ist für die Person Roquairols das Schauspielertum in noch entschiedenerem Sinne reingültige Lebensform als im 'Anton Reiser' oder im 'Wilhelm Meister', mit denen der Roman sich in der Thematik berührt. Damit wird dem Bereich der Ästhetik eine Tragweite zugemessen, die weit über Schillers kausale Verbindung mit dem Bildungsgedanken hinausgeht und mit der das Ästhetische ins Fragwürdige gerät. Sowohl im Sinne einer Aufladung der Theaterbewegung mit dem Bildungsgedanken der Epoche als auch im Sinne eines antiästhetischen Bildungskonzeptes orientiert sich der 'Titan' mit seiner Abkehr vom Theater ganz offensichtlich an der gewandelten Zeitmentalität. Die Erschütterungen der Revolution, die in ihrer radikalsten Phase steht, die Reaktionen des Alten Reiches und die Erwartung grundlegender Veränderungen und Neuordnungen der politischen Geographie Europas ¹⁰ sind der nicht zu übersehende Hintergrund des Romans.

Dem liegt scheinbar eine Tendenz des Erzählers quer, mit Metaphern und Vergleichen aus der Theaterwelt eine künstliche Wertaura aufzurichten, die in Quantität wie in Intensität an barocke Traditionen erinnert. Diese Inszenierung verweist im Sprachlichen des Erzählers auf eine Form der Weltbewältigung, wie sie dem Theater als der Lebensorientierung Roquairols entspricht. Denn Roquairol hat seine ganze Person dermaßen dem Theater verschrieben, daß er immerwährend Theatersprache redet. Sein Leben erscheint als ein durchgehend theatralisches, er selbst als ein Mensch, der seine Rollen auch im Leben weiterspielt, geradezu als „Schauspieler seiner selbst" ¹¹.

W. Rehm hat der Gestalt Roquairols eine ausführliche Studie gewidmet. Roquairol durchlebe seinen „angeborenen schauspielerischen Trieb" ¹²; sein gesamtes Leben sei ein einziges Theaterspiel, dabei jedoch immer nur ein Spiel seiner selbst ¹³. Rehm weist darauf hin, daß Roquairol „parodierender Doppelgänger" des Helden Albano sei ¹⁴, zugleich aber auch die „symbolische Schicksalsfigur" des modernen Menschen schlechthin, also „Zeit-Kind" ¹⁵. Rehm schließt

daraus auf die Absicht Jean Pauls, die „tiefe Gefahr eines fast ausschließlichen Bildungserlebnisses“ durch Literatur und Theater abbilden zu wollen¹⁶.

Noch deutlicher vertritt Harich diese These, wenn er den 'Titan' als „epische Kontraposition“ zum 'Wilhelm Meister' annimmt¹⁷, als „Widerlegung des 'Wilhelm Meister' mit erzählerischen Mitteln“. Jean Paul wolle an der Figur Roquairols zeigen, wohin die von Schiller theoretisch und von Goethe erzählerisch propagierte ästhetische Erziehung des Menschen in einem „negativen Extremfall“ führe¹⁸. Die Figur Roquairols richte sich konkret gegen die Vorstellung des 'Wilhelm Meister', daß der Bildungsheld über das Theater zum Bildungsziel gelangen könne; Jean Paul verweise dagegen auf die Gefahr einer nur ästhetischen Bildung in der „Fragwürdigkeit des ästhetischen Menschen“, indem er den idealen Staatsmann Albano als „Leitbild“ aufstelle¹⁹. Als nur dilettierender Schauspieler bleibe Roquairol Aristokrat und Offizier, was die „antifeudale Tendenz“ Jean Pauls bezeuge²⁰, die sich gegen das Adelsideal des 'Wilhelm Meister' richte. An Roquairol solle gezeigt werden, daß die Adelsphäre die Persönlichkeitsbildung nicht etwa begünstigt, sondern daß die ästhetische und höfische Erziehung das Rollenspiel und die Verstellung notwendig hervorbringt²¹.

Denn für den Ministersohn und Offizier Roquairol ist die Schauspielerei nicht nur notwendiger Selbstaussdruck, sondern immer auch ein Gesellschaftsspiel. Hier unterscheidet sich der Roman grundlegend etwa vom 'Anton Reiser' und vom 'Wilhelm Meister', insofern Roquairol seine soziale Identität nicht über die Bühne sucht, sondern seine Rollenspiele gleichsam als existentielle Bespiegelung innerhalb einer ständisch gesicherten Position betreiben kann. Hier nun, im Bezug auf die Gesellschaftsstruktur der Romanhandlung, übernimmt das Theater eine Funktion, die den 'Titan' in dezidierten Gegensatz zum klassischen Bildungsroman bringt. Das Theater als Ausfluß einer ästhetisch-aristokratischen Erziehung bildet Roquairol nicht in dem Sinne, wie es Goethe mit Wilhelm im Turmkreis vorgeschwebt haben mag. Allein mit den Begriffen der Bildungsverhinderung oder der Verbildung — wie im 'Anton Reiser' — ist diesem Vorgang nicht beizukommen. Das Theater wird zur Schattenseite der klassischen Ästhetik und zum Zeichen einer nur negativ wirkenden Bildung: Theater und Ästhetik bilden nicht, sie verbilden und deformieren Roquairols Charakter, der ja mit den gleichen Anlagen und unter denselben Bedingungen seine Lebensgeschichte beginnt wie Albano. Die gegensätzlichen Bildungswege beider müssen also für die so unterschiedlichen Persönlichkeitsentwicklungen verantwortlich sein.

Die Deformierung des Charakters bleibt konstitutiv für Roquairols Lebensgeschichte. Denn die Bildungswelt des Adels und der höfischen Etikette im Hause des Ministers sind der Bildung einer Persönlichkeit nicht so günstig, wie dies Wilhelm Meister in seinem Adelsbrief programmatisch gemacht hatte, sondern fördern vielmehr die Deformierung. Roquairols Schwester Liane, die zwar in der gleichen höfischen Umgebung aufwächst, als Frau jedoch weder Theatererfahrungen noch literarischen Bildungseinflüssen ausgesetzt ist und erst recht

ohne Roquairols Offiziersausbildung auskommt, ist zwar auch einseitig empfindsam gebildet, aber doch nicht in ihrem Charakter deformiert wie ihr Bruder. Verantwortlich für Roquairols Deformierung ist also beides, die extrem höfisch-ständische Offiziersausbildung und die literarisch-theatralische Rollenspielerlei. Dazu kommt noch die Erziehungsanleitung durch den Vater, der Verkörperung der Hofintrige und der Etikette; der Minister meint lobend, von seinen beiden Kindern sei „nur der Hauptmann etwas wert, den er glücklicherweise allein gebildet“ (T 412)!

„Roquairol ist ein Kind und Opfer des Jahrhunderts“. Seine Erziehung hat in ihrer ganzen Schädlichkeit seine früh entwickelte „Phantasie“ bestärkt, die er mit Albano gemeinsam hat. Beides zusammen ermöglicht erst die charakteristische Wesensdeformierung. Die ästhetisch-literarische Bildung, zu „früh“ (T 262) an der Lektüre von „Shakespeare, Goethe, Klinger, Schiller“ erprobt (T 267), wiederholt eine nicht mehr ganz zeitgemäße Geniebildung an Stoffen, die weder pädagogisch tauglich noch in Wirklichkeit umsetzbar sind; diese mittlerweile schon historischen Bildungsmuster enthüllen in der erneuten Anwendung ihre Schattenseiten. Unter ihrem Einfluß wird Roquairol eine theatralische Natur, gegen die Albanos „epische“ (T 261) in Opposition steht. Im Unterschied zu Albanos 'epischem' Verhalten lebt Roquairol in der Umkehrung von wirklichem Erlebten und seiner poetisch-dramatischen Abspiegelung. Er „antizipierte“ die Wirklichkeit im voraus als eine theatralische und ästhetische. Die Realität „durchging er früher in Gedichten als im Leben, früher als Schauspieler und Theaterdichter denn als Mensch“ (T 263). Gebunden ist dies an die gegenläufige, darauf bezogene Tendenz, die erfahrene Wirklichkeit dann ihrerseits weiterhin zum Vorwurf theatralischer und poetischer Darstellung zu machen: Roquairol „stellte hinterher alles auf dem Papier und Theater wieder dar“ (T 263).

An diesem Punkt werden die unterschiedlichen Wirkungsweisen des Theaters als psychischer Mechanismus bei Roquairol im Gegensatz etwa zu Anton Reiser deutlich. Denn daß Roquairol nicht wie Reiser „nur unglücklich und schwach“, sondern auch wirklich „böse“ wird (T 274), hat Ursachen, welche die Fragwürdigkeit der theatralischen Lebensform in einer gewandelten Zeit- und Bewußtseinslage zeigen können. Bei Roquairol geht es um die adeligen Lebensbedingungen, die als Verstärkung einer unglücklichen Anlage zum Bösen hin wirken²². Das adelige Offiziersleben kann also nicht mehr die einseitige Bildung eines professionellen Schauspielers ausgleichen, wie dies noch die Figur Jarnos im 'Wilhelm Meister' vorgeführt hatte, sondern wirkt sogar noch deformationsverstärkend. Zwar war auch Reisers Theatromanie aus sozialen Ursachen erwachsen; doch wirkte sie nur selbstzerstörerisch, nicht gesellschaftlich böse. Das Theatralische als ein Ästhetisches, das aus seiner fraglosen Bildungsfunktion herausgenommen wird, macht im Rekurs auf seine sozialen Bedingungen die Kritik an Ästhetik und Bildungsideal schon zu einer Form der Gesellschaftskritik.

Die radikalste Form der Darstellung dieser Deformierung innerhalb einer

verständnislosen gesellschaftlichen Umwelt gibt Roquairol selbst in dem von ihm erdachten und aufgeführten Trauerspiel „Der Trauerspieler“. Radikal ist dieses Theaterstück nicht nur von seinem Ende her; auch die Verwicklung der Zuschauer wider Willen in die Handlung, Roquairols Agieren mit uneingeübten Schauspielern und der Einbau der Wirklichkeit in dieses Stück bedingen diese extreme Umkehrung der Theatererwartung. Denn Roquairol durchbricht die Konventionen und Erwartungen der höfischen Zuschauer, weil er kein literarisches Theaterstück, sondern sein wirkliches Leben in theatralischer Überformung spielt. Sein Schauspiel mit dem egomanisch-theatralischen Titel kann zum Zeitpunkt seiner Ankündigung (T 685), also weit vor der geplanten Schändung Lindas, noch keinen anderen Inhalt haben als eben Roquairols Lebensgeschichte!

Diesem Komplex des Theaters ist im höfischen Bereich das Motiv der „Larve“ (T 731) zugeordnet; die Opposition von sichtbarer Wirklichkeit und eingebildetem Schein gesellt sich damit dem Motiv der Heimlichkeit und des Verbergens zu. Es ist die Fürstin, die durch den Hinweis auf Roquairols Stimmenähnlichkeit mit Albano und die Nachtblindheit Lindas den Anstoß gibt (T 732). Bezeichnend ist, daß innerhalb der Spielsphäre des Stücks nur Roquairol vollständig über den Gang der Handlung im Bilde ist. Selbst der mitverschworenen Fürstin ist „seine Rolle verdeckt“, die Schauspieler kennen nur ihren isolierten Part. Die sprechende Dohle ist der signifikante Ausdruck für Roquairols System der Verheimlichung; ihr unwissendes Nachsprechen erlaubt es Roquairol, seine Regie bis über den Tod hinaus vor auszuplanen und auch dann noch über Zuschauer und Akteure zu verfügen (T 756): indem das Spiel die Grenzen des menschlichen Lebens überschreitet, setzt es sich über jedes Menschliche hinweg.

Dem böartigen Einfall der Fürstin zum Betrug an Linda kann selbst Roquairol nur Bewunderung zollen. Nicht einmal er ist zu so viel Bosheit fähig. „In der Wirklichkeit“ von realem Betrug und falschem Spiel ist die Fürstin der nur theatralischen Existenz Roquairols überlegen (T 732). Die Aufnahme und Verarbeitung ihrer Anregung aber in Form der „poetischen Dichtung“ seines „Trauerspielers“ ist Roquairol „Ziel und Mittelpunkt“ seines Wesens. Indem er das Stück plant, wendet er seine literarische Erfindung zugleich ins Leben zurück; aus dem Spiel wird wieder Wirklichkeit:

Es kitzelte ihn, so mit der Flamme in der Brust und mit dem kalten Eislicht im Kopfe einmal alle theatralischen Zurüstungen und Verwickelungen, so wie sonst für die Bühne, jetzt für das Leben anzulegen und besonnen zu zu reagieren. (T 732)

Indem beides ineinanderfließt, bekommt Roquairols Leben nachträglich einen Sinn, durch den auch das lang geplante Theaterstück sein Thema erhält²⁹. Denn die Umkehrung von Wirklichkeit und Theaterspiel war für Roquairol immer der Gegenstand seines Leidens an der Welt gewesen. Im Stück nun gelingt ihm die Eindeutigkeit der Umkehrung von Wirklichkeit und dramatischer Einbil-

dung erstmals: „Im Leben wohnt Täuschung, nicht auf der Bühne“ (T 734) ist nicht zufällig kurz vor seinem Bühnenauftritt gesagt. Mit seinem Ende freilich verwirrt sich Roquairol die Bühnenwelt erneut; bei seinem Tod meint er eine neue Bühne betreten zu haben und sieht einen „Theatervorhang“ hochgehen (T 754). Allein der betrogenen Linda wird nachträglich Roquairols Identität von Wirklichkeit und Theaterwelt zugänglich: „Er spielte was geschah“ (T 770). Ihre nachträgliche Bewunderung des Bösen, weil Genialischen und Poetischen, ist jedoch nur die makabre Verirrung einer Heroine, die verseucht ist von Einflüssen, die auch für Roquairols Wesensdeformierung verantwortlich waren.

Roquairols Gespräch mit Linda kreist um diese Thematik ebenso wie um den Sinn des Theaterstücks. Sein und Schein, Sehen und Blindheit, „Gestalten“ und ihre „Hüllen“ (T 737) stehen im Zentrum des Dialogs. Die Grenzen von falschem Schein und gesellschaftlicher Wirklichkeit, die Roquairol andauernd überspringen will, ermöglichen Albano in ihrer eindeutigen Trennung das Gelingen seiner Bildungsgeschichte. Indem Linda jedoch dem Drängen Roquairols nachgibt, Sein und Schein nicht mehr unterscheiden zu wollen, ergibt sie sich auch schon der theatralischen Verstellung und ist damit verloren: „O heiße denn Karl, aber bleibe mein voriger Albano“ (T 738) sagt sie zu Roquairol und bestätigt so das Auseinandertreten von Bezeichnung und bezeichneter Person. Der falsche Name wird zum Signum einer falschen Wirklichkeit; die Ablehnung eindeutig bezeichnender Begriffe und Benennungen meint ja auch jene Uneindeutigkeit von Lindas Bewußtsein, die den theatralischen Betrug erst ermöglicht.

Denn Roquairols Betrug an Linda ist durchsetzt mit Anspielungen und Vorausdeutungen auf seinen Tod auf der Bühne wie auf die wirkliche Schändung; allerdings bleiben es verschlüsselte Zitate, die nur Roquairol selbst auflösen kann, der als einziger bewußt mit diesem Ineinanderlaufen von Schein und Wirklichkeit spielt. Als Medium seiner Selbsterkenntnis und -darstellung distanziert das Stück Roquairol sowohl von seiner tatsächlich erlebten Lebensgeschichte wie auch von der höfischen Zuschauererwartung durch den Wirklichkeitsbezug des Unterhaltungstheaters. Sein Schauspiel bleibt zwar eingefügt in ein höfisches Fest, das von den Erwartungen traditioneller Liebhaberaufführungen ausgeht. Man kommt „anfangs mehr der Zuschauer und Spieler wegen als des Spiels halber“ (T 745) und verpflichtet sich damit der Unterhaltungsfunktion und der gesellschaftlichen Selbstvergewisserung. Bald aber wendet sich die Aufmerksamkeit der geheimnisvollen Bühne zu; das Interesse des Spiels halber schlägt um in ein Interesse für die fremdartigen und bedeutungsschwangeren Dekorationen. Die „Sphinx“ ist dafür das zugleich aussagemächtige wie aussageverweigernde Zeichen (T 745).

Das Theaterstück benutzt die schon klassisch gewordene Form des Gesellschafts- und Intrigenstücks und erfüllt im „Nachspielen ihrer schönen Wirklichkeit“ die höfischen Erwartungen. Unter dieser Oberfläche zeigen die ersten Akte, daß es sich um das dramatische Nachspielen der Lebensgeschichte Alba-

nos und Roquairols handelt. Freilich verändert und 'verfälscht' Roquairol in seinem Stück die Lebensgeschichte Albanos zu seinen Gunsten, indem er sich selbst in den Vordergrund rückt. Im Sinne seiner eigenen Charakterdeformierung deformiert Roquairol seinerseits die theatralische Spiegelung seines Lebens auf bezeichnende Weise: „die ewige Overtüre aus Mozarts Don Juan“ (T 746) deutet die Richtung an. Roquairol verändert die Wirklichkeit in der Weise, daß er sie poetisch zurechtstutzt und nach seinen phantastischen Vorstellungen hin berichtigt. Sein Auftritt „mit offner Brust“ (T 747) widerspricht seinem tatsächlichen rollen- und maskenhaften Verhalten in der Realität, enthüllt aber ein wahres Ich, allerdings wieder in einer Rolle: „Sonst hatt' ich doch noch zwei Ichs, eines, das versprach und log, eines das dem andern glaubte; jetz lügen sie beide einander an, und keines glaubt“ (T 748).

Konstitutiv für Sinn und Funktion des Stücks innerhalb des Romans ist die Durchlässigkeit von theatralischer Ebene und Wirklichkeitsebene, oder andersherum formuliert, die kaum entwirrbare Verflechtung von individuell vorgepiegeltem Schein und gesellschaftlicher Wirklichkeit. Die Zwischenreden der Zuschauer Gaspard und Albano während der Spielhandlung deuten und kommentieren einander (T 748); sogar innerhalb des Stücks verwischen sich Theaterrolle und Realität, wenn einer der Schauspieler seine Rolle „wie in einem Schauspiel“ spricht (T 750)!

Schon im zweiten Akt durchschauen die Betroffenen das scheinbare Unterhaltungstheater als Schlüsseldrama: die Distanz von Spiel und Wirklichkeit ist so gering wie möglich angelegt. Albanos Reaktionen auf die verfälschende Realitätszitierung Roquairols sind denn auch äußerst heftig ²⁴. Denn Albano erhält vor dem Ende des Romans Einblick in seine Bildungsgeschichte als dramatisches Schauspiel wie in einem Zerrspiegel. Gaspard deutet mit seinem Einwurf diese Beziehung unbewußt richtig, wenn er Roquairols Postulat, er wolle „wirklich sich selber spielen“, als Verbesserung seiner verunglückten Lebensgeschichte begreift ²⁵. Schon der Titel des Dramas und Roquairols eigene Deutung ²⁶ verweigern sich einem glücklichen Ende. Damit aber ist die Gefahr für Roquairols wie für Albanos Lebensgeschichte aus der Sicht des Stückes virulent geworden. Nicht nur deutet Roquairol in durchsichtiger Verschlüsselung Liliás/Lianes Liebesverweigerung gegen Carlos/Albano falsch, nämlich als Eifersucht gegen Athenais/Linda, weil er die wahren Beweggründe Lianes nicht wissen kann (T 751). Denn Lianes wahrer Grund, die Erbfolge Albanos, die sich für den Helden wie für den Leser erst spät aufklärt (T 808), widerspricht dem Lebens- und Rollenverständnis Roquairols vollständig. Dieser kann wohl die Verstellung und Verhüllung, nicht aber Enthüllung und Aufklärung in das System seines Stückes und das Selbstverständnis seines Lebens einbauen. Das bezeugt auch Roquairols verdrehte Darstellung der Schändung Lindas, worin er parallel zu seiner eigenen Lebensgeschichte die Wirklichkeit korrigieren möchte; nicht die Fürstin, sondern Lilia/Liane soll angeblich seine Mitverschworene sein (T 752).

An diesem Punkt trennen sich theatralisches Spiel und Handlungswirklich-

keit in ihrer Funktion für die Sinndeutung des Romans. Roquairols Sicht kann deshalb nicht mit dem Sinn der Bildungsgeschichte Albanos und dem Bildungsziel des Romans übereinstimmen. Albano widersetzt sich denn auch heftig gegen Roquairols „ungerechte, alles verdrehende Anspielungen“ (T 751) in Bezug auf Liane, indem er die tatsächlichen Ereignisse auf die Folie der höfischen Wirklichkeit bezieht. Die gespielte Schändung Lindas ist dabei freilich zu real, als daß sie Albano als Erfindung Roquairols abschütteln könnte; Albano „erötete“ zwar bei dem Verdacht, Roquairol habe „im Spiele die geheiligte Geliebte zu entehren“ versucht: „indes vermocht' er doch sich selber nicht recht von dieser bangen Möglichkeit losbringen“ (T 753).

Mit diesem Kommentar Albanos über die „Wirklichkeit“, dem Erahnen eines realen Hintergrundes für das Spiel, ist der Lebenskreis der höfischen Gesellschaft und ihrer Verhaltensregeln vollends akut geworden. Gaspard sieht „etwas im ganzen Spiele wie wahren Ernst“; Albano kann „einer solchen Wirklichkeit“ (T 752) vorerst noch keinen Glauben schenken. Der Einbruch der Wirklichkeit in die Ahnungen der Zuschauer bewirkt zweierlei. Er gibt einmal einen eindeutigen Einblick in die Schändung Lindas, indem er sie öffentlich macht; er versteht zweitens das Spiel als eine mögliche, von Roquairol allerdings nur gespielte Fortsetzung der tatsächlichen Lebensgeschichte. Gaspards kühle Ratio durchschaut sofort diesen Bezug, wenn er meint: „ich stehe nicht dafür, daß er sich nicht wirklich [!] vor uns allen totschießt“ (T 753).

Roquairol verläßt, parallel zur Einsicht der Zuschauer, immer mehr die fiktiv-theatralische Ebene zugunsten der Wirklichkeit: er fixiert Linda (T 753), bringt den Wertherrock seines ersten Selbstmordversuches als Realitätshinweis herbei, bezieht ein aufkommendes Gewitter als dramatische Steigerung ein und spricht in einer Form zwischen Bühnenrolle und tatsächlicher Rede „aus dem Stegreif“ (T 754). Schließlich redet er Albano und Linda unverschlüsselt mit ihren Namen an; sein tatsächlicher Selbstmord ist der reale Endpunkt dieser mählichen Entwicklung seiner poetischen Erfindung zur Wirklichkeit hin (T 755). Dennoch ist Roquairols Tod noch nicht das Ende des fiktiven Stückes. Dank seiner vorplanenden Regiekunst läuft die poetische Wirklichkeitsberichtigung weiter: die Dohle spricht das eingeübte Schlußwort (T 756)!

Die grausige Wirkung des Theater-Selbstmordes auf Albano, der darin seine eigene Lebensgeschichte verzerrt wiederfindet, wird von den übrigen Zuschauern nicht mitempfunden. Die Fürstin ist vom Mord an ihrem Affen schwerer getroffen (T 756); Gaspard meint, Roquairol habe erst in seinem Selbstmord „seinen Charakter wirklich durchgeführt“, und Kunstrat Fraischdörfer bringt es auf den Begriff, wenn er die artistisch-theatralische Seite des Selbstmordes von der Wirklichkeit isoliert:

Von der bloßen Seite der Kunst genommen, wäre die Frage, ob man diese Situation nicht mit Effekt entlehnte. Man müßte wie im genialischen 'Hamlet' ein Schauspiel ins Schauspiel flechten und in jenem den scheinbaren Tod

zum wahren machen; freilich wär' es dann nur Schein des Scheins, spielende Realität in reellem Spiel und tausendfacher, wunderbarer Reflex! (T 756)

Freilich übersehen diese rationalistischen Urteile bei aller Genauigkeit der Beobachtung die tragische Deformierung Roquairols und verkennen die stattgehabte Wirklichkeitsverschiebung, wenn sie die gesellschaftliche Ordnung wieder ins Gleichgewicht zu rücken versuchen: Fraischdörfer durch den absoluten Anspruch seiner unendlich gewordenen, das Ästhetische isolierenden Kritik des theatralischen Effekts, Gaspard durch seinen plumpen Materialismus²⁷.

Für Roquairol ist durch sein selbstbespiegelndes Theaterstück die theatrale Korrektur seiner deformierten Lebensgeschichte nachträglich gelungen. In seiner Deutung setzt Roquairol seinem verfehlten Leben von hinten her einen poetischen Sinn auf; zugleich beweist er dessen Wirklichkeitscharakter im Nachspielen der Schändung Lindas. Die Bühne als poetische Lebensbewältigung im nachhinein funktioniert perfekt; Linda fühlt sich in der Bewunderung des Poetisch-Bösen als Roquairols „Witwe“ (T 770).

So wie Albano und Roquairol als Gegenfiguren gemeint sind, so gegensätzlich stehen sich ihre Bildungsgeschichten im Roman gegenüber. Dabei sind beide nicht nur Antagonisten in Bezug auf einen gelungenen oder mißlungenen Lebensweg, sondern auch in ihrem Verhältnis zur Wirklichkeit. Diese Wirklichkeit, die sich gegen ihre bloße Erscheinungsform absetzt, spiegelt in Roquairols Brief an Albano „Ich bin wie du“ (T 233) die falsche Selbstdeutung mit dem Ziel, sein Heil in der „Täuschung“ des anderen zu suchen; der Erzähler läßt keinen Zweifel über die tatsächliche Lage: „Aber Roquairol war nicht der, der er ihm schien“ (T 262)²⁸. Aus diesem Gegensatz zur scheinhaften, theatralischen Existenz Roquairols wird der Blick frei für den genau gegenpoligen Lebenslauf Albanos, dessen Bildungsgeschichte sich als un- und gegen theatralisch versteht. Die Fragwürdigkeit einer an der literarisch-dramatischen Ästhetik orientierten Bildung leistet den historischen Schritt von der bürgerlich-ästhetischen Tätigkeitsforderung im Sinn Goethes zur fürstlichen Tat des zukünftigen Herrschers Albano. Für den Helden des 'Titan' ist die Bildungsgeschichte nicht mehr länger die Entwicklung und Entfaltung von Anlagen, sondern umgreift eine neue Dimension: die Enthüllung bildungs- und lebensfeindlicher Intrigen der höfischen Umwelt und die Aufdeckung der eigenen fürstlichen Abstammung. Aus der Ästhetik ist im 'Titan' ein nur mehr negativer oder zumindest fragwürdiger Wert geworden; die theatralische Vorspiegelung des ästhetischen Scheins wird geradezu zum Unterscheidungsmerkmal der falschen von der richtigen Bildungsgeschichte.

Die Bildungsgeschichte Albanos thematisiert nicht nur das Verhältnis von Sein und Schein, worin sie sich mit den Bildungsromanen Eichendorffs, Hoffmanns oder Mörikes berührt. Albanos Leben und sein Bildungsweg sind darüber hinaus definiert durch die kontinuierliche Enthüllung seiner Herkunft, die Aufdeckung von Hofintrigen und das zunehmende Bewußtsein von der Vergangenheit seiner Dynastie. Das richtige Sehen und das Durchschauen der

gesellschaftlichen Realitäten als Bildungsprozeß anstelle von Blindheit, Verkleidung und Vorspiegelung wird zentral für die Lebensgeschichte. Schon die Prophetie des Romananfangs auf ein glückliches Ende einer Fürstenherrschaft steht unter dem Zeichen des Erkennens (T 49f): dem Wortfeld 'Sehen' und verwandten Begriffen kommt überhaupt eine bedeutsame Funktion für die Struktur des Romans zu.

Die Voraussetzung für dieses Streben nach einer ungetrübten Sicht der Verhältnisse ist das für Rollen und Verstellungen unzugängliche Wesen Albanos. Während eines sentimental Zirkels bei der Fürstin wird Goethes 'Tasso' mit verteilten Rollen gelesen; die verborgene Spannung zwischen Leserolle und gesellschaftlichem Status dient dabei zur Deutung der emotionalen Beziehungen der Figuren:

Die Leserollen wurden von der Direktrice, der Fürstin, so verteilt, daß sie selber die Fürstin bekam — Julienne die vertraute Leonore — Albano den Dichter Tasso — ein jungwängiger Kammerherr den Herzog — und Froulay Antonio (T 498).

Dem Wunschdenken der Fürstin gelingt die Identifikation mit der Rolle entsprechend ihrer Neigung zur Intrige und zur Verstellung in ihrer Umgebung; auch der trockene Minister kommt mit der Rolle des Antonio glänzend zurecht: „in der Tat, er fand den Mann ganz verständig“ (T 499). Nur Julienne distanziert sich bis an den Rand eines Eklat von der ihr inadäquaten Rolle²⁹; ihre Stellung als Vertraute der Fürstin im Stück und als Schwester des Fürstensproßlings Albano in der Wirklichkeit stimmen nicht mit dem emotionalen Verhältnis von Leonore und Tasso überein, ebensowenig mit dem tatsächlichen sozialen Status der Geschwister. Albano schließlich bleibt die Maskierung der Gefühle und der geheimen Pläne unter dem Vorwand der Dramenlesung vollkommen unverständlich; er nimmt die Lesung als theatralisch-literarischen Vortrag, indem er die Rolle und die wirklichen Personen streng auseinanderhält³⁰.

Auch der Brief der Mutter, der Albanos Familiengeschichte nachträgt und damit die Rätsel seiner Lebensgeschichte auflöst, indem er ihnen einen Sinn verleiht (T 807ff), steht unter dem Zeichen der Enthüllung. Albanos Jugend in der Verborgenheit entpuppt sich als ein Leben „der Scheines“ (T 810), in dem bisher aus Notwendigkeit „alles so dicht zugehüllet“ gewesen sei (T 811). Dem soll ein Ende gesetzt werden; die Mutter fordert von Albano eine Bildungsgeschichte, die sich unter das Kriterium der Aufklärung und der Wahrhaftigkeit zu stellen hat, weil sie nun „öffentlich“ sein kann (T 81). Diese Öffentlichkeit als die gesellschaftliche Form der Enthüllung politischer Intrigen und höfischer Maskeraden erst verhindert die Gefährdung des Helden im Sinne Roquairois und ermöglicht die Erweiterung seiner individuellen Bildungsgeschichte zur gesellschaftlichen eines Fürsten.

2. Adelsbildung und Bildungsutopie

Der Held des 'Titan' unterscheidet sich von anderen Bildungshelden auch in einem soziologischen Sinn, da er nicht mittlerer bürgerlicher Held ist, sondern idealer Fürst. Jean Paul belegt schon dadurch, mit seinem Roman stärker als andere in den Sog gesellschaftlicher und politischer Veränderungen nach der Französischen Revolution geraten zu sein. Der Transfer eines solchen Bildungsmodells auf spezifisch deutsche Denkformen hebt dabei den Roman auf die Ebene der politischen Utopie. Es kann deshalb nicht verwundern, daß ein ähnlich Zeitbewußtsein — vielleicht sogar nach dem direkten Vorbild des 'Titan' — der Anlaß zu einem utopischen Roman geworden ist, der ebenfalls die Bildungsgeschichte eines Fürsten zum Gegenstand hat, aber gattungsmäßig noch stärker die politische Zeitgeschichte thematisiert: gemeint ist Julius von Voß mit seiner „Ini. Ein Roman aus dem ein und zwanzigsten Jahrhundert“ (1810).

Die Nähe beider Romane ist in der Tat frappant, bei freilich sehr unterschiedlicher literarischer Qualität und recht gegensätzlichen Positionen der Verfasser; das Vorwort des Autors Voß (1768 - 1832) nennt ganz andere Intentionen des Romans, als Jean Paul dies für seinen Bildungsroman tut³¹. Indem die Gegenwart bei Voß auf eine bessere Zukunft verwiesen wird, gerät der Fortschrittsoptimismus zur versteckten Restauration; augenfällig wird die konservativ-antinapoleonische Haltung Voß' in Anlage und Intention seiner Bildungsgeschichte. Nicht zufällig tritt die Heldenfigur des zukünftigen Herrschers Guido als Vertreter der traditionsbewußten Hocharistokratie gegen die Gefährdungen des monarchischen Prinzips auf.

In sechs „Büchlein“ wird dessen Lebensgeschichte als eine Bildungsreise erzählt. Der Roman setzt mit einem neuen Lebensabschnitt des Helden ein: „Guido war ein Jüngling von etwa zwanzig Jahren“³². Der utopische Roman als Bildungsgeschichte beginnt an einem Punkt, an dem kaum mehr als die elementarsten Bildungsvoraussetzungen gegeben sind; „manches andere Wissen dagegen war unserm Guido noch fremd“³³. Auf Befehl des Kaisers soll Guido vor der Übernahme eines Staatsamtes noch eine große Bildungsreise absolvieren. Der Roman nimmt die Stationen dieser Reise zum Anlaß, um die zukünftige Welt des 21. Jahrhunderts dem Leser des beginnenden 19. Jahrhunderts vor Augen zu führen. Den utopischen Reise- und Bildungsbericht setzt der Erzähler dabei als Vorwand ein, um konservative Kritik an Gesellschaftssystemen und Regierungsformen seiner Zeit zu üben. Die ideale Verfassung einer geeigneten europäischen Gesellschaft liegt in einer „monarchischen Republik“ als Mittel und als Garant einer erhofften Gesellschaftsordnung³⁴. Die typische Fürstenerziehung, wie sie Guido genießt, ist kaum mehr als das Abreisen kultureller Mittelpunkte des 18. Jahrhunderts unter touristischer Perspektive. Die Quantität erreister Bildungsorte auf Kosten der Qualität von Bildungseinflüssen ist andererseits die literarhistorisch einzig mögliche Form der Gesellschaftsdarstellung: diese Bildungsgeschichte, die sich auch als Gesellschaftsroman versteht,

macht den raschen Ortswechsel zu einem Strukturprinzip; noch in den 'Wanderjahren' wird dieses Motiv noch im Titel thematisch. Die übertrieben flüchtige Reihung erhaschter Reisedestinationen in 'Ini' indes muß als Zeichen der Schwäche des zugrundeliegenden Bildungsgedankens gesehen werden, da die Zahl solcher Bildungsstationen die Intensität von Bildungserfahrungen ersetzt.

Guidos Bildungsfahrt verläuft über das wiedererstandene klassische Athen nach Konstantinopel und Moskau, wo die militärische Ausbildung stattfindet. In Petersburg lernt der Held Handel und Landwirtschaft kennen; er kommt über Warschau nach „Teutonien“³⁵. In Berlin, der Hauptstadt dieser europäischen Provinz[!], erlebt er eine ideale Regierungsform (im Widerspruch zum tatsächlichen preußischen Reformstaat): ein Rätssystem um einen absoluten König³⁶. Die mit Napoleon zeitgeschichtlich vorstellbare Einheit Europas ist allerdings förderativ verfaßt; von der nationalen Vormacht eines Landes wird nicht gesprochen. So geht es über Wien mit Luftpost nach Prag, Paris, London, Madrid und Lissabon. Mit einem von dressierten Fischen gezogenen Boot fährt der Held nach Amerika³⁷. Ein Flug ins Eskimoland und zum Nordpol endet tragisch: der Erzieher erfriert, Guido selbst wird im Eis eingeschlossen. Eine Suchexpedition findet ihn, er wird Heerführer und entpuppt sich dabei als der Sohn des Kaisers. Nach dem Sieg über die Feinde des Reiches wird er Mitkaiser, heiratet seine Geliebte Ini, die Tochter des Gegners, und besiegelt dadurch den Frieden.

Ganz im Sinn der traditionellen Adelserziehung behält das Theater auch in dieser Bildungskonzeption eine Funktion, die ihm schon immer als Mittel adeliger Unterhaltung zugekommen war. In Guidos Reiseluftschiff, auf dem „Lebensgenuß“ für jedermann geboten wird, befindet sich ein „Konzertsaal, der auch zum Theater umgeschaffen werden konnte“³⁸. Das Theater ist hier ein Teil der allgemeinen kulinarischen Bequemlichkeit und des geselligen Vergnügens. Paris ist der Ort, an dem sich die Bildungsreise den ästhetischen Traditionen verpflichtet weiß und deshalb in der großen Oper Station macht. Die Belehrungen Guidos durch den Hofmeister berühren das aufgeführte Stück kaum; wichtig wird allein die sensationelle Technik des 21. Jahrhunderts, die Realitätsannäherung und Illusionserhöhung durch das Theater vollkommen zu machen. Man versucht nicht etwa, die Realität auf der Bühne möglichst getreu nachzuahmen, sondern versetzt das Theater mittels technischer Apparaturen an die entsprechenden Orte. Bei der Orpheus-Aufführung wird die Bühne mechanisch über die Stadt erhoben und ins Erdinnere versenkt³⁹. Die Illusionswirkung des Theaters durch technische Perfektion soll die identifikatorische Wirkung des Theaterstücks verstärken⁴⁰.

Wenn solche mechanischen Spielereien bei Guido kaum mehr als flüchtige Eindrücke hinterlassen, so erweist das Theater doch noch eine weitere Funktion. Die Betroffenheit des Helden über die Realitätsillusion und die Insistierung des Erzählers, daß das Bühnengeschehen „wirklich“ sei⁴¹, bauen einen handfesteren Begriff von Wirklichkeit auf, für den die technische Illusion der Bühne nur Mittel zum Zweck ist, weil er ins Politische gewendet werden soll:

der Erzähler bedient sich der Theaterstücke zu utopisch verbrämten Anspielungen und kritischen Rasonnements über das gegenwärtige Zeitalter.

Das „große Trauerspiel“⁴² in Paris etwa zeigt als Erstaufführung „eine Tatsache der Vorzeit“⁴³. Ein unfähiger König wird von seiner Gemahlin gestürzt, damit sie selbst zum Nutzen des Volkes die Herrschaft übernehmen kann: „Besteige den Thron, durch ein Verbrechen ihn mit deiner Tugend zu schmücken“⁴⁴. Die kommentarlose Fabel spielt als „Tatsache“ genau auf zeitgenössische Verhältnisse an⁴⁵; von der „Liebe zu den Untertanen“⁴⁶, von „Volk“ und „Nation“⁴⁷ ist die Rede und von der Gefahr, die durch den unfähigen König ausgeht: „Tirannei und Zerrüttung drohen dem Reich“⁴⁸. Nicht nur der Erzähler getraut sich nicht, eine eindeutige Stellungnahme (Zensur!) abzugeben, auch die „feinsinnige Versammlung“, das ansonsten so entscheidungssichere Pariser(!) Publikum des 21. Jahrhunderts findet das Stück „unerhört und kann „kein Lob, kein Mißfallen“ vor Betroffenheit äußern⁴⁹.

Solchen politischen Hoffnungen des utopischen Erzählers, denen sich die tatsächliche Geschichte freilich widersetzt, gesellt sich die Möglichkeit zu, aus der Distanz des historischen Wissens die gesellschaftlichen Realitäten des 19. Jahrhunderts zu kritisieren. Im Theater des kleinen Palastes in Paris spielt man „eine kurzweilige Posse“, nämlich die „Narrheiten vor Dreihundert Jahren“⁵⁰. Der utopische Roman benutzt hier ein angeblich historisches Stück zur Kritik an einer für das 19. Jahrhundert kaum überwundenen Epoche. Nicht nur die Kleidung des späten Barockzeitalters wird als komischer Anachronismus hingestellt; das Kostüm ist ein augenfälliger Anknüpfungspunkt für lächerlich gewordene, weil nicht mehr verstandene Gesellschaftsstrukturen. Bei den „Sittenzeichnungen“, um die sich das Stück dreht, handelt es sich um die Darstellungen der „Kirchlichkeit“, der „Fürstenhöfe“, deren „widrige Erziehung“ und die ungerechtfertigte Bevorzugung des Adels innerhalb der „Staatspyramide“⁵¹. Die Satire auf die absolutistische Periode aus einer utopischen Sicht transportiert die Zeitkritik des frühen 19. Jahrhunderts auf die Ebene der Narrenposse. Das parodierende Theater zeigt das Epochenbewußtsein der erzählten Zeit, enthüllt aber auch die eigene Beschränktheit, weil sie zwar einen historischen Abstand, aber noch kein historisches Bewußtsein hat: man kritisiert ganz im Sinne der Aufklärung am Kostüm des frühen 18. Jahrhunderts, daß es „der natürlichen Form ganz zuwider“ laufe und „unanständig“ sei⁵². Das Ideal „erhellter Vernunft“⁵³ kolportiert das aufgeklärte Gedankengut als ahistorisch gegen schon gewandelte Denkformen der eigenen Zeit.

Der Held ist von London beeindruckt, wo man ein theatralisches Schlaraffenland errichtet und „das alte Eden nachgeahmt“ hat⁵⁴. Das Theater dort huldigt dem „Nazionalgeschmack“ mit der reichlich verspäteten Wiederentdeckung der Stücke Shakespeares, für die der Verfasser, ganz im Sinne des 18. Jahrhunderts eine Lanze bricht. Auch hier hängt sein Interesse an der realistischen Illusion als Konkurrenz zur Wirklichkeit. Shakespeares 'Sturm' zeigt „ein wirkliches sturmerregtes Meer“⁵⁵ und anderes zur höchstmöglichen Illusionssteigerung: „Dies war immer die Wirkung kunstreicher Phantasmagorie, mit-

telst der unglaubliche Illusionen hervorgebracht wurden" ⁵⁶. Die ästhetisch-technische Steigerung der Wirklichkeit trifft freilich kaum das Interesse der Heldenfigur ⁵⁷. Dessen und des Erzählers Bedürfnis nach technischer Genauigkeit bei gleichzeitiger gesellschaftskritischer Spekulation verweist die Vorstellungen Voß' und seinen Roman in die Tradition der Aufklärungsutopien. Der darin enthaltene Begriff von Wirklichkeit als möglichst vollkommener Illusion statt als Realität macht diese 'konservative' Romanform zur Aufladung mit den neuen Bildungsinhalten geeignet. Freilich ist es erstaunlich, in welchem hohem Maß der Roman für seine gesellschaftlichen und politischen Vorstellungen auf die Bildungsproblematik zurückgreift. Ein so auffälliger Bildungsimpetus ist kaum allein mit der aufklärerischen Erziehungsgläubigkeit zu erklären. Zwar transformiert der utopische Roman den traditionellen Reiseroman in eine zukünftige Welt, doch ohne grundlegende Strukturen zu verändern; die Zeitkritik ist wohl der hauptsächliche Anlaß für diese Romanform schon aus Gründen der Zensur.

Der Held von 'Ini' bleibt durch sein Herrscheramt und seine Bildungsgeschichte in der Nähe einer Bildungskonzeption, wie sie Jean Pauls 'Titan' vertritt. Allerdings ist im 'Titan' die Reise des Helden keinesfalls eine bloße Abfolge austauschbarer Ortswechsel wie in 'Ini'. Über die Funktion einer Bildungskulisse hinaus stellt im 'Titan' die Reise des Helden die Folie dar für seine Selbstfindung. Die italienische Natur, für Albano die Gegenfunktion zu Roquairols literarischer Ästhetik, bezieht sich auf dieselbe Problematik von Schein und Wirklichkeit wie das Theater im Leben Roquairols. Roquairol unterstellt der Italienreise Albanos zwar fälschlicherweise die eigene Form der Abneigung des Ästhetischen: „dein Reisen ist nur Schein" (T 491). Tatsächlich aber hat das Italien-Reisemotiv eine ganz gegensätzliche Bedeutung in der Bildungsgeschichte Albanos ⁵⁸. Albanos Italienreise erzeugt im Helden ein Bewußtsein von der Identität der individuellen Erscheinung der Dinge und ihrer geschichtlichen Wirklichkeit ⁵⁹: „Es gibt Augenblicke, wo die beiden Welten, die irdische wie die geistige, nahe aneinander vorüberstreifen" (T 563). Denn Italien ist für die Bildungsgeschichte Albanos ein mehr als zufälliger Auftakt. Schon im Landschaftseindruck spiegeln sich Fürstenabstammung, geheime Ränkespiele und die Ahnung eines Bildungsweges „zu hohen Wesen und hohen Gedanken" (T 18)—so wie aus der Natur die „hohe Natur" (T 23) wird!

Die Erziehung zum „Regent sein" (T 241) unterscheidet Albano nicht nur im Bildungsziel vom bürgerlichen Helden. Freilich vertritt Albano mit seiner Vision, „die Freiheit, statt sie nur zu verteidigen, *erschaffen* und *erziehen*" (T 241) zu wollen, und mit seinem Traum vom „Volksglück" (T 820) eine andere Position als Guido in 'Ini'. Doch haben beide Romane in der Ausklammerung der bürgerlichen Sphäre den direkten Reflex ihrer Zeit aufgefangen. Die Perspektive der Fürstenbildung gibt zudem die noch ausstehende Antwort auf die Frage nach der Bedeutung des Theater in diesem Denken: im Leben des zukünftigen Herrschers kann das Theater nur eine negative oder allenfalls eine bescheidene Rolle spielen. Jean Paul und Voß deuten beide die gesellschaft-

liche Wirklichkeit nach 1800 und vor der einsetzenden Restauration schon abgelöst von den ästhetischen Vorstellungen der klassischen Bildungskonzeption. Voß konservativer Zugang macht das Theater zur Touristenattraktion und die Wirklichkeit zur Utopie, indem er beides politisch wie historisch entkonkretisiert, während Jean Paul dies höchstens geographisch tut; Voß' Wirklichkeit als zukünftiges Ideal erweist den Roman als nur utopisch geschönte Vergangenheit.

Wenn Eichendorffs Jugendroman „Ahnung und Gegenwart“ (1815) ebenfalls die Reise eines adeligen Helden zum Erzählgegenstand macht, so ist er doch von der Ausbildung eines zukünftigen Herrschers wie von der Bildungsgeschichte eines bürgerlichen Helden gleichermaßen weit entfernt. Eine Skepsis gegenüber aufgeklärten und bürgerlich-ästhetischen Bildungsvorstellungen führt den Roman nicht in den Bereich der Utopie, sondern in den der Zeitromane. Die Bildungsgeschichte des Grafen Friedrich lebt zwar offensichtlich vom „Schema des Bildungsromans“⁶⁰, doch Handlung und Figuren, Erzähler und Autor verweisen diesen Adelsroman als Zeitroman in die Reihe der Gesellschaftsromane. Auch der für einen Bildungsroman ungewöhnliche Titel setzt mit seiner Anspielung auf die Aktualität des Geschehens einen ausdrücklichen Zeitbezug. Als Zeitroman indes weicht 'Ahnung und Gegenwart' sowohl vom Schema des Bildungsromans ab⁶¹ als auch von naiven Vorstellungen einer platten Widerspiegelung der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Man hat betont, daß der Roman nicht reale Zeitverhältnisse registrierte, sondern von „konkreter Zeitstimmung“ geprägt sei⁶². In der Tat ist 'Ahnung und Gegenwart' sowohl an literarischen Vorbildern wie dem 'Wilhelm Meister' und mehr noch den 'Wahlverwandschaften' orientiert wie auch an einem konkreten Zeitbild.

Dennoch durchläuft der Held Friedrich eine „Entwicklungsgeschichte“⁶³, die als „Bildungsreise“ zugleich auch eine „Bildungsgeschichte“⁶⁴ ist. Der Roman beginnt mit dem Aufbruch des Helden, dem Abschluß einer Bildungsphase Friedrichs, „welcher soeben die Universität verlassen hatte, um sich auf Reisen zu begeben“ (AuG 3). Dieser Aufbruch soll jugendspezifisch, mithin überindividuell und überzeitlich sein:

Und so fahre denn, frische Jugend! Glaube es nicht, daß es einmal anders wird auf Erden. Unsere freudigsten Gedanken werden niemals alt, und die Jugend ist ewig. (AuG 3f)

Der in diesem Zitat enthaltene Fixpunkt einer höheren Ordnung, als es die der individuellen Persönlichkeitsbildung ist, bestimmt nun den weiteren Verlauf von Friedrichs Lebensweg.

Als gegen die eigene Gegenwart gerichtete Bildungsgeschichte rekurriert das Leben des Helden auf die Zeit „vor vielen hundert Jahren“ und die Lebensweise der „Ritter“; Bildung meint keine Entwicklung von Fähigkeiten mehr, sondern die Verinnerlichung eines historisch begründeten Bewußtseins des Standestraddition und der eigenen Unzeitgemäßheit:

Was mühn wir uns doch ab in unseren besten Jahren, lernen, polieren und feilen, um uns zu rechten Leuten zu machen, als fürchteten oder schämten wir uns vor uns selbst und wollten uns daher hinter Geschicklichkeiten verbergen und zerstreuen, anstatt daß es darauf ankäme, sich innerlichst nur recht zusammenzunehmen zu hohen Entschließungen und einem tugendhaften Wandel. Denn wahrhaftig, ein ruhiges tapferes, tüchtiges und ritterliches Leben ist jetzt jedem Manne, wie damals, vonnöten. (AuG 13)

Gegründet ist diese Bildungskraft der eigenen Seele⁶⁵ sowohl auf einer Kritik der bürgerlichen Bildungsidee wie auf dem Nachleben ständischer Traditionen. Die Erklärung für diese Haltung liefert Friedrichs „Jugendgeschichte“ (AuG 46). Eine Märchen- und Ritterwelt aus Versatzstücken familiengeschichtlicher Überlieferung fördert eine literarische Form der „Einbildung“ (AuG 54), die es dem Helden ermöglicht, der trocken aufklärerischen Erziehung der „pädagogischen Fabrik“ zu widerstehen. Erst die „neue Epoche“ religiöser Erziehung in der „Leidensgeschichte Jesu“ wird für Friedrich die „entscheidende für mein ganzes Leben“ (AuG 55). Damit wird neben der adeligen Tradition das Moment christlicher Poesie („Leidensgeschichte“!) zum zweiten Grundpfeiler der Lebensorientierung des Helden; politische Zeitgeschichte, adelige Standesgeschichte und christliche Heilsgeschichte verbinden sich mit der individuellen Lebensgeschichte zur Bildungsgeschichte.

Neben der naiven Bildungsferne des Landadels (AuG 74ff) ist die falsche Bildungsattitüde im adeligen Salon der Residenz der eigentliche Gegenpol zu Friedrichs Bildungsbestrebungen. Denn dieser Stadtsalon zeichnet sich durch das Fehlen der Werte aus, die Friedrich zu seinen Lebenszielen gemacht hat; hier herrscht der Zeitgeist über die adelige Geschichtssicherheit, der Poesie als Lebensprinzip einer christlichen Grundstimmung wird keine Bedeutung geschenkt. Friedrichs Gegenwendung durch sein nächtelanges „Studium der Staaten“ und der Einsatz seiner Fähigkeiten zum Nutzen des „Ganzen“ weitet ihm den Blick auf eine umfassendere Ordnung⁶⁶. Das Ergebnis dieser Tätigkeit ist die Einsicht in die Zusammenhänge der gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse: „er wurde reifer, klar, selbständig und ruhig über das Urteil der Welt.“ (AuG 180)

Friedrichs politisch und gesellschaftlich restaurative Tätigkeit im Kreis des Erbprinzen nach dem Grundsatz, „dem alten Recht in der engen Zeit Luft zu machen“ (AuG 182), erhöht nicht nur die politische Restauration zur christlichen Selbstbildung und -deutung. Sie zeugt von einem symptomatischen Zeitverständnis, wie es der Struktur des Lebensweges entspricht, wenn Friedrich zum topographischen Ausgangspunkt seiner Reise zurückkehrt und die Veränderungen seines Bewußtseins konstatiert⁶⁷. Geographisch handelt es sich nämlich nur um einen „mühsam beschriebenen Zirkel“ (AuG 250); doch erhebt die verflossene Erzählung die Konstanz des eigenen Lebens zum Zeichen für ein gewandeltes zeitgeschichtliches Bewußtsein. Hier werden Gemeinsamkeiten wie Unterschiede zum ‚Wilhelm Meister‘ oder zum ‚Titan‘ deutlich. Denn letztlich

verweigert sich dem Helden eine echte Bildungsgeschichte aus dem Widerstand der Zeitgeschichte gegen seine Lebensgeschichte:

Die Poesie, seine damalige süße Reisegefährtin, genügte ihm nicht mehr, alle seine ernstesten, herzlichsten Pläne waren an dem Neide seiner Zeit gescheitert, seine Mädchenliebe mußte, ohne daß er es selbst bemerkte, einer höheren Liebe weichen, und jenes große, reiche Geheimnis des Lebens hatte sich ihm endlich in Gott gelöst. (AuG 251)

Für Friedrich bedeutet die Auflösung der Bildungsgeschichte die Konsolidierung seiner Glaubenssicherheit. Hier nämlich gewinnt der Klostereintritt seine Funktion im Lebenslauf als Befreiung aus der Zeitgeschichte⁶⁸. Seine Entscheidung fürs Kloster kann deshalb zu einer Bildungslösung werden: „Und so bildete sich denn sein Entschluß, selber ins Kloster zu gehen, immer mehr zur Reife.“ (AuG 320). Im Schlußmonolog schließlich wird „dem Zauberrauche unserer Bildung“ (AuG 355) die Verwirrung der Zeit gleichgesetzt: Zeitkritik wird identisch mit Bildungskritik.

Friedrichs Lebensgeschichte als ständische Bewahrung christlicher Traditionen innerhalb einer poetischen Lebensführung ist jedoch realiter nur deshalb möglich, weil der Held Adelig ist. Die sozialgeschichtlichen Aussichten, wie sie einem bürgerlichen Helden verwehrt sind, hat Eichendorff grundgelegt in einem späteren Aufsatz mit dem Titel „Der Adel und die Revolution“⁶⁹. Christliche Bildungsausrichtung und adelige Abkunft sind hier in grundsätzlicher Weise verbunden. Im Strukturgefüge des Romans versteht sich der adelige Bildungsheld als Nachfahre der Ritter und als Jäger⁷⁰. Das Insistieren auf ritterlichen Vorstellungen des Mittelalters konkretisiert nicht nur historisch „das politische Wunschbild“ Eichendorffs⁷¹; das zeitlose Ritterideal transzendiert auch ein geschichtliches Ständesystem in ein individuelles, aber zeitloses System einer Bildungsgeschichte. Der Held selbst deutet diese als Mitglied einer ständischen wie geistigen Elite, die sich zugleich als eine poetische versteht; die Poesie selbst wird zum ständischen Begriff. Mit der postulierten Identität von Poesie und adeligem Ritterideal wird der Ritter zugleich zur poetischen Schlüsselfigur des Romans. Der Vergleich mit Don Quixote ist ein sprechendes Motiv dafür: dieser Ritter vertritt in einer verständnislosen Zeit die alten Traditionen und die wahren Bildungswerte auf oft anachronistische Weise (vgl. AuG 111 f, 147, 161, 326). Als „der Ritter von der traurigen Gestalt“ (AuG 73) ist er die zur Poesie gewordene Form adeligen Daseins.

Auch das Jägerleben ist eine solche poetische Form ursprünglicher adelig-ritterlicher Lebensweise. Verbunden mit ihr ist das ziellose Herumziehen und Reisen als einer spezifischen Lebensmöglichkeit des Adelligen, die bis zur Identität von Leben und Reisen gehen kann⁷². Im Unterschied zu den strukturbedingten Ortswechselln des Bildungsromans meint die Reise in 'Ahnung und Gegenwart' die poetische Reise (AuG 39), bei der nicht die tatsächliche Fortbewegung, sondern die Empfindung von Bewegung entscheidend ist. Aus solchen Zusammenhängen ist der nahtlose Übergang des Jägerlebens in das Soldaten-

leben und umgekehrt zu verstehen⁷³: „Ein Kreis bärtiger Schützen war dort um ein Wachtfeuer gelagert, grüne Reiser auf den Hüten und ihre Gewehre neben sich auf dem Boden“⁷⁴.

Im Bewußtsein einer ständischen und poetischen Überlegenheit des adeligen Helden und im Sinne einer christlichen Lebensausrichtung kann das Theater für die Bildungsgeschichte Friedrichs naturgemäß kaum eine Rolle spielen. Auch hierin berührt sich Eichendorffs Roman mit Jean Paul; Albano hatte sich ebenfalls durch die Ablehnung des Theatralischen ausgezeichnet. In 'Ahnung und Gegenwart' sind es Leotin und Faber, die Friedrich in Gesellschaft einer reisenden Schauspielertruppe wiedertrifft:

Auf dem Platze sah er einen mit ungewöhnlichem und rätselhaftem Gerät schwer gepackten Wagen stehen und mehrere sonderbare Gestalten, die wunderbarlich mit der Luft zu fechten schienen. (AuG 161)

Schon die Adjektive, das Urteil aus der Sicht des Helden, bezeichnen seine völlige Unbekanntschaft mit dem Wandertheater. Leontins und Fabers Umgang mit den Schauspielern reiht sich nicht ein in die zahllosen Vorbilder der Theaterleidenschaft, sondern ist in erster Linie im sozialen Kontrast des Schauspielermilieus zur blasierten Salonszene der Residenz begründet.

Die Schauspieler, die Sätze wie „Was ist der Mensch?“ oder „Was ist das Leben“ (AuG 161) als sinnenleerte Floskeln hertragieren, parodieren mit ihrer eignen Aufführung die theatralisch-ästhetischen Unterhaltungsunternehmungen des Salons. Für den Grafen Friedrich sind sie nicht mehr als „Verrückte“ (AuG 161), für Leontin einfach eine „Bande“. Sogar der bürgerliche Faber distanziert sich deutlich: „wie oft soll ich noch erklären, daß ich nicht mit in den Plan gehöre!“ (AuG 162). Die soziale Distanz zum Wanderschauspieler ist also nicht nur für die Adligen selbstverständlich. Die Anspielung auf den 'Wilhelm Meister' und die Theatromanie des Bildungsromans belegt an dieser Begegnung Friedrichs den theatergeschichtlichen Fortschritt des Eichendorffschen Romans: Theater und Schauspielberuf sind nur mehr komisches Motiv und enthalten für den adelig-christlichen Helden nichts von den Verlockungen, denen Anton Reiser, Wilhelm Meister oder Roquairol erlegen waren!

Trotzdem wirkt für alle drei der kurzweilige Umgang mit der Truppe erfrischend im Kontrast zum langweiligen und blasierten Salon der Residenz. Das Theaterspiel der Wandertruppe hat noch eine durchschaubare, ungekünstelte Unterhaltungsfunktion ohne den übersteigerten ästhetischen und gesellschaftlichen Anspruch des literarischen Salons. Nicht zufällig hat Leontin, der vielleicht schärfste Kritiker der Salonunterhaltung, den Anstoß zum Auftritt der Schauspieler gegeben:

Wir probieren soeben eine Komödie aus dem Stegreif, zu der ich die Lineamente unterwegs entworfen habe. Sie heißt: 'Bürgerlicher Seelenadel und Menschheitsgröße, oder Der tugendhafte Bösewicht, ein psychologisches Trauerspiel in fünf Verwirrungen der menschlichen Leidenschaften', und wird

heute abend in dem nächsten Städtchen gegeben werden, wo der gebildete Magistrat zum Anfang durchaus ein schillerndes Stück verlangt hat. (AuG 162)

Schon der parodistische Titel und Leontins Ausdeutung machen das bürgerliche Bildungstheater lächerlich und verweisen die noch zeitgenössische, aber schon überholte Theatromanie aus der Wirklichkeit und der gegenwärtigen Literatur in den Salon der Gebildeten⁷⁶. Diese Parodie des theatralischen Aufklärungsenthusiasmus hebt dabei auf einen Bildungsbegriff ab, wie er dem Salon der Residenz und den sog. Gebildeten unterstellt wird. Die Distanz des Stegreifspiels zu einer echten Bildung im Sinne von Autor und Held beschreibt Faber⁷⁶.

Eine andere Art schauspielerischer Darstellung ist dem Adelshelden wie dem ästhetischen Bildungssalon adäquater: Maske und Kostümfest eignen sich als quasi-theatralische Formen gesellschaftlicher Salonunterhaltung dazu ebenso wie das Lebende Bild, von dem noch die Rede sein wird. In 'Ahnung und Gegenwart' ist jede Verkleidung als solche schon ein Zeichen für die tiefsitzende Zweideutigkeit der betreffenden Figur: auch dies erinnert an das Verkleidungsmotiv im 'Titan'. Der Erbprinz etwa setzt sein Verhältnis mit einem bürgerlichen Mädchen schon dadurch ins Unrecht, daß er verkleidet auftritt und sich verstellt (AuG 185). Falsche Kleidung und falsche Gesinnung stehen in gegenseitiger Abhängigkeit; die falsche Kleidung verdeckt sein falsches Herz, wie das anschließende Lied im Refrain wiederholt (AuG 186). Auch Rudolfs Deutung der eigenen „Lebensgeschichte“ (AuG 293) beruft sich mit dem Maskenballvergleich auf dieses Verkleidungsmotiv: „Wenn ich mein Leben überdenke, ist mir totenstill und nüchtern, wie nach einem Balle“ (AuG 294). Seine frühkindliche Abneigung gegen das „Verstellen und zierliche Niedlichtun“ (AuG 295) lehnt den falschen Schein als Ausdruck falscher Gesinnung noch unbewußt ab. Deshalb muß auch Rudolfs Beziehung zu Angelina am gebrochenen Verhältnis von Gefühl und Kostüm scheitern. Angelina trägt auf ihrer Flucht „Mannskleider“; bald schon übernimmt sie mit der falschen Kleidung auch die dazugehörige Rolle⁷⁷. Die übergestülpte Jägermentalität mit dem Kostüm⁷⁸ macht es ihrem Entführer leicht; auch er erscheint verkleidet, „in einem langen Mantel verummmt“ (AuG 303).

In gleicher Bedeutung als poetischer Ausdruck dessen, was eigentlich durch die Verkleidung verborgen werden sollte, erscheinen Maske und Fest verdichtet in zwei aufeinander bezogenen Maskenbällen. Die innere Beteiligung des Helden und die zeichenhafte Darstellung heben sie aus der Romanhandlung heraus. Die Helle des Ballsaales dient nicht zur Erhellung der Wirklichkeit, sondern zur theatralischen Inszenierung eines falschen Scheins. Alle Beteiligten sind als „dunkle Gestalten“ verummmt:

Zu beiden Seiten toste der seltsame, lustige Markt, fröhliche, reizende und ernste Bilder des Lebens zogen wechselnd vorüber, Girlanden und Lampen schmückten die Wände, unzählige Spiegel dazwischen spiegelten das Leben ins Unendliche, so daß man die Gestalten mit ihrem Widerspiel verwechsel-

te, und das Auge, verwirrt in der grenzenlosen Ferne dieser Aussicht, sich verlor. Ihn schauderte mitten unter diesen Larven. (AuG 122)

Die gespenstische Spiegelung versinnbildlicht das alltägliche Leben in inszenatorischer Verkürzung⁷⁹. Auffällig in beiden Maskenbällen sind die überstarken Begriffe aus der Empfindungswelt des Helden⁸⁰. Sein Entsetzen bezieht sich nicht nur auf die Maske des Schwarzen Ritters, der „unheimlich“ (AuG 123) innerhalb des vergnügten Balltreibens beider Feste das Todesmotiv anschlägt und auf Friedrichs Bruder Rudolf vorausgedeutet. Das Staunen des Helden über die im Maskenball zusammengefaßte und gesteigerte Wirklichkeit geht auf ein tiefes Erstaunen über Erscheinungen der Wirklichkeit zurück. Ganz ähnlich und scheinbar unmotiviert heftig hatte Friedrich auf die reisende Schauspielertruppe reagiert; auch sie war ihm ungewöhnlich, sonderbar und wunderlich erschienen (AuG 161).

Worum es letztlich geht, sind Fragen der Erkenntnis in einem geradezu philosophischen Sinn. Im Maskenball können sie als geheimnisvolle Beziehungen und Bedeutungen transportiert werden, ohne daß die kausale Erzählfolge gestört würde. Denn das Maskenfest verweist ja auf tiefere Schichten der Handlung. Verwunderung und Erschrecken sind nämlich jeweils die Reaktionen auf plötzliche Erkenntnisse und Einsichten durch die gebündelte und gesteigerte Wirklichkeit des Festes. Friedrich „erkannte sogleich seine Rosa an der Gestalt“ (AuG 123); im Schwarzen Ritter, dem „Tod von Basel“, findet er „Altbekanntes und An klingendes aus längstvergangener Zeit“ und er „erschrak“ (AuG 124), als er die kleine Marie erblickt, die ihn, ihrerseits nicht erkennt (AuG 125). Erkenntnis und vage Vermutung⁸¹ sowie die Ähnlichkeit der Erscheinung bei unterschiedlichem Wesen von Dingen und Personen⁸² verweisen auf eine Erkenntnisproblematik, die nur dem Helden auflösbar sein wird. Denn Friedrich deutet die täuschenden Erscheinungen des Balles als durchschaubare Maskierung einer viel brutaleren Wirklichkeit richtig⁸³. Diese Traumähnlichkeit der Realität im Maskenball wird Friedrich bei der Demaskierung bewußt (AuG 125); mit dem Löschen der Lichter nämlich wird die theatralisch-traumhafte Steigerung wieder auf ihren Realitätsgrund als einem Teil der ungeliebten Residenz zurückgeholt: „demaskiert, nüchtern und übersatt“ (AuG 125).

Im vorletzten Kapitel gerät Rudolf in einer nachgetragenen Erzählung auf einen parallel verlaufenden Maskenball. Die Maske des Schwarzen Ritters verbindet beide Bälle miteinander, gleich ist auch in beiden Fällen die Lichtregie des Erzählers. Rudolf deutet ebenfalls das Fest als gesteigerte Wirklichkeit, aber mehr noch als Friedrich als ein magisches Ereignis. Mit der Maske des Schwarzen Ritters ist erneut im Motiv des Todes und des Bösen⁸⁴ die Parallele zum Maskenball Friedrichs⁸⁵ und zum Schicksal Angelinas und Mariens mit ihren verkleideten Liebhabern⁸⁶ zitiert. Hier wie dort geht es um die Frage der richtigen Erkenntnis. Auch Rudolf erkennt Angelina, wird aber von ihr — wie Friedrich von Marie — verwechselt⁸⁷. Wie Friedrich ahnt auch Angelina nur noch am „alten, wohlbekanntem Tone“ (AuG 310) Rudolfs Identität. „Die

Ähnlichkeit seiner Stimme" schließlich entlarvt auch den Schwarzen Ritter als Nebenbuhler Rudolfs und als „Schreckbild des Lebens (AuG 313).

Hier wie dort wird das Geschehen gedeutet durch Lieder, in denen auf der lyrisch-baladesken Ebene die Lebensgeschichten der beiden Frauen transparent werden sollen: „Der armen Schönheit Lebenslauf" (AuG 129ff) für Marie und Rudolfs „Romanze" für Angelina (AuG 310ff). In beiden Fällen bricht durch das Fest die erzählerische Wirklichkeit durch, im Erlebnis Friedrichs mit Marie und im Duell Rudolfs mit seinem Nebenbuhler.

Wenn sich Friedrich am Ende des Romans gegen Maske, Verkleidung und falsches Spiel ausspricht, so ist dies auch durch den Erkenntnisprozeß bedingt, der auf die Erfahrungen des Maskenballes zurückgeht. Denn ausdrücklich lehnt Friedrich nun das Spiel als Lebensinhalt ab: „und ich hätte mein Leben an eine reizende Spielerei verloren" (AuG 330). Auch die Hoffnung des Schlußmonologs, eine bessere Zeit werde „die Larven wegwerfen" (AuG 335)⁸⁸, gibt sich als erkenntnistheoretische Aussage. Die 'wirkliche' Rosa als „verschleierte Dame" (AuG 336) erkennt Friedrich nicht mehr.

3. Die Parodie des Bildungsromans: E. T. A. Hoffmanns 'Kater Murr'

Die erkenntnisphilosophisch aufgeladene Frage nach dem Verhältnis zwischen dem Gegenstand und seiner Erscheinung ist — neben der Welt des Adels — der gemeinsame Nenner von 'Titan', 'Ahnung und Gegenwart' und des 'Kater Murr': Hoffmanns Roman reicht mit seinem Kreisleranteil in dieselbe Welt kleinstaatlicher Fürstenhöfe und Adelsintrigen hinein. Zwischen dem 'Kater Murr' und dem 'Titan' indes bestehen noch weitere Beziehungen über der Ebene marginaler Motivähnlichkeiten. Der Oheim Peppo, der Bruder Gaspards im 'Titan', ist von seinem Charakter und seiner Funktion her eine Figur, in der bestimmte Aspekte des 'Murr' schon durchschimmern. Peppo ist wie Meister Abraham im 'Murr' der Beherrscher von Taschenspielerstücken und Zaubermaschinen; auch seine Vorspiegelung deuten und enthüllen schließlich die wahren Sachverhalte (T 805). Im Gegensatz zu Abraham „unglücklich" böse (T 805), hat Peppo seine Fähigkeiten ebenfalls aus emotionalen Erfahrungen im „romantischen" Italien (T 808) gewonnen; Peppo wie Abraham sind die Begriffe des Scheinens und Vorspiegelns auffällig häufig zugeordnet. Im „Geisterspiel" (T 811), welches die Herkunft Albanos schützend verhüllen soll, ist sogar der wörtliche Bezug auf Meister Abrahams gutgemeinte Intrigen und sein höfisches Fest im 'Kater Murr' hergestellt (M 314)!

Beide sind zudem der höfischen Sphäre als Randfiguren verbunden; ihre Tätigkeit, die die Wirklichkeit anders erscheinen lassen soll, als sie ist, wirft auf die adelig-höfische Bildungswelt ein zweifelhaftes Licht. Auch Kreisler spricht in sarkastischem Sinne über seine „Bildung am großherzoglichen Hofe" (M 357).

Fürst Irenäus beweist seine geringe Menschenkenntnis und seine zweifelhafte höfische Bildung, weil er Kreislers erstes Auftreten mit den Maßstäben des äußeren Anstandes mißt⁸⁹. Bildung bezeichnet im 'Murr' diesen fast durchweg negativen Begriff, wenn etwa der kritische Erzähler mit literarischer Bildungsversatzstücken spielt, wobei er an seiner ironischen Einstellung keinen Zweifel läßt. Über die Lebensgeschichte des Vaters von Prinz Hektor heißt es, dieser

ging aber, als ihn eines Tages ein Zithermädel anlärnte: 'Kennst du das Land, wo die Zitronen glühn', sofort nach dem Lande, wo dergleichen Zitronen wirklich glühn, das heißt nach Neapel (M 457).

Der dahinter stehende, nur mehr parodistisch gebrauchte Bildungsbegriff meint zuallererst Bildungskritik als Satire der höfischen Kleinstaaterei und damit Gesellschaftskritik. Die Distanz des Erzählers in seinem Bericht über die politischen Verhältnisse in Sieghartsweiler könnte kaum größer sein (M 326f); ebenso verätherisch ist seine vielsagend zurückhaltende Erwähnung des schwachsinnigen Prinzen Ignatius (M 433).

Über einen solchen Bildungsbegriff als gesellschaftlichem Verhalten dringen im 'Kater Murr' die politischen Verhältnisse der Entstehungszeit (1818/21) des Romans ein. Der mediatisierte Fürst Irenäus mit dem „Ruf eines feingebildeten Herrn“ demonstriert die Verbindung von fiktiver politischer Restauration und ständischem Bildungsanspruch. Bildung als „die Liebe großer Herren zur Kunst und Wissenschaft“ gilt nicht bloß ihm „nur als intregrierender Teil des eigentlichen Hoflebens“ (M 326). Diese Bildung, die nichts als höfischer „Anstand“ ist, ist unablässig an das überkommene Herrschaftssystem gebunden und muß „mit diesem zugleich untergehen“. Dies ist zum einen gegen den bürgerlichen Anspruch einer Bildungsautonomie gesagt, wenn es heißt, die Kunst könne „nicht als etwas für sich Fortbestehendes“ (M 326) existieren. Zum anderen sind die politische Restauration des Fürsten und seine politische Beanspruchung der Bildungswerte satirisch identifiziert und als Fiktion durchschaut:

Fürst Irenäus erhielt sich beides, das Hofleben und die Liebe für die Künste und Wissenschaften, indem er einen süßen Traum ins Leben treten ließ, in dem er selbst mit seiner Umgebung sowie ganz Sieghartsweiler figurierete. (M 90)

Zugleich aber ist diese „chimärische Hofhaltung zu Sieghartsweiler“ (M 331) als theatralische Inszenierung gegeben; die Bürger spielen beim „falschen Glanz dieses träumerischen Hofes“ mit und „illuminieren die Stadt bei seinem Namensfeste“; der Fürst selbst spielt seine „Rolle mit dem wirkungsvollsten Pathos“ (M 377). Bildungsanspruch und politische Herrschaft werden zur karierten Theaterinszenierung mit Marionetten, von der die Rätin Benzon profitiert, „die die Fäden des Puppenspiels an diesem Miniaturhofe zog“ (M 327f). Wahre „Geistesbildung“, wie sie ihrer Tochter Julia zugesprochen wird, hat in dieser Verbindung von dünkelfhafter Standesfiktion und lächerlichem Bildungsanspruch keinen Platz⁹¹.

Eine Bildung ähnlicher Art ist auch das zentrale Stichwort für den Kater Murr. Die erstarrte Bildungswelt, die sowohl Julia als auch Kreisler stören, ist der Ort, an dem sich der bildungsbeflissene Kater wohlfühlt. Kreisler bringt die Schicklichkeit und die festgefügte Etikette der Hofgesellschaft in Verwirrung; Murr hingegen tritt mit dem festen Willen zur Anpassung an bürgerliche Bildungsüberlieferungen an, scheitert aber — nicht als Katze, sondern an seiner Inkompetenz: die Bildungsparodie Murrs kommt nicht durch den Bruch von Normen, sondern durch ihre Überfüllung zustande!

Den Gegensatz von bürgerlicher Bildungsautonomie und höfisch-herrschaftlichem Bildungsanspruch, um den es geht, überbrücken die so kontrastiven Bildungsgeschichten Murrs und Kreislers durch ihren Bezug auf eine gemeinsame Bildungsfolie auch formal⁹². Dahinter steht der Anspruch Murrs auf einen traditionellen Bildungsroman, wie ihn das unterdrückte Vorwort des Katers in ungebrochenen Selbstbewußtsein aufstellt⁹³. Murrs Bildungsgeschichte verläuft denn auch als Abfolge entsprechender Stufen des Bildungsromans, zwar stark verkürzt gemäß der Kürze eines Katzenlebens, aber noch als Parodie des 'Wilhelm Meister' zu erkennen. Murrs Bildung ist zudem das Gesprächsthema im Kreislerteil, an entscheidender Stelle übrigens, die an das mißglückte höfische Fest anschließt. Meister Abraham berichtet:

es ist das gescheiteste, artigste, ja witzigste Tier der Art, das man sehen kann, dem es nur noch an der höhern Bildung fehlt, die du, mein lieber Johannes, ihm mit leichter Mühe beibringen wirst (M 317).

Wenn Murr und Abraham den Begriff der Bildung in ganz unterschiedlicher Bedeutung verwenden, so ist das insofern erstaunlich, als sich beide auf die gleichen Bildungsgrundlagen berufen. Murr bildet sich an den Büchern Abrahams, bezieht sich also auf den gleichen Bildungshintergrund; Abraham ist ja der Lehrer Murrs wie auch der Kreislers. Die Diskrepanz zwischen dem Bildungsbegriff Abrahams und Kreislers hier und Murrs dort rekurriert auf ein Epochenbewußtsein, das den Bildungsbegriff inflationiert hat. Nicht von ungefähr 'erfindet' Karl von Morgenstern zeitgleich mit der Entstehung des 'Kater Murr' den Begriff des Bildungsromans. Auch der Kater Murr lebt in einer Bildungswelt, die schon zum festen Besitz geworden ist, und strotzt vor Bildungsgewißheit: „Nichts verstört meine Bildung, nichts widerstrebt meinen Neigungen, mit Riesenschritten gehe ich der Vollkommenheit entgegen, die mich hoch erhebt über meine Zeit“ (M 350). Auch Meister Abraham erkennt, freilich ironisch, den Bildungsimpetus des Katers an: „Kater — Kater, du liestest? ja, das kann, das will ich dir nicht verwehren. Nun sieh — sieh! — was für ein Bildungstrieb dir inwohnt.“ (M 322)

Diese Bedeutsamkeit der Murrfigur für die Bildungsgeschichte widerspricht allerdings zahlreichen Versuchen der Forschung, den Roman als Biographie Kreislers und damit als Künstlerroman unter Übergehung des Murrteils lesen zu wollen⁹⁴. Titel und Vorwort stellen, wiewohl ironisch, jedoch die Murrfigur ins Zentrum der Geschichte. Zugleich ist angedeutet, in welcher Weise sich

beide Teile aufeinander beziehen. Der parodierte Bildungsroman Murrs entsteht nämlich „durch den literarischen Vandalismus des Katers“, also durch die Zerstörung der Lebensgeschichte Kreislers. Murrs Bildungsroman ist also in doppeltem Sinn ein Antibilungsroman, weil er diesen nicht nur parodiert, sondern auch auf der Zerstörung eines solchen aufbaut. Murr benutzt Kreislers Biographie als „Unterlage“ und „zum Löschen“ (M 298), er verwendet die Kreislergeschichte also als Folie und Korrektiv: die eine Geschichte muß zum Verständnis der jeweils anderen immer mitgedacht werden. Denn das Zerstören einer Bildungsgeschichte und „das verwirrende Gemisch fremdartiger Stoffe“ (M 298) sind die notwendige Voraussetzung für das Strukturprinzip des Erzählens im 'Kater Murr'.

Man hat deshalb mit Recht den Kater als den sich selbst parodierenden Bildungshelden in einer parodierten Bildungsgeschichte gedeutet. In ihrer Exzessivität bezeichne seine „abgelagerte Literatursprache“ die Sinnentleerung des literarischen Bildungsgutes der Epoche⁹⁵. Die Anspielungen auf den traditionellen Bildungsroman weisen freilich darauf hin, daß der Roman weniger als Einzelwerk denn als ironisches Glied einer literarischen Kette gesehen werden will. Der 'Murr' wird zur literarisch-parodistischen Antwort auf eine Gattungstradition, die Bildungsparodie wird zur Zeit- und Epochenparodie. Dennoch versucht Hoffmann nicht allein, „das Gesamtphänomen von Kultur und Gesellschaft der glanzvollsten Epoche der deutschen Geistesgeschichte, der Goethezeit, planvoll zu negieren und zu zerstören“⁹⁶. Zwar bringt eine bewußt angegangene Bildung, wie Murr sie versucht, den „Bildungsphilister“ hervor und macht den Bildungsroman nur noch als „Parodie“ möglich⁹⁷. Doch indem Murr festgefügte Bildungsvorstellungen zerredet, macht er sie als Bruchstücke außerhalb eines zerbrochenen Bildungssystems wieder verwendbar. Demgegenüber ist die Funktion der kontrastiv-parodistischen Romanstruktur positiver zu bewerten⁹⁸. Ohne sie wäre der Murrteil nur eine platte Bildungsparodie, der Kreislerteil bloß eine trivialromantische Verwicklungsgeschichte.

Das höfische Fest im 'Kater Murr', das Meister Abraham organisiert, ist der strukturelle Schnittpunkt von Kreisler- und Murrgeschichte. Das Fest bezeichnet nämlich zugleich den Einsatz der Kreislerhandlung wie auch den Anfang der Murrschen Bildungsgeschichte: denn nach dem mißlungenen Fest rettet Meister Abraham den Kater vor dem Ersäufen. Als Satire auf das Miniaturfürstentum verspottet dieses Geburtsfest die höfische Gesellschaft, die sich „in deprimierender Hohlheit und Beschränktheit“ zur Schau stellt, wie der Vergleich mit dem allegorienversessenen Grafen im 'Wilhelm Meister' bestätigt⁹⁹. Man hat gezeigt, daß das erste Kreislerfragment mit dem letzten in direktem Zusammenhang steht, daß hier jeweils das gleiche Fest beschrieben wird, auf das Meister Abraham am Romanschluß hinweist¹⁰⁰. H. Eilert hat in ihrer Arbeit über das Theater in der Erzählkunst Hoffmanns dieses höfische Fest auf die Formel einer „Diskrepanz von hypertrophem Anspruch und kläglicher Realität“¹⁰¹ gebracht. Zudem nimmt die Festbeschreibung am Beginn des ersten Kreislerfragmentes eine Schlüsselstellung für die Struktur des Romans ein¹⁰².

Denn die Erzählung leitet nach der Beschreibung des durcheinander geratenen Festes über in den Bericht Meister Abrahams von der Auffindung des Katers (M 316); vor der Festbeschreibung war dasselbe Ereignis aus der Sicht Murrs geschildert worden (M 304f). Gewissermaßen umklammert von Murrs Bildungsanfängen und erneut projiziert auf Murrs Bildungsgeschichte erhält die Festepisode erst ihre Funktion in der Struktur des Romans.

Mit dem „wunderlichen Kontrast“ (M 312) gibt Meister Abraham selbst das Stichwort für eine Sinndeutung des Festes. An der Oberfläche handelt es sich nur um die satirische Schilderung eines pompösen Barockfestes zur Selbstdarstellung anachronistisch gewordener kleinstaatlicher Zustände, bei der ein universaler Herrschaftsanspruch mit der lächerlichen Realität politischer Bedeutungslosigkeit zusammenstossen. Doch im Hintergrund geht es um mehr, wenigstens für den Arrangeur und Zauberkünstler Abraham. An den simplen Huldigungen und Festallegorien beteiligt er sich nicht; er kann sie „dem Theater-Maschinisten aus der Stadt“ (M 311) überlassen. Im abgesteckten Rahmen des Hoffestes versucht Abraham eine Umfunktionierung der vorgegebenen Festintentionen unter Beibehaltung der äußeren Formen. Dessen „tieferer Sinn“ (M 309) schafft parallel zur Gesamtstruktur des Romans auch innerhalb der Festhandlung eine zweite Bedeutungsebene. Abraham inszeniert ein „Geisterschauspiel“ zu Ehren Julias (M 314), deren Namenstag wie zufällig mit dem Geburtstag der Fürstin zusammenfällt, und mit der Beziehung auf den enttönten Kreisler, der „der eigentliche Held des Stücks“ (M 309) hätte sein sollen. Denn Abraham ahnt „das dunkle Verhängnis“ (M 316) in Kreislers Liebe zu Julia; er will deshalb das Fest als Radikalkur zur Heilung der gestörten Psyche Kreislers einsetzen, indem er diesen mit seinem eigenen Ich, gespiegelt und magisch gesteigert im Illusionsfest, konfrontiert.

Diesem mit hintergründig „tiefem Sinn“ (M 314) angeordneten Plan Abrahams kontrastieren die „sinnreichen Anordnungen“ nach den Vorstellungen des Fürsten als ungewollte Selbstparodie:

Ich hatte mich bemüht, in dieser Erleuchtung ungewöhnliche Effekte hervorzubringen, das gelang aber nur zum Teil, da auf des Fürsten ausdrücklichen Befehl in allen Gängen, mittelst auf großen schwarzen Tafeln angebrachter buntfarbiger Lampen, der Namenszug der Fürstin brennen mußte, nebst der fürstlichen Krone. Da die Tafeln an hohen Pfählen angenagelt, so glichen sie beinahe illuminierten Warnungsanzeigen, daß man nicht Tabak rauchen oder die Maut nicht umfahren solle. (M 310)

Die ungewöhnlichen und poetischen Einfälle der Kunstinszenierung Abrahams unterlaufen diese nur nachgeahmten¹⁰³ und gewöhnlichen¹⁰⁴ Arrangements festlicher Standesrepräsentation. Nach eigenen Entwürfen des Fürsten „sollten die Schauspieler aus der Stadt etwas Allegorisches agieren“ (M 310), wie Abraham schonungslos kritisiert¹⁰⁵. Doch die technische Ausführung des Stücks scheitert an der Schwerkraft und damit an sich selbst¹⁰⁶: die illuminierte Schwebemaschinerie tropft schließlich glühendes Wachs in die erleuchtete Verwirrung

und zeigt das Erzwangene der ganzen Veranstaltung; man darf aus Gründen der Etikette seine Schmerzen nicht zeigen¹⁰⁷.

Das Gelingen der höfischen Prunkdarstellung hatte Meister Abraham als vordergründige Staffage seines eigenen Schauspiels benötigt¹⁰⁸. Doch sowohl das vordergründige Geburtstagsfest des Hofes als auch dessen Umfunktionierung zum hintergründigen Geisterspiel scheitern. Während die höfische Selbstdarstellung des Fürsten an technischen Mängeln und der Unfähigkeit der Akteure in der Perspektive des Erzählers zur Selbstparodie wird, bleibt Meister Abrahams Gegeninszenierung ebenfalls „schal und matt“ (M 314) und damit wirkungslos wegen der Abwesenheit Kreislers. Erst in diesem Stadium verfällt Abraham auf den Gedanken, das Feuerwerk, das losbrechende Gewitter und die riesenhafte „Wetterharfe“ zu koordinieren und „alles in toller Verwirrung“ enden zu lassen (M 315). Beide Feiern, die vordergründige für die Fürstin und die heimliche für Julia und Kreisler, gehen im Regen gemeinsam unter. Während das höfische Fest die Vordergründigkeit des aufgesetzten gesellschaftlichen Spiels als hohl entlarvt, sollte das Geisterschauspiel zur Entladung der dunklen Abgründe in Kreisler dienen.

Ähnlich wie Roquairols Theaterstück im 'Titan' wird hier das höfische Fest zum Mittel der Selbstreflexion des Erzählbewußtseins. Das Mißlingen des Festes spiegelt dabei die Romanstruktur wie die Mentalität des Erzählers. Die parodistische Zerstörung des Fests durch Abraham wie die Zerstörung der Bildungsromannorm durch den Erzähler (und den Kater!) hat beide Male ihren tieferen Sinn in der Disparatheit gegensätzlicher Erzählintentionen. Das Rätselgleichnis um Rabelais, das die Episode so unvermittelt einleitet, wird erst hier verständlich. Abrahams Rekurs auf ein literarisches Bildungswissen wird bezeichnenderweise vom Fürsten nicht verstanden¹⁰⁹. Dieses Defizit an literarisch-ästhetischer Bildung macht es deshalb dem Fürsten unmöglich, Kreislers Rabelais-Zitat zu begreifen. Wie auch in Kreislers Festinszenierung geht es um die kunsttheoretische Frage nach der Fähigkeit des Festarrangeurs wie des Erzählers, das Übermenschliche und Außermenschliche in den Griff des Werkes zu bekommen. Rabelais Advokat verliert seine Kleider angeblich durch den Sturm, „doch war es eigentlich nicht der Sturm“ (M 307), sondern dieser war nur die vordergründig-ironische Begründung für den Kleiderraub durch die Soldaten. Wenn Kreisler sich bei seiner Entschuldigung für das mißglückte Fest auf diese Szene beruft, so gebraucht er denselben Ausredemechanismus¹¹⁰. Denn auch Meister Abrahams Hinweis ist nur ein Vorwand zur Ablegnung seiner tatsächlichen Fähigkeit, das Elementare steuern zu können, wie er Kreisler gegenüber freimütig zugibt: „eben das machte mich toll und wild, eben deshalb beschwor ich die Elemente herauf, ein Fest zu stören, das meine Brust zerschnitt“ (M 309).

Was darin angesprochen wird, ist das Versagen des Künstlers und die Vergleichbarkeit seines Kunstwerks¹¹¹ trotz höchster technischer Befähigung und trotz der Einbeziehung des Elementaren, da der eigentliche Sinn und Gegenstand des Kunstwerks (Kreisler!) abhanden gekommen ist. Dieses sich schon

als epigonal verstehende Kunstbewußtsein spiegelt auch das Erzählbewußtsein Hoffmanns. Denn wie Abraham in seinem Fest gelangt auch der Erzähler des Romans zur Lösung dieses Widerspruchs, indem er „alles in toller Verwirrung enden“ (M 315) läßt.

Damit aber ist auf ein virulentes Problem des Bildungsromans und der Bewußtseinsgeschichte des frühen 19. Jahrhunderts hingewiesen. Denn die doppelte Perspektive des Kontrastes der Kater-Bildungsparodie und der Künstlerwelt Kreislers verhalten sich nicht nur zueinander wie das höfische Fest des Fürsten zu Abrahams geheimer Gegeninszenierung; das Scheitern des Festes als bewußte Zerstörung durch Abraham schlägt auch auf den Erzähler des Romans zurück, der die Bildungsgeschichte Murrs ebenfalls nur durch die Zerstörung derjenigen Kreislers zustande kommen läßt. Eine kritische Adaption der Bildungsromanstruktur und ihre Umformung zur Parodie kann sich auf gattungs- und bewußtseinsgeschichtliche Wandlungen der Epoche berufen. Zusammen mit dem Bildungsroman wird die Bildungsfunktion des Theaters, ja auch der Bildungsbegriff fragwürdig. An die Stelle der Tragödie tritt nicht nur die Komödie, die zur Groteske werden kann; das höfische Fest, der Maskenball oder das Lebende Bild übernehmen von nun an im Roman entsprechende Erzählfunktionen. Im höfischen Fest des 'Kater Murr' wie des 'Titan' ist es der verborgene Kern der Dinge, der sich hinter dem aufgesetzten theatralischen und zumeist gesellschaftsstabilisierenden Schein erzählend offenbart. Dieser Doppelbödigkeit der Wirklichkeit wird ein gewandeltes Erzählbewußtsein nicht mehr durch die Struktur einer harmonischen Persönlichkeitsbildung gerecht. Lianes „Nachspielerei“ Idoines im 'Titan' (T 424) läuft wie Abrahams Geisterschauspiel im Rahmen eines höfischen Illuminationsfestes ab. Auch hier interpretiert sich die höfische Selbstdarstellung im Kontrast zum Verhalten des Helden. Das Fest als Spiegel gesellschaftlicher Zustände deutet der Erzähler dergestalt, daß er es sich ein zweitesmal in Albano spiegeln läßt¹¹².

In dieser Art von Widerspiegelung zeigt sich nicht nur eine Bewertung der Gesellschaft, sondern zugleich ein Reflex auf ein erzählerisches Epochenbewußtsein. Wie im 'Kater Murr' deutet sich im 'Titan' die gesellschaftliche Welt selbst, indem sie sich spielt. Die Denkform einer nicht nur sozial vielschichtigen, sondern auch der Erkenntnis disparat erscheinenden Gesellschaft läßt den Erzähler Zusammenhänge hinter dem Vorhang öffentlichen Glanzes suchen. Der Bildungsroman gewinnt damit zwar im kritisch-souveränen Standort des Erzählers und seiner „Bildung zum Humor“¹¹³ neue Erzählmöglichkeiten; zugleich geht aber für die Gattung eine Epoche zuende¹¹⁴. Die veränderte Funktion des Theatermotivs als eines Bildungselements markiert nicht nur den Wandel der Bildungsvorstellungen, sondern belegt auch eine Neuakzentuierung des Bildungsromans.

V. BILDUNGSGESCHICHTE UND BILDUNGSKRISE

1. *Das Theater der guten Gesellschaft*

Mit dem Beginn der nachnapoleonischen Restauration, in Preußen schon früher mit der teilweisen Zurücknahme der Reformen, mußte die anhaltende Theaterbegeisterung in Deutschland andere Wege beschreiten als den eines nationalen Bildungstheaters. Zwar kann sich die seit der Aufklärung so lebhaft geforderte breite Theaterkultur in diesen ersten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts endlich durchsetzen, doch gelingt dies nur im Rahmen beschränkter Theaterspielmöglichkeiten und unter den Bedingungen restaurativer Verwaltungsmaßnahmen. Mit dem politischen Rückgriff des Wiener Kongresses auf vorrevolutionäre Zustände läuft auch eine entsprechende Neuordnung des Theaterwesens parallel. Das Nationaltheater, das sich aus der bürgerlichen Wanderbühne und einem 'nationalen' Hoftheater entwickelt hatte, wird wieder zum privaten Staatstheater des Landesfürsten; es gilt als Teil der fürstlichen Privilegien gemäß den Prinzipien der absoluten Herrschermacht, untersteht statt der Kultusbehörde wieder der Polizeiverwaltung, wird aus der fürstlichen Zivilliste finanziert und standesgemäß, d. h. von adeligen Nicht-Fachleuten geleitet. Als eine Art Gegengewicht versuchen provinzielle Wanderbühnen und Stadttheater größerer Zentren die bürgerlichen Theatertraditionen und Errungenschaften zu bewahren und fortzuführen; freilich beendet ein chronischer Geldmangel die relative Unabhängigkeit solcher Musterbühnen, wie das Beispiel von Mannheim und Düsseldorf zeigt.

Der literarisch-ästhetische Salon des Biedermeier ist der Ort, an dem die Theaterbegeisterung adeliger und bürgerlicher 'gebildeter Kreise' ihre letzte Zuflucht findet¹. Hier nun, im privaten Liebhabertheater innerhalb eines gesellschaftlichen Vergnügungssystems, verschwimmen die Grenzen zwischen Theaterspiel und geselliger Unterhaltung. Oft ist eine Unterscheidung von Hof- und Liebhabertheater gar nicht möglich; andererseits ist kaum ein Trennungsstrich zwischen dem Salontheater und anderen Formen geselligen Vergnügens zu ziehen. Das nun in die gute Gesellschaft integrierte Theater wandelt dabei seine Funktion: aus einem Element politisch fortschrittlicher und bildungsfördernder Bestrebungen des Bürgertums ist ein gesellschaftsstabilisierender Faktor geworden. Zwangsläufig entstehen unter solchen Bedingungen im Zeichen der Harmlosigkeit neue 'Gattungen' bühnenähnlicher und theatralischer Darstellung oder werden wiederentdeckt und erneuert. Der Salonball, das gestell-

te Tableau, Tanz-, Zeichen- und Deklamationsübungen oder Puppen- und Maskenspiele gehören in diesen Grenzbereich des Theatralischen.

Für das im Roman dargestellte Theater ergeben sich daraus mehrfache Konsequenzen. Erzählte Theateraufführungen und Fragen des Schauspielerberufs werden abgelöst von gesellschaftsunmittelbareren Formen der Theaterunterhaltung; diese übernehmen im Roman die Funktion, strukturelle Wendepunkte, Vorausdeutungen oder Sinnbezüge zu bezeichnen. Wie gezeigt, ist der Funktionswandel solcher Theatermotive korrelierbar mit der Theatergeschichte einerseits und der Gattungsgeschichte des Bildungsromans andererseits. Das Theater im Roman ist nicht mehr unbedingt mit bürgerlich-fortschrittlichen Vorstellungen verknüpft, wie dies für den Theaterroman des 18. Jahrhunderts und noch für den 'Wilhelm Meister' der Fall war. Jean Pauls 'Titan' steht hier in der kritischen Beleuchtung der Bildungsproblematik unter negativer Verwendung des Theaters am Wendepunkt. Der Bildungsroman des 19. Jahrhunderts rekurriert auf die Darstellung theatralischer Formen kaum mehr in einem eindeutig positiven Sinn zur Orientierung der Bildungsgeschichte seiner Helden. Theateraufführungen oder theaterähnliche Ereignisse dienen zur Kritik der sie hervorbringenden Gesellschaft oder werden als Bildungsversatzstücke kritisch oder satirisch eingesetzt. Damit wird das Theatermotiv im Grunde aus den Bildungsintentionen der Heldengeschichte herausgenommen und dem Interesse des Erzählers unterstellt. Auch dies ist ein Kennzeichen der Krise der ästhetischen Bildungsvorstellungen des Theaters und des Romans. Nur der triviale Theaterroman, der sich die Strukturen des Bildungsromans einverleibt hat, setzt die Tradition einer Bildung über das Theater im Sinne des 18. Jahrhunderts ungebrochen fort. Für die ernsthaften Versuche einer Bildungsgeschichte im Roman des 19. Jahrhunderts sind Schauspielerberuf und Theaterbegeisterung zwar diskussionswürdige, aber keine lebensentscheidenden Themen mehr. Diese Feststellung betrifft freilich nur das glückliche Ende des Bildungsromans; in der Figur des tragischen Schauspielers etwa steht das Theater als tragisches Motiv durchaus im Zentrum des Romanbewußtseins der Epoche.

Für theatralische Formen im Roman, wie etwa das Lebende Bild, sind noch andere Bezüge von Bedeutung. Nicht nur aus seiner Geschichte erlangt das Tableau als Mischform wie als gesellschaftsunmittelbare Gebrauchsform zunehmende Beachtung als „Gesamtkunstwerk in nuce“². Noch stärker mag das Vorbild der Goetheschen 'Wahlverwandtschaften' gewirkt haben, in deren zweiten Kapitel sich die Anfänge dieser motivgeschichtlichen Reihe finden. Das Tableau erwächst in den 'Wahlverwandtschaften' aus dem Unterhaltungsleben der winterlichen Salongesellschaft, speziell aus dem Bemühen Lucianes, Otilie in der Gunst des Kreises auszustechen. Lucianes musikalischer Gedichtvortrag befriedigt nicht, weil „man das, was eigentlich episch und lyrisch ist, auf eine unangenehme Weise mit dem Dramatischen mehr verwirrt als verbindet.“ (Wv 169). Der Vorschlag des Grafen, der nach Ansicht des Erzählers „ein einsichtsvoller Mann“ ist, regt zum Abbau der Rivalitäten der Damen ein Tableau an, nämlich „malerische Bewegungen und Stellungen nach-

zuahmen" (Wv 169). Diese „Nachbildung" (Wv 169) berühmter Gemälde als Gesellschaftsunterhaltung deutet auf die gewandelte Funktion des Theaters: die „Nachbildung", das nachträgliche Herstellen von Szenen, bezeichnet einen fragwürdigen Umgang mit den Bildungsgütern zum Zweck der Selbstvergewisserung als Bildungsbesitz. Damit nicht genug: die Fortsetzbarkeit (Wv 171) des statischen Tableaus im Gegensatz zum Handlungsablauf einer Theaterszene erlaubt die freie Verfügbarkeit der Form.

Wie das Lebende Bild aus den Bedürfnissen der Salonunterhaltung herausgewachsen ist, so gliedert es sich wieder in diesen Unterhaltungszusammenhang ein. Beleuchtung und Bühne, ein „musikalisches Zwischenspiel" (Wv 170) und eine aktähnliche Anordnung der Bilder mit „kleinen Nachstücken" (Wv 172) lassen die Bilderfolgen zum Ersatz für tatsächlich gespieltes Theater werden. Freilich ist die beabsichtigte totale gesellschaftliche Integration über eine gemeinsame Selbstvergewisserung noch nicht gelungen. Zwar gesteht der Erzähler der Aufführung einige Vollkommenheit zu³, doch nur für die Oberfläche des Erzählten. Die Belisar-Darstellung weist schon auf den Romanschluß voraus, wo der Architekt am Sarg Otiliens „in die gleiche Stellung" (Wv 271) wie für sein Lebendes Bild gerät. Von hier aus lassen sich die nicht zufällig gewählten Bildvorlagen der Tableaus verstehen. Um so denkwürdiger ist deshalb die Nichtteilnahme Otiliens an der Aufführung⁴. Damit ist der Ansatzpunkt für eine zweite Sequenz Lebender Bilder gegeben, deren Mittelpunkt Otilie ist. Als Steigerung gedacht, sind diese Bilder nicht nur „eine weit schönere Darstellung" (Wv 180) als die Versuche Lucianes; in dieser verbesserten Wiederholung erst enthüllen sich die Sinnbezüge des Romans. Die Rolle Otiliens als Maria im Tableau deutet das Romangeschehen voraus: „und sie stellte sich auf das lebhafteste vor, daß sie ein ähnliches liebes Geschöpf bald auf ihrem Schoße zu hoffen habe" (Wv 182). Auch der Erzähler bestätigt dies, wenn er den Erzählsinn seines Romans an dieser Stelle im Tableau handgreiflich dargestellt findet⁵.

Darüber hinaus unterscheiden sich die Lebenden Bilder Lucianes und Otiliens in ihrem Bezug auf die Situation der Salongesellschaft. Lucianes Darstellung gliedert sich in eine intakte Unterhaltungsstimmung ein; den neckenden Zurufen der Betrachter, sich zu bewegen und damit die Illusion ihres Auftritts zu stören, können die Akteure leicht widerstehen⁶. Otiliens Darstellung hingegen basiert auf einem schon gestörten Verhältnis zu ihrer Umgebung, was sich im mißglückten Ausgleich ihrer inneren Beteiligung und der verlangten Starrheit des Tableaus ausdrückt. Es überwiegt „das peinliche Gefühl" und die „Verlegenheit", eigene Empfindungen zugunsten des Auftritts unterdrücken zu müssen: „Ihr Herz war befangen, ihre Augen füllten sich mit Tränen, indem sie sich zwang, immerfort als ein starres Bild zu erscheinen" (Wv 183). Nicht zufällig kritisiert der Gehülfe, eine wichtige Bezugsperson für Otilie, „diese Vermischung des Heiligen zu und mit dem Sinnlichen" (Wv 185).

Eine noch zentralere Rolle überläßt Eichendorff in seinem Roman dem Lebenden Bild. Auch dieses Indiz sollte davor warnen, 'Ahnung und Gegenwart'

zu direkt in der Nachfolge des 'Wilhelm Meister' zu sehen. Bei Eichendorff wird freilich die bildliche Darstellung vollends zur Allegorie⁷. Allerdings übersieht die bloße Bilddeutung, daß dieses Tableau innerhalb eines aussageträchtigen Handlungszusammenhangs steht. Kennzeichnend ist nicht nur der gesellschaftlich-gesellige Rahmen, aus dem auch hier das Tableau erwächst. Der Held Friedrich erhält vom Minister eine

Einladungskarte zu einem sogenannten Tableau, welches heute abend bei einer Dame, die durch gelehrte Zirkel berüchtigt war, von mehreren jungen Damen aufgeführt werden sollte (AuG 138f).

Im Saal wird das Tableau im Stil einer Theateraufführung inszeniert:

Bald darauf wurde zu seinem Erstaunen auch der einzige Kronleuchter hinaufgezogen. Eine undurchdringliche Finsternis erfüllte nun plötzlich den Raum, und er hörte ein quiekendes leichtfertiges Gelächter unter den jungen Frauenzimmern über den ganzen Saal. Wie sehr aber fühlte er sich überrascht, als auf einmal ein Vorhang im Vordergrund niedersank und eine unerwartete Erscheinung von der seltsamsten Erfindung sich den Augen darbot. (AuG 139).

Zu diesem Zeitpunkt steht Friedrich nämlich an einem entscheidenden Wendepunkt seines Lebensweges⁸. Auf diese Situation ist die Wirkung des Tableaus rückbezogen. Die „allegorische Grundidee“⁹ des Tableaus ist nicht nur eine „Vordeutung auf das zukünftige Schicksal“ Friedrichs¹⁰, sondern auch eine vorausgenommene Sinndeutung des ganzen Romans. Der christliche Ritter des Tableaus ist Teil der Blumenarabeske zu Füßen des durch Rosa dargestellten Christentums¹¹. Die Vorstellung Friedrichs von einer noch im „Dunkeln“ verborgenen Gestalt bildet sich als Traum im aufgerichteten Kreuz ab. Das Kreuz erscheint wieder als Teil eines Traumes an einer ebenfalls bedeutsamen Bildungswende des Helden¹².

Traumbild und Tableau erklären sich gegenseitig, indem sie auf das Eingangs- und das Schlußbild des Romans verweisen. Damit aber ist Friedrichs Kloster Eintritt nicht nur vorausgedeutet, sondern auch sinngedeutet. Wenn man es länger betrachtet, wird „das Zauberbild von allen Seiten lebendig“ und gibt einen landschaftlichen Blick frei:

Im Hintergrunde sah man noch einige Streifen des Abendrots am Himmel stehen, fernes dunkelblaues Gebirg, und hin und wieder den Strom aus der weiten Tiefe wie Silber aufblickend. Die ganze Gegend schien in erwartungsvoller Stille zu feiern, wie vor einem großen Morgen, der das geheimnisvoll gebundene Leben in herrlicher Pracht lösen soll. (AuG 140f)

Dies aber sind wörtliche Anklänge und bildliche Identitäten mit den Motiven vom Anfang und Schluß des Romans, gleichfalls zwei Tableaus, die zugleich Anfang und Ende von Friedrichs Bildungsgang beschreiben (AuG 3 und 336).

Die religiöse Aura dieser Lebensdeutung baut in Friedrichs „Entzückung“

(AuG 141) sofort einen Kontrast auf zur schnatternden Gesellschaft, in der sich dies ereignet. Dennoch ist die endgültige Verknüpfung des Tableaus mit der Erzählhandlung erst im Rahmen des Gesellschaftsabends möglich, bei dem die Gräfin Romana auftritt, „welche in dem Tableau die griechische Figur, die lebenslustige, vor dem Glanze des Christentums zu Stein gewordene Religion der Phantasie so meisterhaft dargestellt hatte“ (AuG 142). Der Gegensatz zwischen Romana, die die „schöne Heidin“ spielt, und „Rosas mehr deutsche Bildung“ (AuG 146) bestimmt die Positionen der nachfolgenden Gesellschaftsunterhaltung. Romanas Balladenvortrag über die anachronistischen Ritter mit dem geheimen Bezug auf Friedrichs Lebensleitlinien wird ja ausdrücklich als „Allegorie“ (AuG 152) bezeichnet. Der gesellige Abend endet zudem mit der Parodie eines Lebenden Bildes¹³.

Auf das Lebende Bild Otiliens in den 'Wahlverwandtschaften' als einer „frommen Kunstmummerei“ (Wv 183) scheinen Immermamms 'Epigonen' ironisch und direkt anzuspielen. Im ästhetischen Berliner Salon trifft der Held Hermann mit Madame Meyer zusammen; Wilhelmi öffnet eine Kapelle,

wo uns denn durch Zufall der Anblick eines lebenden Bildes ward. Die Meyer stand nämlich, durch Diadem, gescheiteltes Haar und altdeutsches Gewand der heiligen Elisabeth verähnlicht, in einer Blende, zu welcher Stufen emporführten, und reichte aus einem Korbe, den ein schöner Knabe ihr emporhielt, Semmeln und Wecken an arme Leute, welche von den Stufen oder von dem Fußboden der Kapelle in mannigfaltigen Stellungen zu ihr emporsah. Einige Dienstmägde in ansprechender Kleidung vollendeten die Gruppe, welche wirklich ein recht artiges Tableau bildete. Die Zofen verrieten durch ihr Blinzeln, daß sie uns wohl bemerkten, während die Meyer mit niedergeschlagenen Wimpern tat, als habe sie unser leises Eintreten nicht wahrgenommen, und durch Wählen und Verwerfen der Eßwaren im Korbe die armen Leute in ihren Stellungen festzuhalten wußte. Endlich mußte man uns aber doch sehen, und nun löste sich das lebende Bild schnell auf. (E 445f)

Die christlich-ständische Restauration, die sich als byzantinische Kunstmode des Salons wiederfindet, spielt auf die zeitgenössische Kunstgeschichte als der Zeitgeschichte einer literarisch-ästhetischen Öffentlichkeit an. Hier vollzieht sich auch eine Internalisierung des Ästhetischen und eine Sakralisierung des Alltäglichen im gekünstelten Nachspielen der historisch und literarisch vermittelten Situation; die soziale Wirklichkeit der „armen Leute“ wird zur diskriminierenden Sozietät ästhetisch stilisiert, um dadurch überhöht zu werden. Dennoch kann diese Ästhetisierung der Wirklichkeit reale Erfahrungen weder völlig ausschließen noch ganz hereinholen. Angelo, ein von der Meyer geförderter byzantinistischer Maler des „engelreinen Gemüts“, entpuppt sich in einem kontrastiv angelegten Tableau von einer ganz anderen Seite. Das Wirkliche als das Natürliche wird zwar verdrängt in die private Heimlichkeit, beansprucht aber dennoch sein Recht gegenüber dem „Symbolischen“ als aufgesetzter, nicht ernst gemeinter Religiosität:

Ich schob sacht das Vorhängelchen von den Scheiben hinweg, und sah in die Werkstatt des jungen Byzantiners. Hier bekam ich aber etwas zu schauen, worauf ich keineswegs gefaßt war, und welches mir zugleich bewies, daß unsre Kunst wenigstens noch zwischen der Sehnsucht nach dem Symbolischen und dem Verlangen nach sinnlicher Naturwahrheit sich schwankend mitteninne hält. In der Werkstatt lag nämlich auf einem dunkelroten Teppich, der über ein Ruhebett gebreitet war, ein schönes Mädchen, in dem Zustande, wie sie Gott der Herr erschaffen, und in der Stellung der Danae oder Leda; denn der Einzelheiten erinnere ich mich so genau nicht mehr. Der Byzantiner stand neben ihr, mit Kohle und Malerstock bewaffnet, und rückte an ihren Gliedmaßen, um die Stellung noch natürlicher zu machen. (E 450)

Die Funktion solcher Tableaus für den Sinn des Romans benennt am Ende Wilhelmi: „Im Bilde stellen oft die unsichtbaren Lenker unsre Geschicke an beiden Seiten des Lebensweges auf“ (E 649). Der Erzähler, der ein solches Tableau einführt und auch die Geschicke lenkt, ist freilich so unsichtbar nicht; seiner Tendenz zum „Simultanbild“¹⁴ ordnet er das Tableau als Grenzform des Theatralischen unter. Das Lebende Bild wird darüber hinaus zum „Genrebild“ und ist bald ein allgemein verfügbares Erzählelement des Biedermeier „an Ruhe und Höhepunkten“¹⁵. Auch die 'Epigonen' enden in einem solchen Schlußtableau als dem Höhepunkt des Romans; Hermann trifft mit Cornelia und Johanna zusammen:

So ruhte er zwischen den beiden, die seine Seele liebte. Zärtlich hielten sie ihn umschlungen. Wilhelmi blickte mit gefalteten Händen nach den Vereinigten hin. Der General stand, auf sein Schwert gestützt, und sah, eine Rührung bekämpfend, vor sich nieder. In dieser Gruppe, über welche das Abendrot sein Licht goß, wollen wir von unsern Freunden Abschied nehmen (E 652).

Deutlich ist hier der Bezug auf die Anfangs- und Schlußbilder in Eichendorffs 'Ahnung und Gegenwart'. Im Gegensatz zur Funktion der Natur als Lebenshintergrund und als Bildungskulisse bei Eichendorff stellt Immermann seine Bilder in einen Rahmen, der das künstlich-kunstvolle Menschenarrangement von seiner Umgebung trennt. Madame Meyer etwa produziert sich in einer Kapelle, zu der Wilhelmi „wie zufällig“ eine Tür öffnet (E 445). Auch der byzantinische Maler wird von der Meyer „zufällig“ durch ein „Schiebefenster“ beobachtet (E 450). Etwas anders funktioniert das Schlußtableau. Dort trifft man sich zum unbewußten Stellen des Bildes und tritt „aus der Tür des Kabinetts in die grünen Anlagen“ hinaus (E 652). Die Türen sind also nicht nur Rahmungen, sondern haben zugleich Trennfunktion; nur ein beschränkter optischer Eindruck kann wahrgenommen werden. Im Schlußbild jedoch wird die Tür erstmals durchschritten und zwar nicht zufällig nach draußen „in die grünen Anlagen“ — man denke an die ökonomischen Lösungen des Romans. Zudem ist das Schlußbild das einzige Tableau, das nicht zufällig zustande kommt:

das künstliche Zum-Bilde-werden einer ästhetisch stilisierten Gesellschaftlichkeit ist, ansonsten nur die zufällige und gekünstelte Konstanz der Figuren, im Romanschluß zur beabsichtigten und andauernden Harmonie geworden.

Die Ähnlichkeit der Tableaus einer ganzen literarischen Epoche ist dabei zu frappant, als daß sie nur für die Interpretation eines einzelnen Romans von Bedeutung wären. Auch in Mörikes 'Maler Nolten' erscheint Agnes kurz vor dem Tod in einem Lebenden Bild:

Die Türe ging auf, ein artiges Mädchen, Henni's kleine Schwester, welche die Bälge gezogen, kam auf den Zehen geschlichen heraus, entfernte sich bescheiden und ließ die Türe hinter sich offen. Nun aber hatte man ein wahres Friedensbild vor Augen. Der blinde Knabe nämlich saß, gedankenvoll in sich gebückt, vor der offenen Tastatur, Agnes, leicht eingeschlafen, auf dem Boden neben ihm, den Kopf an sein Knie gelehnt, ein Notenblatt auf ihrem Schoose. Die Abendsonne brach durch die bestäubten Fensterscheiben und übergieß die ruhende Gruppe mit goldenem Licht. Das große Krucifix an der Wand sah mitleidsvoll auf sie herab.

Nachdem die Freunde eine Zeitlang in stiller Betrachtung gestanden, traten sie schweigend zurück und lehnten die Türe sacht' an. (N 402)

Gemeinsam ist die Türrahmung des Tableaus und das Abendrot¹⁶, doch wird im 'Nolten' nicht ein glückliches Ende arrangiert, sondern der tragische Tod der Agnes vorausgedeutet. Während der Erzähler der 'Epigonen' seine Figuren und den Leser in das glückliche Ende der Wirklichkeit entläßt, bleiben im 'Nolten' die Figuren und der Erzähler in den Verstrickungen des Romans gefangen. Nicht nur geht Mörikes Roman nach dem Tableau weiter; auch eine sakrale Aura¹⁷ wird aufgebaut. Während der Erzähler der 'Epigonen' die souveräne Distanz seines Erzählbewußtseins ausspielt¹⁸, gelingt dies dem Erzähler des 'Nolten' nicht. Dieser Erzähler kann sich nicht als unabhängige Figur durchsetzen; sein Kommentar artikuliert sich nur halb-frei und außerhalb seiner selbst in der Sphäre des Religiös-Schicksalhaften („mitleidsvoll“). Parallel dazu ist auch Noltens Tod als Tableau gegeben, und zwar in der Vision des blinden Henni:

— die Tür stand offen, und die Laterne außen auf dem Gang warf einen hellen Schein in die Kammer —, sah ich tief hinten bei der Orgel eine Frau, wie einen Schatten, stehn, ihr gegenüber in kleiner Entfernung stand ein zweiter Schatten, ein Mann in dunkelm Kleide, und dieses war Herr Nolten (N 410)¹⁹.

2. Spuren einer gebrochenen Tradition: der triviale Theaterroman

Fraglos ist den Unterhaltungsromanen der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, die sich mit Theaterfragen auseinandersetzen, ein ganz anders geartetes Interesse entgegenzubringen als den erzählerischen Kunstleistungen der Epoche. Bei jenen ist die Gebrauchsform innerhalb ihres gesellschaftlichen Verwendungs- und Verwertungszusammenhangs stärker in Rechnung zu stellen als ihr mangelndes Roman- und Kunstbewußtsein, durch das sie sich von der 'hohen' Literatur unterscheiden. Indes sind gerade an solchen Romanen geringerer literarischer Qualität die Mechanismen und Bedingungen des Zeit- und Erzählbewußtseins direkter und deutlicher abzulesen als an den Gipfelleistungen der Epoche; dies legitimiert ihre literaturgeschichtliche Einbeziehung und die Betrachtung so mancher heute vergessener Werke ²⁰.

Ganz im Gegensatz zur allgemeinen Geschichte des deutschen Unterhaltungsromans knüpft der Theaterroman nicht an die erfolg- und wirkungsreichen ausländischen Vorbilder einer Romangattung an, die sich zugleich als Gesellschaftsroman verstehen. Noch in den 30er und 40er Jahren hinterlassen die im Rampenlicht einer literarischen Öffentlichkeit stehenden Romane von Sand und Sue bis zu Balzac und Dickens nur marginale Spuren. Der deutsche Theaterroman dieser Epoche funktioniert in seiner Mehrzahl nicht als Roman des Gesellschaftsausschnitts Theater, sondern tradiert selbständig die Strukturformen des Theaterromans aus dem 18. Jahrhundert, den er nur mit den jeweils modernen Motiven auffüllt. Von den Ursachen dieser deutschen Sonderstellung des trivalen Romans im 19. Jahrhundert wird noch zu sprechen sein; auch hier ist die Romangeschichte ein Spiegel der Theater- und Sozialgeschichte.

Uns soll es jedenfalls weniger auf Motiv- und Themengleichheiten ankommen, sondern auf die spezifische Form der Reduktion von Vorstellungen und Strukturen der Vorbilder. Neben der Übernahme zugkräftiger Handlungsklischees und feststehender Figurenkonstellationen aus dem Repertoire des Unterhaltungsromans sind es vor allem die wirkungsreichen Spuren des 'Wilhelm Meister', die sich durch die Geschichte des Unterhaltungsromans verfolgen lassen. Freilich vollzieht sich die Reduktion der Nationaltheatervorstellungen und der Bildungsgeschichte des Helden nach einem jeweils anderen theatergeschichtlichen oder biographischen Interesse. Grundsätzlich bleibt festzuhalten, daß die Struktur des klassischen Bildungsromans auf eine unproblematische Handlichkeit des Heldenlebens reduziert wird, weil ein bürgerlich-selbstzufriedenes Ende von der Unterhaltungsgattung gleichsam zwingend vorgeschrieben ist.

Ganz im Sinne der Theaterromane des 18. Jahrhunderts setzt der komische Roman „Alberts Jugendjahre“ von Karl Eduard Bach (1812) ein. Die „fehlerhafte Erziehung“ ²¹ im ansonsten wohlgeordneten Elternhaus legt den Grundstein für die nachfolgenden Verirrungen. Auch Albert erstrebt den fast toposhaften Ausbruch aus dem Elternhaus, wie er schon im Sozialgefüge des 18. Jahrhunderts begründet war, freilich vorerst mit der Absicht, „einen geschickten

Kaufmann aus mir zu bilden" ²². Diese eingeschobene Zwischenstufe zwischen Elternhaus und Schauspielerei reagiert schon auf ein gestiegenes Selbstbewußtsein des bürgerlichen Kaufmanns seit der Entstehung des 'Wilhelm Meister'.

Doch die Liebesverirrungen des Helden lassen die angestrebte geordnete bürgerliche Existenz nicht zustande kommen; ein zweiter Aufbruch, diesmal als Flucht aus erotischen Verwicklungen, führt Albert wie die Helden aller Theaterromane in ein unstetes Wanderleben: „es blieb mir mithin nichts weiter übrig, als in die weite Welt zu gehen" ²³. Dieser Punkt bringt die Wende im Leben des Helden; das Wanderleben ist aber jetzt nicht mehr die gesellschaftlich bedingte Folge des Schauspielerberufs, sondern umgekehrt: bei seinen Wanderungen macht Albert zum erstenmal die Bekanntschaft von Schauspielern.

Man erzählt ihm, „daß ein solcher Schauspieler das glücklichste Leben von der Welt führe" ²⁴; die Alternative zum Kaufmannsschreiber ist so verlockend, weil der Held ja für die „herumziehende Lebensart, die mit diesem Stande verknüpft war", eine Neigung hat ²⁵. Die Bekanntschaft mit dem Theater und dem Direktor im „zerfetzten Schlafrock" ²⁶ hebt den Roman endgültig auf die Ebene der Satire. Das Theater ist keine ernsthafte Lebensalternative des bürgerlichen Helden mehr, sondern nur noch die abenteuerliche Ergänzung eines sozial bedingten Wandertriebes.

Als die Truppe mit Albert „eine Nachbildung der beliebten Zauberflöte" ²⁷ aufführt, kommt es auf der Bühne und im Zuschauerraum zur Rauferei, die den Kern der Handlung bildet und zur Illustration der Gattungsbezeichnung als Titelpuffer abgebildet ist! Doch selbst diese „förmliche Balgerey" ²⁸ würde dem Helden seine theatralische Laufbahn kaum vergällt haben, wenn nicht neue Liebesaffären, Verwechslungen und seine Flucht dem ein Ende gemacht hätten.

Der Held Albert ist glückhafter Schelmenromanheld, insofern er sich immer wieder aus brenzligen Situationen herauswindet und Gönnerinnen findet, die seine Schulden bezahlen. Solche Abenteuer sind denn auch für den weiteren Lebensweg entscheidender als die Schauspielerei. Die Liebe Alberts zu einer Adelligen und die Heirat funktioniert ganz im affirmativen Sinn des Unterhaltungsschemas durch die Standeserhöhung des Helden; Albert entdeckt, daß er sowohl adelig als auch reich ist ²⁹. Die Vereinigung mit der Geliebten und die soziale Anerkennung sind denn auch die eigentlichen Lebensziele Alberts: „Meine heißesten Wünsche waren nun erfüllt" ³⁰. Aus der neuen Position seiner unverdient saturierten Existenz heraus gelten Albert seine theatralischen Bemühungen nur mehr als die „jugendlichen Verirrungen", die „dank der göttigen Vorsehung" überwunden sind ³¹.

Zwar übernehmen das Theatermilieu als komisches Motiv und der soziale Aufstieg des Helden ganz konventionell die Strukturen des Theaterromans; doch enthüllen Erzähler und Held unbewußt eine Skepsis, die sowohl die Tragfähigkeit einer theaterinternen Lösung als auch die idelle Anpassung an den Adel nach dem 'Wilhelm Meister'-Vorbild in Frage stellt. In Alberts Rückblick nach einer „Reihe von Jahren" nämlich ³² gerinnen die theatralischen Ju-

gendjahre, wie sie der Titel verheißten hatte, zur theatralischen Jugendsünde, zur moralischen Verirrung und zur sozialen Abweichung vom normalen Lebensweg. Trotz seiner wunderbaren und unmotivierten Standeserhöhung begreift sich Alberts Schlußeinkehr als Korrektur dieser Abweichung; Alberts soziale Erhöhung ist offensichtlich nur die Rückkehr zu den Pflichten des Bürgers³³.

Durchschlägt hier ein gestärktes bürgerliches Selbstbewußtsein als simpler Moralismus die glatte Imitation des 'Wilhelm Meister', so gilt dies erst recht für historische Veränderungen in der Sozialstruktur seit der Mitte des 18. Jahrhunderts bis in die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts, wenn sie zum Gegenstand des Romans werden: Die Frauenfrage, ein Problem vor allem des (europäischen) Gesellschaftsromans, hinterläßt auch im Theaterroman seine Spuren, nämlich in Form der Lebensgeschichte der Schauspielerin. Den Romanansatz bildet dabei die Entwurzelung der Frau aus der Geborgenheit der bürgerlichen Familienstrukturen. Zugleich kommt der Theaterroman damit den Forderungen der Wirklichkeit nach, wie sich in einer Zunahme der weiblichen Schauspieler zeigt³⁴. Innerhalb der Sozialgeschichte des Romans wird die Frau wegen einer zunehmenden weiblichen Leserschaft zur beliebten Identifikationsfigur des Unterhaltungsromans³⁵.

Die auch erotische Emanzipation der Frau in der Literatur ist allerdings weniger realgeschichtlichen Veränderungen zu verdanken als vielmehr den spektakulären Auswirkungen etwa von Friedrich Schlegels 'Lucinde'. Gerade der Schauspielerstand ist einer der wenigen Berufe, in dem die Frau die fast völlige berufliche (!) Gleichberechtigung auf Grund der Erfordernisse der Bühne erringen konnte. Gleichberechtigung oder Benachteiligung, erotische Verführung oder die moralische Integrität einer Schauspielerin sind deshalb auch die bevorzugten Themen solcher Theaterromane³⁶.

Ernsthaft am gestiegenen Selbstwertgefühl der Frau orientiert sich der um 1810 anonym erschienene Roman „Abenteuer und Wallfahrten einer Deutschen Schauspielerin“³⁷; freilich behandelt auch er die Lebensgeschichte einer Schauspielerin als der Gattung des komischen Romans zugehörig. Der Tod der Mutter, die Spielsucht des Vaters, der Verlust des elterlichen Vermögens und die Verführung durch einen Offizier reißen die Heldin aus gesicherten bürgerlichen Verhältnissen, die sie, im Gegensatz zu den männlichen Helden der Theaterromane, freiwillig niemals aufgegeben hätte. Denn daß die Heldin nun Schauspielerin werden muß, verlangt die Notwendigkeit einer materiellen Absicherung für eine alleinstehende Frau: „Es ist nothwendig, daß Sie ein Geschäft wählen, was so einträglich ist, damit Sie nicht in tiefe Armut sinken“³⁸.

Der Schauspielerberuf als die einzige Rettung vor der Prostitution ist auch der letzte Rettungsanker im Leben anderer Leidensgenossinnen³⁹. Die Herkunft aus gutbürgerlichen Verhältnissen und „eine nicht ganz gewöhnliche Erziehung“⁴⁰ setzen jede dieser Biographien in den Rahmen eines allgemeinen gesellschaftlichen Prozesses. Die soziale Problematik der Stellung der Frau entpuppt sich, wie überhaupt im 19. Jahrhundert, als Bildungsfrage wie als

Frage materiellen Besitzes. Eine uneingeschränkte Emanzipation der Frau kann deshalb trotz der proklamierten Bildungsvoraussetzungen nicht gelingen, denn für die Frau muß der Schauspielerberuf die völlige gesellschaftliche Isolation bedeuten, wenn sie nicht in ein moralisches Zwielicht geraten will. Der Mann hingegen kann sich auch als Schauspieler freier bewegen: der Ehemann einer Kollegin ist aus „Enthusiasmus für das Schauspiel“ und aus „Vorliebe für die Schauspieler“⁴¹ zum Theater gekommen, wie wir es aus zahlreichen Lebensläufen vieler Theaterroman-Helden kennen.

Gemeinsam aber ist allen Figuren die Hoffnung, so bald wie möglich das Theater zu verlassen. Das glückliche Ende der Schauspielerbiographie verlangt deshalb neben der Bildung auch den Besitz für die Reintegration in die bürgerliche Gesellschaft, natürlich als soziales Happy-end auf einer höheren Stufe:

Seit drey Jahren bin ich nun mit den liebenswürdigsten Sterblichen verbunden, und zwey Kinder haben die Bande unserer Liebe noch fester geknüpft. Mein Vater ist Zeuge unseres häuslichen Glücks.⁴²

Das Schauspielerleben bleibt durchweg eine zu überwindende Etappe, wofür in der starken Betonung der bürgerlichen Abkunft, der ungewöhnlichen Bildung, der Verweigerung eines dauernden Theaterberufes und in der ständischen Erhöhung ein glückliches Ende angelegt ist. Die Fortführung der Theaterroman-Tradition als Bildungsroman einer Frau deutet zudem auf das Autobiographische; Ich-Form und Anonymität des Romans legen die Vermutung nahe, es könnte sich um eine tatsächlich erlebte Geschichte einer Frau handeln.

In diese Reihe erzählerischer Biographiebewältigung der Schauspielerin gehört der Roman „Die Schauspielerin“ von Friedrich Laun (= Pseudonym für Friedrich August Schulze) (1824) nur bedingt. Das Werk ist mehr als nur ein „kolportagehafter Liebes- und Eheroman“⁴³. Launs Roman bewegt sich auf der Höhe seiner Zeit und verrät eine bewußtseinsgeschichtliche Auseinandersetzung mit den Fragen der Stellung der Frau in der Gesellschaft und ihrem Verhältnis zu Bildung und Theater.

Die Heldin Euphrosyne hat durch ein Unglück ihre Familie verloren; dieser Verlust der gesicherten bürgerlichen Familie erweist sich als Vor- wie als Nachteil. Ihr Waisenstatus setzt die Heldin frei im Sinne einer sozialen Mobilität und erlaubt ihr, Erfahrungen in unterschiedlichen Gesellschaftsverhältnissen zu machen. Wie andere Heldenfiguren erstrebt auch Euphrosyne eine Korrektur ihrer sozialen Rolle; schon bald wird ihr „das Heraustreten aus den seitherigen Verhältnissen wünschenswerth“⁴⁴. In ihrer zur materiellen Lebenssicherung notwendigen Stellung als Gesellschafterin einer Adelsfamilie gerät sie zwischen die Fronten der Ehegatten und damit in den Konflikt zwischen Adel und Bürgertum. Der Erzähler behandelt diesen Gegensatz als ein grundlegendes Problem der Zeitgeschichte. Der Bezug auf die Zeit, „wo die mit der französischen Staatsveränderung zur Sprache gekommenen Ideen allenthalben triumphierten“⁴⁵, thematisiert die historischen Veränderungen als relevant für den Roman Launs. Der Graf nämlich hat im Gefolge der Liberalisierung der Ständebeziehungen eine Bürgerliche zur Frau genommen, was er jetzt, in der

Phase der Restauration und des wiedererstarkten Selbstbewußtseins des Adels, bereut. Er selbst war nie so recht der damals herrschenden Ansicht gefolgt,

daß nichts, als der größere oder geringere Grad von Bildung und Geist, die Menschen in verschiedene Klassen sondere, daß alle übrigen Klassifikationen derselben nur in Ansehung der Dauer von Rollenfächern im Schauspiele unterschieden und in der Welt, wie auf der Bühne, viel mehr schlechte als gute Schauspieler wären ⁴⁶.

Diese Vorstellung eines Gesellschaftsgefüges nach dem Grad der Bildung entspricht, darüber besteht kein Zweifel, ganz den Anschauungen des Erzählers. Seine Kritik der geburtsständischen Einteilung der Gesellschaft widersteht jedoch der naheliegenden Versuchung, die in der Restaurationsperiode bestärkten konservativen Vorstellungen des Grafen aus einer eindeutigen liberalen Position heraus lächerlich zu machen. Vielmehr versucht Laun die Konfrontation seiner Figuren mit zeitgeschichtlichen und gesellschaftspolitischen Fragen in einer Weise, die dem bewußtseinsgeschichtlichen Niveau des Romans zugute kommt. Im verweisenden Sprechduktus wie in manchen Motivübernahmen ist zudem ganz deutlich auf Goethes 'Wahlverwandtschaften' angespielt. Dies gilt nicht nur für die Thematik des Eheromans, um den es sich natürlich auch handelt, sondern auch für die politische Zeichenfunktion des Gartens und der Gartenarchitektur. Den vernachlässigten Garten nämlich läßt der Graf nicht etwa bloß instandsetzen, sondern restaurieren, wobei er ihm zum Zeichen seiner politischen Überzeugung wird: „Die Staaten sind auch solche Gärten“ ⁴⁷. Solch gesellschaftlich begründetes Verständnis in der Ehe hat auch Euphrosyne zu ertragen; denn die Gräfin hat sie deshalb zu ihrer Gesellschafterin gewählt, um in einer Bürgerlichen gegenüber dem Grafen eine Verbündete zu haben ⁴⁸.

Die Heldin nimmt von ihren Verstrickungen ganz im Unterschied zum Leser wenig wahr. Auch diese Distanz von Erzählhaltung und Heldenfigur mag ein Qualitätskriterium für ein im Unterhaltungsroman unüblich hohes Erzählerbewußtsein abgeben. Euphrosyne geht es allein um ihre Neigung zum Theaterspiel. Auch auf dem Grafenschloß hat sich nämlich ein Liebhabertheater gebildet; Euphrosynes Erfolg fördert ihren Entschluß, sich berufsmäßig der Schauspielerei zu widmen. Ganz ausdrücklich ist für die Heldin das Theater ein Mittel zur Vervollkommnung ihrer Bildung. Diese Bildung als Gegenbegriff zur ständisch starren Lebensauffassung des Adels bringt jedoch die bürgerliche Frau in ein bezeichnendes Dilemma. Die bürgerliche Forderung nach typisch weiblichem Verhalten baut gegen die berufsmäßige Schauspielerei einen grundsätzlichen Widerstand auf. Die Auflösung dieses Widerspruchs zwischen gesellschaftlichen Normen und einem individualisierten Theater- und Bildungsdrang kann nur in der Rolle der Ehefrau gelingen: „Stärker als je fühlte sie die Nothwendigkeit des Ehestandes für eine junge, ohne Eltern oder sonstige nahe Verwandte beim Theater stehende Schauspielerin“ ⁴⁹. Auch dieses Problem löst sich jedoch in einem idealen Sinne, denn ihr Schauspielerfreund entpuppt sich als der Bruder der Gräfin. Die Vermählung beider ist freilich nicht mit dem

im Theaterroman üblichen Abschied von der Bühne gekoppelt. Durch ihre Heirat gewinnen beide vielmehr eine ökonomisch und gesellschaftlich „wohlthätig wirkende Sicherheit“⁵⁰ und können, im „Bewußtseyn ihres innern Berufs“⁵¹ Schauspieler bleiben.

Damit ist eine Lösung versucht, wie sie in den Unterhaltungsromanen nicht üblich ist. Denn Laun verfolgt nicht das verwässerte 'Wilhelm Meister'-Schema einer kurzfristigen Theaterleidenschaft, sondern versucht auf der Ebene des Zeitbewußtseins ('Wahlverwandtschaften!') eine Romanlösung innerhalb der Theaterlaufbahn. Daß dies gelingen kann, ist zu einem Teil den gewandelten Theaterverhältnissen des Biedermeier zu danken, von denen noch zu sprechen sein wird. Zum anderen aber orientiert sich Launs Roman an der zeitgenössischen literarischen Diskussion bis 1830 um einen 'socialen' Roman⁵². Nach dem neuen Vorbild des Scottschen historischen Romans wird ein anderes Verhältnis zwischen dem individuellen Held und seiner gesellschaftlichen Umwelt thematisch. Dieser mittlere Held, welcher oftmals zugunsten des erzählten Hintergrundes zurücktritt, hat auch in Euphrosyne seine Spuren hinterlassen.

Damit freilich werden die eigenständigen Traditionen des Theater- und des Bildungsromans zunehmend problematischer. Dies gilt ebenso für Carl Harnischs Roman „Reinholds theatralische Leiden und Freuden“ (1826), der schon im Titel auf Goethe, allerdings auf dem 'Werther' und auf dem 'Wilhelm Meister' anspielt. Auch hier gibt der Held Reinhold den ungeliebten Kaufmannsberuf auf, um sich dem Theater zu widmen. Die Ausrichtung seiner Lebensgeschichte nach dem Goetheschen Vorbild ist nicht sehr versteckt⁵³, das Schema eines Lebensweges als einer Theaterlaufbahn scheint ganz traditionell und unreflektiert übernommen. Der Schauspielerberuf ist wie noch im 18. Jahrhundert ein entscheidendes Mittel zur Bildung; doch gerät das Gesellschaftliche als nichtharmonisches Denkmodell zunehmend in den Blick: „Auch soll der Schauspieler viel mit Menschen aller Classen in Berührung kommen, die Gesellschaft[!] soll eine Schule für ihn seyn“⁵⁴. Doch sind Liebes- und Theaterabenteuer weiterhin der Vorwand, um die Ansichten des Helden und seines Erzählers ganz unbekümmert vorzustellen: seitenlang wird ein Manuskript über die „Lebensregeln für dramatische Künstler“ mitgeteilt⁵⁵.

Mit der traditionellen Klage über den Verfall des Theaterwesens und des geringen Ansehens der Schauspieler in der Gesellschaft ist der Abgang des Helden vom Theater vorbereitet; Reinhold findet seine Jugendliebe wieder und übernimmt das väterliche Kaufmannsgeschäft⁵⁶. Der Abschied bedeutet aber für Reinhold nicht, wie etwa für Albert in Bachs Roman, die unmotivierte, von den sozialen Verhältnissen abgezogene Standeserhöhung, sondern die unproblematische Wiedereingliederung in die einstmals verlassene bürgerliche Gesellschaft. Trotzdem bleibt natürlich der Schauspieler der soziale Sonderling, als der er dem Bürger in Opposition tritt: „daß mir der Kaufmann Reinhold tausendmal willkommener ist, als der Herr Hofschauspieler“⁵⁷. Nur in der Rückschau kommt Reinhold seine Theaterzeit als „Zeit der Entsagung, der Prüfung“ in Erinnerung⁵⁸. Als überwundene Vorstufe zum wahren Bürgerleben

ist das Theater ein Gewinn für die Bildung des Helden geworden und wird damit für den bürgerlichen Beruf sogar von Nutzen:

Meine kurze theatralische Laufbahn hatte mich mit den höhern Verhältnissen des Lebens bekannt gemacht, und mir jene Gewandtheit gegeben, die dem geschäftigen Leben jeden Reiz abgewinnt⁵⁹.

Mit der Ausmünzung der theatralischen Bildung nach dem Nützlichkeitspostulat als bloße „Gewandtheit“ ist das ideale Bildungsstreben rückgängig gemacht und jene höchst problematische Spur der Romangeschichte vorgezeichnet, für die G. Freytags 'Soll und Haben' Zeugnis ablegen wird.

3. *Tragische Bildungsgeschichte und Salontheater: Mörikes 'Maler Nolten'*

Wenn es stimmt, daß die Zeit zwischen Goethes 'Wilhelm Meister' und den realistischen Erzählern des Nachmärz nach umfassenderen Ordnungen als der individuellen Lebensgeschichte verlangt, dann wird es verständlich, warum diese Epoche dem Bildungsroman so wenig günstig gesinnt ist⁶⁰. Auch an Mörikes 'Maler Nolten' (1832) ist deshalb mit den Analysekatégorien des klassischen Bildungsromans nicht heranzukommen. Der Bildungs- oder gar Künstlerroman, der der 'Nolten' seinem Titel nach ist, scheint einem Schicksalsroman zu widersprechen⁶¹. Als Schicksalsroman und „Novelle“ steht er in ähnlichen romangeschichtlichen Zusammenhängen wie Tiecks 'Junger Tischlermeister', was denn auch gegen die literaturgeschichtliche Isolierung des 'Nolten' wie gegen seine Abwertung als Bildungsroman sprechen müßte: eine Bildung des Helden im klassischen Sinn findet nicht statt. Man hat mit einigem Recht jede Bildungsentwicklung des Helden überhaupt abgestritten⁶². Doch verdeckt die „scheinbar offensichtliche Abhängigkeit“ vom 'Wilhelm Meister' die vielfältigen Beziehungen des Romans zu den 'Wahlverwandtschaften'⁶³. Die Kleinteiligkeit der Einlagen- und Zerstückelungstechnik durch eingeschobene Rückblenden und Jugendgeschichten läßt sogar eher an das Vorbild der 'Wanderjahre' als an das der 'Lehrjahre' denken⁶⁴.

Mit dem Entwicklungsbegriff, wie er seit Goethe konstitutiv für den Bildungsroman geworden ist, läßt sich am 'Nolten' also wenig erreichen. Viel eher ist von einer Verwicklung, einer Verstrickung des Helden die Rede. Noltens Bildungsweg erscheint im Roman unterbrochen und gestört; an die Stelle der traditionellen Bildungseinflüsse treten immer häufiger die Kräfte des Schicksals: die vom Helden undurchschaubare Fremdbestimmung verhindert eine konventionelle Bildungsgeschichte. Mit seiner Skepsis gegenüber einem geglückten individuellen Bildungsweg stellt Mörike den 'Nolten' in eine Reihe mit ähnlich sperrig in der Literaturgeschichte stehenden Romanen. Tiecks 'junger Tischlermeister' und Immermanns 'Epigonen' (beide 1836) gelten ja ebenfalls nur be-

dingt als vollgültige Bildungsromane: alle drei mißtrauen auf ähnliche Weise einer individuellen Bildungsgeschichte ihrer Helden ⁶⁵.

Da eine bewußte Selbstbildung des Helden im 'Nolten' fehlt ⁶⁶, beschränkt sich die Bildung vorerst auf die pädagogischen Bemühungen Larkens um Nolten. „Larkens will aus Nolten herausbilden, was ihm selbst nicht gelang“⁶⁷. Freilich enden sowohl der Bildungsversuch Larkens am Helden wie auch der eigene tragisch. Soweit Bildung also nicht einfach „Ausbildung“ Noltens als Künstler meint (N 28), verweist der Begriff auf Zusammenhänge in der Lebensgeschichte, die mit einer Selbstbestimmung des Helden oder seiner zunehmenden Einsicht in den Lebensplan nichts mehr zu tun haben. Nolten selbst beschreibt diesen Zustand so:

Wohl, es ist wahr, ich könnte glücklich sein, aber ich weiß nicht eigentlich zu sagen, warum ich es nicht bin. Ich wäre undankbar, wollte ich nicht gerne bekennen, daß während meines ganzen Lebens sich alle Umstände vereinigten, mich endlich bis zu dem Punkte zu führen, auf dem ich jetzt stehe, in eine Lage, die mancher andere und würdigere Mann vergebens suchte. Ein günstiges Schicksal, so grillenhaft und mißwollend es mitunter seyn mochte, trug dazu bei, ein Talent in mir zu fördern, in dessen treuer Ausübung ich von jeher das einzige Teil meiner Wünsche erblickt hatte. (N 77f)

Mit dem Schicksalsbegriff, der der Durchschaubarkeit seines Lebensplanes entgegensteht, deutet Nolten seine Lebensgeschichte in einer Weise, wie sie nicht diametraler dem Lebensweg Wilhelm Meisters gegenüberstehen könnte. Mit einem derartigen Schicksalsbegriff, das ist gezeigt worden ⁶⁸, tritt Noltens Lebenslauf aus den Strukturen und Erzählbedingungen des Bildungsromans heraus. In Bianckenburgs Bestimmungen einer 'inneren Geschichte' war nur der Zufall als Erzählelement der Bildungsgeschichte zugelassen worden, weil dieser als kausale Verbindung von Ursache und Wirkung den Erzählablauf regeln konnte. Der 'Wilhelm Meister' etwa lebt vom Ausgleich dieses Zufalls mit den Bildungspostulaten des Helden als einem der Konpositionsprinzipien des Romans ⁶⁹: der naturgesetzlich schicksalhafte Plan, dem Nolten unterliegt, begründet dagegen eine eigene Romantradition; dann aber bestimmt sich auch die Struktur der Bildungsgeschichte Noltens neu ⁷⁰.

Aufklärung über das Funktionieren dieses Mechanismus gibt ein Manuskript, das Larkens nach Berichten Noltens selbst niedergeschrieben hat. Larkens innerlich stark beteiligter Bericht gibt dabei Aufschlüsse über die Lebensgeschichte Noltens, wie sie dem Helden selbst wegen seiner Verstrickung nicht einsichtig sein können. Larkens sieht die „Prototypische Erklärung zur Geschichte seines Freundes“ im „Schicksal eines gewissen längst gestorbenen Verwandten der Noltenschen Familie“. Daß Larkens irrt — dieser angeblich verstorbene Verwandte entpuppt sich am Ende des Romans als der Hofrat, Noltens Oheim — setzt auch seine Deutung der tragischen Vorprägung Noltens in ein gewisses Zwielicht:

Durchläuft man dieß Bruchstück aus unsers Noltens Leben mit Bedacht, und vergleicht man damit seine spätere Entwicklung bis auf die Gegenwart, so erwehrt man sich kaum, den wunderlichen Bahnen tiefer nachzuspüren, worin oft eine unbekanntere höhere Macht den Gang des Menschen planvoll zu leiten scheint. Der meist unergründlich verhüllte, innere Schicksalskern, aus welchem sich ein ganzes Menschenleben herauswickelt, das geheime Band, das sich durch eine Reihe von Wahlverwandtschaften hindurchschlingt, jene eigensinnigen Kreise, worin sich gewisse Erscheinungen wiederholen, die auffallenden Ähnlichkeiten, welche sich aus einer genauen Vergleichung zwischen früheren und späteren Familiengliedern in ihren Charakteren, Erlebnissen, Physiognomien hie und da ergeben (so wie man zuweilen unvermuthet eine und dieselbe Melodie, nur mit verdrängter Tonart, in demselben Stücke wieder klingen hört), sodann das seltsame Verhängniß, daß oft ein Nachkomme die unvollendete Rolle eines längst modernden Vorfahren ausspielen muß — dies alles springt uns offener, überraschender als bei hundert andern Individuen hier am Beispiele unseres Freundes in das Auge. Dennoch werden Sie bei diesen Verhältnissen nichts Unbegreifliches, Grobfatalistisches, vielmehr nur die natürlichste Entfaltung des Nothwendigen entdecken. (N 187f)

Damit sind nicht nur Goethes 'Wahlverwandtschaften' wörtlich aufgenommen und als in ihren Mechanismen für Nolten wirksam angesprochen; zugleich benutzt Larkens einen Schicksalsbegriff, wie er weder mit dem Noltens noch mit dem des Erzählers völlig zur Deckung zu bringen ist. Das Schicksal ist hier sowohl mit dem Nothwendigen als auch mit dem Seltsamen und Geheimnisvollen verbunden, es widersetzt sich der rationalkausalen wie auch der quasi-religiösen Ausdeutung. Zugleich ist für Larkens Noltens Lebensgeschichte nicht mehr der psychische Einzelfall eines epigonal verhafteten Lebens. Der Repräsentationscharakter des Noltenschen Lebens für eine Vielzahl gleichgelagerter Schicksale läßt Nolten die Stellvertreterrolle innerhalb einer Generation, einer Epoche übernehmen. Damit wird zugleich verständlich, inwieweit Noltens Leben nicht mehr bloß individuell, sondern zeitgeschichtlich repräsentativ geworden ist. Mit dem Begriff des Epigonenbewußtseins wird dabei nur die Oberfläche bezeichnet, obwohl sich Nolten darin mit dem Helden der 'Epigonen' nicht unwesentlich berührt.

Larkens unternimmt seine Deutung von Noltens Leben mit den gleichen Begriffen, die er auch als Verfasser des Orplid-Spiels für König Ulmon gebraucht; allein schon aus dieser Perspektive wären Nolten und Ulmon parallel zu setzen. Nolten selbst reflektiert über sein „inneres und äußeres Geschick“ noch mit Kategorien, wie sie den Bildungsroman-Helden zur Verfügung gestanden haben. Ganz in diesem Sinne glaubt er, „die Bedeutung meines Lebens von seinen ersten Anfängen an“ erkennen zu können und muß doch zugleich einen nicht beeinflussbaren schicksalhaft ablaufenden Lebensweg eingestehen⁷¹. Sein größtes Mißverständnis besteht indes in der Gleichsetzung dieses seines blinden Schicksals mit seiner eigenen freien Willensentscheidung⁷². Die Erklärungen,

die Nolten dafür gebraucht, zeigen ein symptomatisches Bewußtsein, das er selbst ins Bild faßt:

Der Mensch rollt seinen Wagen wohin es ihm beliebt, aber unter den Rädern dreht sich unmerklich die Kugel, die er befährt. So sehe ich mich jetzt an einem Ziele, wonach ich nie gestrebt hatte, und das ich mir niemals hätte träumen lassen. (N 226f)

Um im Bilde zu bleiben: Noltens Einsicht als gleichzeitig Handelnder kann nie so weit gehen, die Richtung der Kugeldrehung zu durchschauen; als sich selbst Beobachtender rückt er indes in die Nähe der Erzählerposition, freilich nur in die Nähe; denn der ironische Larkens relativiert solche Einsichten durch den Hinweis auf den Lebens- und Erzählzusammenhang ⁷⁸.

Damit aber sind alle diejenigen Deutungen verabschiedet, die Noltens Lebensweg trotz aller Widersprüche weiterhin als bruchlos verlaufende Bildungsgeschichte sehen wollen. Diese Ansicht des Barons, der in Noltens Leben einen „ungemeinen Keim“ sieht, „der nur durch die Umstände glücklich entwickelt werden muß“ (N 279), relativiert der Erzähler selbst als eine naive, weil die Rolle des Schicksals vernachlässigende Deutung. Das epochale Erzählbewußtsein und die tatsächlichen Ereignisse in Noltens Leben widersetzen sich solchen Interpretationen. Die Rede, „als stockte plötzlich unser eignes Leben, als sei im Gangwerk unseres Schicksals ein Rad gebrochen“, dieser „Stillestand des Ganzen“ (N 309) verhindert ja die kontinuierlich verlaufende Lebensgeschichte Noltens. Agnes Tod etwa ermöglicht Nolten in seiner Verzweiflung nur die Einsicht in die Undurchschaubarkeit des Schicksals. Die positive Deutung, „ein Mensch, den das Schicksal so ängstlich mit eisernen Händen umklammert, der muß am Ende doch seyn Liebling seyn“ (N 406), kann Nolten für sein Leben nicht gelten lassen. Die unüberwindliche Vergangenheit, „das alte Nichts“ bestimmt weiterhin sein Leben; er kann es zwar beschreiben, aber nicht verstehen:

Räthsel aus Räthseln! Wo wir den Sinn am sichersten zu treffen meinten, da liegt er so selten, und wo man ihn nicht suchte, da gibt er sich auf einmal halb von ferne zu erkennen und verschwindet, eh' man ihn festhalten kann! (N 406)

Die Bildungsgeschichte Noltens im Schnittpunkt von Bildungsroman und tragischem Roman endet tragisch, wie sie in ihrer Verbindung von schicksalhafter Fremdbestimmung und freier Lebensorientierung angelegt ist. Trotz des tragischen Endes des Helden aber löst sich der Roman niemals von der individuellen Lebensgeschichte ab. Den vollständig tragischen Roman nach dem Muster der 'Wahlverwandtschaften' vermeidet Mörike, wie auch die Gattungsbezeichnung „Novelle“ den 'Nolten' gegen Goethes Eheroman abhebt.

Für den Künstlerroman 'Maler Nolten' stellt sich die Frage nach der Rolle der Kunst im Zusammenhang mit der Heldengeschichte. Die Kunst nämlich erweist sich als zutiefst fragwürdig, weil sie als probates Mittel gegen die dä-

monische Lebensleitung versagt. Zwar gelingt Noltens Oheim, dem Hofrat, die Selbstrettung der eigenen Person im Rückzug auf die Kunst, doch nur um den Preis, dadurch das Unglück auf seinen Neffen übertragen zu haben: das individuelle Leben ist keine Grenze gegen die überindividuelle Macht des Schicksals. Auch Nolten versucht den Rückzug in die Kunst nach seiner Enttäuschung mit Konstanze⁷⁴. Die Resignation im Absolutheitsanspruch der Kunst als Leistung wird erst der realistischen Erzählkunst gelingen; erst dort gelangt der Erzähler in ein problematisiert erzähltes Verhältnis zur Wirklichkeit. Auch von da her steht Mörike mit seinem 'Maler Nolten' in einer Übergangsepoche.

Der Schauspieler Larkens, wie Nolten ein Künstler, bewegt sich vor einem ebenfalls tragischen Hintergrund. Seine Schauspielerei ist ein tragisch endender Versuch, die innere Zerissenheit zu überspielen. Larkens leidet an diesem „Konflikt des Dichters und des Brodmenschen“; „sein Beruf ward ihm leidige Nebensache“, sein gesellschaftliches Verhalten ist durch sein Theaterleben gestört: „unüberwindliche Unruhe“ und „Hypochondrie“ sind seine Kennzeichen (N 178). Vor Nolten „zerfezt und vernichtet“ er sich verbal, spielt aber auch hier wieder eine Rolle (N 179). Sein ganzes Leben begreift Larkens als theatralische Existenz, die er auch entsprechend beendet: „mein Leben hat ausgespielt“ (N 238).

Als Begleiter des Helden rückt Larkens in eine ähnliche Funktion wie Roquairol im 'Titan'. Zwar fehlen Larkens die Eigenschaften des Bösen und die sozialen Deformationserscheinungen Roquairols, doch der übermächtigen Durchschlagskraft seiner theatralischen Rollen ist auch er nicht gewachsen. Schon sein erster Auftritt im Roman beginnt während einer „Maskerade“ (N 27); nicht zufällig ist es der Hofrat, Noltens Onkel, der sie befördert (N 31). Dort trifft Nolten eine „wirkliche Maske“ (N 33), nämlich die als „Wächter der Nacht“ verkleidete Elisabeth (N 34) in einer Inszenierung Larkens! Larkens spielt und arrangiert der Form nach eine „Komödie“, um innerhalb der Rolle einen „versteckten Ausfall“ auf das Gewissen Noltens zu wagen (N 40). Mit diesem Rollenspiel Larkens gerät der Mechanismus des Vorspiegelns falscher Tatbestände wie beim 'Titan' grundsätzlich in Verruf. Sogar seine gutgemeinten und so verhängnisvoll wirkenden Liebesbriefe an Agnes in Stellvertretung Noltens schreibt Larkens ja als „Maskencorrespondenz“ (N 48).

Diese Übermacht des Theatralischen kommt auch im umfänglichen Spiel „Der letzte König von Orplid“ zum Ausdruck, dessen Verfasser Larkens ist. Dieses Spiel hat in der Forschung zum Teil sehr widersprüchliche Deutungen erfahren. Man hat behauptet, das Spiel nehme „symbolisch die ganze weitere Entwicklung des Romans voraus“⁷⁵. Andererseits war man der Meinung, es stehe an einer „Wende des Handlungsverlaufs“⁷⁶; es fehle zwar ein direkter Bezug auf die Romanhandlung, doch besäßen Spiel und Roman gemeinsame „Urmotive“⁷⁷. Für andere ist das Spiel nur „vordergründig“ und „locker“ mit der Handlung verknüpft, werde aber dennoch „zum Gegenbild des Romans“⁷⁸. König Ulmon sei ganz eindeutig „der ins Mythische erhöhte Larkens“⁷⁹; folglich sei nicht Nolten, sondern Larkens „die Zentralgestalt des Romans“⁸⁰.

Sogar die divergentesten Interpretationen können sich auf den Roman beziehen; denn die Romanhandlung bietet ebenfalls mehrere, einander widersprechende Deutungen an. Für Larkens, immerhin den Verfasser des Stücks, handelt es sich angeblich um ein Produkt seiner Phantasie, um eine reine „Erfindung“ (N 95). Dagegen stehen die Ansichten der Zuschauer, die „irgend etwas Politisches, Satyrisches, Persönliches“ oder gar „ein Pasquill auf unsern verewigten König“ (N 149) sehen wollen. Der Salon meint mit Recht, daß „irgendein versteckter Sinn“ verborgen sein müsse; denn trotz der Behauptung Larkens, es handle sich um „ein reines Kindermärchen“ (N 149), sind bestimmte Anspielungen nicht zu übersehen. Freilich setzt der Salon nur den „Spott“ und die „infame Ironie“ (N 150) als Intention Larkens voraus.

Im Gespräch mit Nolten gesteht Larkens nachträglich die anfänglich abgelegneten politischen Anspielungen ein, doch in einem durchaus anderen Sinne, als es die Unterstellungen des Salons wahrhaben wollen. Der persiflierte Regent ist Larkens vielmehr „höchst ehrwürdig“ (N 152) und „in seinen Augen ein großartiges tragisches [!] Rätsel der Menschennatur“ (N 152f) — eine Auffassung, die der Handlung des Stücks wie der Romanintention entspricht; diese Selbstinterpretation bestätigt zudem der Erzähler (N 153).

Die Gräfin Konstanze, deren Urteil durch die unterschobene Brieftasche getrübt ist, glaubt sich in der Rolle Thereiles zu erkennen und vermutet im Spiel „einigermal eine boshafte Anspielung“ auf sich (N 163). Dem gesellt sich die offiziöse Deutung des Herzogs und des regierenden Hofes bei, in der das vorschnelle Salonurteil aufgegriffen und in politische Kategorien übersetzt wird. Als Satire auf die ehemalige Maitresse des Regenten ist das Spiel besonders bössartig, denn „diese Dame glänzte noch am Hofe“; deshalb gilt die Aufführung nicht nur als eine „unschickliche Anspielung“, sondern als eine „unverzeihliche Vermessenheit“, die Konsequenzen fordere (N 167). Der Staatsapparat in der Person des Herzogs, unterstützt durch das Urteil Konstanzes⁸¹, greift zur „Konfiskation des verdächtigen Spielkästchens“ (N 172) und zur Verhaftung der Täter. Durch das getrübt Urteil und die staatliche Überreaktion erhält der Fall eine „völlig veränderte Gestalt“. Der restaurativen Regierung ersteht durch das Stück die Erinnerung von „gewissen politischen Freiheitsideen“ als Ausdruck einer politischen Opposition (N 172), zumal man Larkens alte Kontakte zu solchen 'Verschwörern' nachweisen kann (N 173).

Der Erzähler freilich verwirft alle diese Deutungen; seine Behauptung, es handle sich um ein „doppeltes und dreifaches Mißverständnis“ (171), erklärt die Widersprüche der Interpreten; die verwirrende Mehrdeutigkeit ist als Struktur im Orplid-Spiel vorsätzlich angelegt. Denn die eindeutige Durchschaubarkeit des Spiels würde die unerwünschte, weil falsche Ausdeutung fördern und sowohl den Absichten Larkens wie auch dem Sinn der Lebensgeschichte Nolten zuwiderlaufen. Larkens, der Verfasser des Spiels, hatte ja Nolten's Lebensweg ebenfalls als undurchschaubar und verwickelt gedeutet⁸².

Sicherlich hat das Orplid-Spiel auch jene einfache handlungsfunktionelle

Bedeutung, die Verhaftung Noltens und den Bruch mit Konstanze zu motivieren. Damit aber wäre der beträchtliche Umfang dieses Zwischenspiels kaum gerechtfertigt. Vielmehr bestehen so auffällige Motivzitate und Strukturbezüge zur Lebensgeschichte Noltens, daß man sich fragt, woher etliche Deutungen einer nur vordergründigen Beziehung von Roman und Orplid-Spiel ihre Berechtigung herleiten. Freilich darf man keine plump-direkte Parallelisierung von Spiel- und Romanhandlung vornehmen; dagegen spricht schon das Genre als „Schattenspiel“ (N 95) und als „Phantasmagorisches Zwischenspiel“ (N 99).

Mit diesen 'Gattungs'-Bezeichnungen ist tatsächlich schon die Aussagerichtung des Spiels angedeutet: das Orplid-Spiel behandelt die Thematik des Romans auf einer anderen Sprechenebene nochmals. Diese grundlegend andere Re-Definierung ermöglicht die Darstellung einer Lebensalternative, die Noltens selbst durch seine und des Erzählers Schicksals- und Kausalitätsverstrickung nicht bieten kann. Schon die schicksalshafte, der menschlichen Willensentscheidung entzogene Bindung König Ulmons an die Feenkönigin Thereile bezieht sich deutlich auf das Verhältnis Noltens zu Elisabeth. Auch der Titel des Spiels setzt einen epigonalen Zeitbezug im Bewußtsein der eigenen Überlebtheit; genau so hatte Larkens Noltens Lebensweg gedeutet. Die erste Szene unter den Bewohnern der Insel kreist ebenfalls um das Schicksal, so wie Noltens die Rolle der „Väter“ zu Ende spielen zu müssen (N 99 und 187). Indem Noltens mit Larkens im Orplid-Spiel diese Rolle des Nachspiels mitspielt, stellt er seine Lebensgeschichte auf die Ebene einer doppelten oder gar dreifachen spielenden Vermittlung. Auch in diesem Sinne hat Larkens Kommentar Berechtigung, die Interpretationen des Spiels seien ein „doppeltes und dreifaches Mißverständnis“ (N 171)!

Bedeutsam sind im Spiel die Aussagen Kollmers, der, wie der Maler Tillsen im Roman, seine Rolle als Vermittler und durch seine Tochter auch als Retter Ulmons spielt. Die Figur Kollmers ist wegen ihrer Informationshöhe bedeutsam, die sie von den Nebenfiguren abhebt und neben König Ulmon stellt, ohne wie dieser in die Ereignisse verstrickt zu sein. Kollmer beschreibt die Lage des Königs mit Vokabeln, die auch Larkens für Noltens Lebensweg angewendet hatte⁸⁸.

Seine Verstrickung thematisiert Ulmon viel deutlicher, als Noltens dies konnte; auch hier zeigt sich der Deutungsvorteil, der sich auf der Spielebene des Schattenspiels ergibt:

— Was hülft' es auch zu trotzen? Das Geschick
Liegt fest gebunden in der Weissagung (N 107)

und über die unwiderstehliche Macht Thereiles heißt es: „Die Zaubrin lockt — Thereile reißt an mir —/ Leb wohl! Ich muß —“ (N 109). Die vierte Szene bestätigt nochmals die Fesselung Ulmons durch die Macht Thereiles. „Der Liebe Glück“ mit seiner Gattin Almissa (Agnes?) ist für den König nur noch „Erinn' rung“. Thereile, die „verhaßte Zeugin meiner Qual“ (N 114), zwingt ihn zur Liebe, ohne doch Vereinigung zu wollen: „was ungleich ist, wer kann es

paaren?" (N 115). Auch dies entspricht dem Verhältnis Noltens zu Elisabeth in seiner Jugendgeschichte; denn wie Elisabeth besteht auch Thereile auf einem einmal gegebenen Versprechen:

Doch, bleibt mir nicht die Macht, ihn festzuhalten?
Ist er gefesselt nicht durch ein geheimes Wort?
Ich bann' ihn jeden Augenblick,
Wenn ich nur will, zu mir zurück. (N 20)

Erneut wird deutlich, daß die Gleichung Ulmon/Nolten und Thereile/Elisabeth nicht zu setzen ist. Denn im Spiel gelingt, was im Leben scheitert; im Unterschied zu Nolten hat Ulmon Einsicht gewonnen. Er durchschaut die Mechanismen seiner Verstrickung, während Nolten sie nur erahnt und ihnen verhaftet bleibt. Auf der Ebene des Orplid-Spiels liegt denn auch der Schlüssel für Noltens Lebenslösung: Ulmons Einsicht in sein Geschick ist die notwendige Bedingung seiner Erlösung. Beides, sowohl Einsicht wie Erlösung verweigern sich aber Nolten. Deshalb gelingt Ulmon im Orplid-Spiel, was Nolten im Romanleben nicht gelingen kann: die Befreiung vom Dämonischen durch den freiwilligen Tod, der dadurch zur Erlösung wird.

Diese Möglichkeit zur Erlösung erlangt Ulmon durch ein „längst verloren Buch von seltner Schrift" (N 104), das ihm Kollmer verschafft. Die Kenntnis des Buches entspricht der Einsicht in die Bedingungen der eigenen Lebensgeschichte und stellt dadurch das Rezept für Ulmons selbsterlösende Tat bereit:

Von Priesterhand verzeichnet steht darin,
Was Götter einst Geweihten offenbarten,
Zukünft'ger Dinge Wachsthum und Verknüpfung;
Auch wie der Knoten meines armen Daseyns
Dereinst entwirrt soll werden, deutet es. (N 108)

Diese Selbstdeutung von Ulmons Lebensschicksal und der Auflösung verweist mit dem Wort vom „Knoten" wörtlich auf Noltens Reflexion über den Sinn seines Lebens. Auch dort ist vom Lebensziel als der Auflösung des Knotens die Rede (N 406). Das Buch, das im poetischen Spiel das Wunder der Erlösung Ulmons bewirken kann, fehlt freilich im Leben Noltens⁸⁴. Für Nolten übernimmt die Malerei die strukturelle Funktion des Buches, nicht seine erlösende. Denn während Ulmon durch das Buch zur selbsterlösenden Tat veranlaßt wird, sucht Nolten in der Kunst die Resignation (N 229).

Auch die schwarze Weide als die „bezauberte Stelle" (N 143), über die die Erlösung Ulmons laufen muß, hat ihre funktionelle Parallele in Noltens Jugendgeschichte. Dort ist es die Ruine am Rehstock, der Ort des Bündnisses mit Elisabeth (N 217). Hier wie dort muß auf den symbolisch-topographischen Ort der Verbindung zurückgegangen werden, um den Zauber zu lösen. Doch während Ulmon durch den Armbrustschuß auf den Baum (N 140) den Bann bricht, vermeidet Nolten den Weg zurück. Vielmehr ist es Elisabeth, die den Ort des Bündnisses aufsucht und dadurch die Kraft des Schwurs neuerlich be-

stärkt (N 375). Während Ulmon also durch eigenes Handeln sich aus der Verstrickung lösen kann, gerät Nolten durch seine Passivität noch tiefer hinein. Für Ulmon wie für Nolten ist die Lösung von Thereile bzw. Elisabeth eine Erlösung, die für beide endgültig nur im Tod erlangt werden kann. Während Ulmon dies erkennt und deshalb seinen Tod akzeptiert⁸⁶, wird für Nolten der tragisch-blinde Tod nur das Ende seines Lebens.

Wenn es eines weiteren Beleges für den gemeinsamen Lebensgrund Noltens und Ulmons bedürfte, so läge er in der Erklärung, die der Verfasser Larkens seinem Spiel vorausschickt. Diese „Vorerinnerung“ ist nach Larkens Ansicht unbedingt nötig zum richtigen Verständnis überhaupt (N 95). Es zeigt sich nämlich, daß die Behauptung, es handle sich beim Orplid-Spiel um ein bloßes Phantasieprodukt „rein von der Erfindung des Herrn Larkens“, aus der beschränkten Perspektive des Grafen gesprochen ist⁸⁶. Larkens selbst empfiehlt eine andere Sicht; man solle sich „mehr an den Charakter, an das Pathologische der Sache halten“ (N 97). Mit diesem Hinweis will Larkens den Zuschauer auf das Individuelle des Spiels⁸⁷ richten und so von einem falschen Verständnis, etwa nur als politische Parabel, abbringen; zum andern verweist er auf einen geheimen Bezug zu Nolten. Denn sein Bericht über die Entstehung des Orplid-Spiels bezieht sich auf die Lebensgeschichte Noltens zurück:

Das ganze Ding machte sich, ich weiß nicht wie, vor Kurzem erst [!], nachdem mir seit langer Zeit wieder einmal eines Abends die alten Erinnerungen in den Ohren summten. Eine längst gehegte tragische[!] Lieblingsvorstellung drang sich vorzüglich in dem Charakter[!] des letzten Königs von Orplid auf; dagegen[!] gab es Veranlassung zwei moderne, aus dem Leben gegriffene Nebenfiguren lustig[!] einzuflechten (N 97).

Die Absetzung des lustigen und real Gegenwärtigen vom tragisch Erinnerungten ist verräterisch; die scheinbare reine Erfindung Larkens entpuppt sich als poetische Folie zur tatsächlichen Lebensgeschichte Noltens, und zwar als Gegenmodell zum tragischen Romanausgang. Freilich kann das Spiel nur als Phantasie- und Kunstprodukt und auf einer anderen Ebene als der der Romanhandlung gelingen. An Ulmon wird gezeigt, wie Noltens Bildungsgeschichte im Guten aufgelöst werden könnte; nicht von ungefähr handelt es sich dabei um die poetische Erfüllung eines Wunschbildes von Larkens („Lieblingsvorstellung“).

Als „Phantasmagorisches Zwischenspiel“ (N 99) ist 'Der letzte König von Orplid' ein harmloses Unterhaltungsvergnügen, eingeordnet in die Geselligkeit des Salons, als „Schattenspiel“ (N 95) aber bezieht es einen tieferen Sinn aus dem tragischen Romanhintergrund: als „Schatten“ nämlich erkennt der blinde Henni den toten Nolten (N 410) in einem tableauartigen Arrangement, das exakt dem Bildentwurf Noltens entspricht, der eingangs beschrieben wird (N 15). Dieser zeichnerische Entwurf Noltens, der sein Ende ästhetisch vorwegnimmt, stellt auch das Orplid-Spiel als Kunstwerk außerhalb der Einflußnahme des Helden. Nolten wird also nicht erst im Orplid-Spiel vorgeführt, daß seine Lebensgeschichte zum Tod ohne glückliches Ende hin ange-

legt ist. Dort allerdings erfährt er am deutlichsten, daß sich seine Bildungsgeschichte einem tragischen Geschick geschlagen geben muß, durch das das Bildungstheater zum Schicksalstheater geworden ist.

4 *Theatergeschichte als Lebenskrise: Tiecks 'Junger Tischlermeister'*

Wie Mörikes 'Maler Nolten' steht auch Ludwig Tiecks Roman 'Der junge Tischlermeister' in ganz eigener Weise in der Bildungsromantradition des 19. Jahrhunderts. 1795 begonnen, scheint sich der Roman direkt an den 'Wilhelm Meister' anzuschließen; doch die weiteren Arbeiten und die Veröffentlichung ziehen sich noch bis 1836 hin. Dies allein müßte Grund genug sein, Tiecks Roman nicht bloß als Nachahmung von Motiven des Goetheschen Bildungsromans zu lesen⁸⁸. Eine Kritik, die den Roman allein auf den 'Wilhelm Meister' bezieht, zielt deshalb an seinen Eigenarten vorbei⁸⁹. Dabei ist Tiecks Berufung auf Goethe in Hinblick auf die lange Entstehungszeit des 'Tischlermeister' Hinweis genug für andere Goethebezüge: nach dem wirkungsreichen, aber von der Bildungsromantradition weitgehend verschütteten Vorbild der 'Wahlverwandtschaften' ist der Bildungsroman Tiecks nicht zuletzt ein Eheroman. Man hat deshalb im 'Tischlermeister' eine der Nahtstellen von tragischem Roman und Bildungsroman gesehen⁹⁰.

Mit seiner Neuorientierung des Erzählers am Themenkreis der Handwerker- und Arbeitswelt gerät der Roman eher in die Nähe der 'Wanderjahre', als es das tradierte Schema des Bildungsromans vermuten läßt. Die individuelle Bildungsgeschichte übernimmt entsprechend dieser Struktur das Erzählen des Gesellschaftlichen; dem kommt die von Tieck als Untertitel gewählte Gattungsbezeichnung „Novelle“ entgegen, die die Gattung nicht formal, sondern von den Erzählinhalten her zu bestimmen versucht⁹¹. Als „Novelle“ aber reicht der 'Tischlermeister' schon thematisch in den Gesellschaftsroman hinein; wie auch bei den 'Wanderjahren' lassen sich mit den verschiedensten 'Gattungs'-Bezeichnungen jeweils andere Akzente setzen, ohne einander auszuschließen⁹².

Solche Hinweise sind indes kaum mehr als ein Indiz. Grundlegender haben sich unterdessen, geht man von den Anfängen der Bildungsromangeschichte aus, die Strukturen des Romans verändert. Anton Reiser, Wilhelm Meister oder Albano waren Bildungshelden in dem Sinne, daß sich ihre Bildung am Ende des Romans als Bildungsfortschritt ablesen ließ. Der 'Tischlermeister' hingegen setzt die Bildung seines Helden als abgeschlossen voraus. Leonhards Bildungsweg und seine Theatererlebnisse verlaufen nicht zeitgleich, sondern folgen chronologisch aufeinander. So entsteht die für den Bildungsroman paradoxe Struktur, daß der Held zu Beginn schon da steht, wohin andere Helden gewöhnlich erst am Ende des Romans gelangen. Freilich ist diese Ausgangsharmonie des Romans nur scheinbar. Der Neuaufbruch des Helden ist ein Infragestellen des

schon Erreichten, das in einem nochmaligen Durchgang verbessert werden muß. Das Romanende ist mit dem Romananfang deshalb nur äußerlich kongruent. Wie schon im 'Maler Nolten' ist daher mit dem Bildungsbegriff als einem Entwicklungsbegriff im 'Tischlermeister' nichts auszurichten. Als Bildungsheld ist Leonhard viel eher Krisenheld, als Bildungsstationen sind seine Reisestationen die Bewältigung einer Bildungskrise. Diese Struktur ähnelt stark dem Erzählmodell des Doppelwegschemas im mittelhochdeutschen Artusroman, freilich nur in seinem zweiten Teil nach der Zwischeneinkehr. Analog dazu wäre der linearen Entwicklung der traditionellen Bildungsgeschichte nunmehr das graphische Modell einer Spirale gegenüberzustellen. Denn auch die Romanhandlung des 'Tischlermeister' erweist sich als Verbesserung von Leonhards bisheriger Lebensgeschichte zu einem glücklichen Ruhezustand auf einer höheren Ebene. Ausgelöst wird dieser neuerliche Lebensweg des Helden in seiner Lebensmitte durch eine Krise, die zugleich Bildungs- wie auch Ehekrise ist ⁹³.

Diesem Doppelweg als Bewältigung einer Lebenskrise, dessen erster Teil nicht erzählt, sondern vorausgesetzt und in Rückblicken nachgetragen wird, entspricht ganz präzise der formale Aufbau des Romans; man erkennt unschwer, daß er „vollkommen symmetrisch aufgebaut“ ist ⁹⁴. Dabei entsprechen sich sieben Abschnitte in spiegelbildlicher Anlage um eine Symmetrieachse ⁹⁵. Diesem klaren Aufbauschema überlagert ist ein Erzählprinzip, dem der Roman ausführliche Erörterungen widmet. Der „Sinn des leitmotivartig wiederkehrenden Liniensymbols“⁹⁶ scheint nur Fragen des Kunsthandwerks zu betreffen; für Leonhard und seinen Roman aber bedeutet es mehr. Wenn Leonhard dabei die Ausrichtung seiner Lebensgeschichte nach einer Kunsttheorie postuliert, so wird aus der traditionellen Kunstthematik des Bildungsromans ein Zeichen für den Strukturwandel der Gattung: die individuelle Lebensgeschichte, die sich über die Kunstmetapher an zeit- und gesellschaftsgeschichtliche Wandlungen bindet, wird zur Gesellschaftsgeschichte.

Aus seiner ursprünglichen Kunsttheorie hat sich Leonhard nämlich durch Übertragung auf sein Leben schon „früh eine Art von Theorie“ zusammengesetzt (Tm 245). Die gerade Linie als geradliniger und störungsfreier Lebensablauf wird abgelehnt, denn sie bezeichnet die „prosaische Grundbasis des Lebens“; die gekrümmte Linie hingegen bewegt sich „in unendlichen Schwingungen“ und bezeichnet „die Unerschöpflichkeit des Spieles, der Zier, der sanften Liebe“ (Tm 245). Der Bezug auf die geometrische Struktur des Romans als eines Krisenweges ist eindeutig. Denn nicht die geradlinige Verfolgung einer Lebensgeschichte wird ja im 'Tischlermeister' gesucht, sondern die Lebensorientierung auf der Gegenfolie gesellschaftlicher Veränderungen. Der „jakobinische Zerstörungssinn“, der sich „unserer Zeit übermäßig bemächtigt“ habe, wird ebenso abgelehnt wie die Folgen „einer gewissen Aufklärung“ für das Bürgertum (Tm 246). Die Absage an diese Linie des geraden Lebensweges wird besonders einsichtig in der Umkehrung des klassischen (Schiller-) Zitates; Baron Elsheim attestiert dem Helden, „daß du in deiner Hantierung nur ungerne mit dem Zeitalter fortgeschritten bist“ (Tm 247). Die Ausrichtung des persön-

lichen Lebens- und Kunstverständnisses gegen die eigene Zeit bezieht sich auf Bewußtseinsveränderungen, für die der Hinweis auf den 'Maler Nolten' und die 'Epigonen' nützlich ist. Denn auch Leonhard ist, mit der Sympathie seines Erzählers, nicht so eindeutig auf das politisch und gesellschaftliche Reaktionäre festzulegen: schließlich schreitet er, wenn auch „nur ungern“, mit dem gewandelten Zeitalter fort. Auch er empfindet, in Kunst- wie in Lebensfragen, was man als epigonales Bewußtsein bezeichnen kann, nämlich „daß ich mit meinem Geschmacke auch um fünfzig oder siebenzig Jahre zu spät komme“ (Tm 248). Damit ist die traditionelle Bildungsgeschichte, die der geraden Linie eines einsinnig ablaufenden Entwicklungsprozesses folgt, auch für den 'Tischlermeister' verabschiedet: der Bildungsroman ist nur mehr Leerform zur Diskussion des Zeitwandels, für welchen der individuelle Held die repräsentative Figur wird.

Auch das Theater ordnet sich entsprechend der Analogie zum Doppelwegschema des Artusromans als Etappe auf dem Weg des Helden ein. Die bisher eher bescheidene Forschung zum 'Tischlermeister' hat die große Bedeutung des Theaters natürlich registriert⁹⁷. Die Theatermotive gelten als „zu lang ausgesponnen“ und funktionslos⁹⁸; andererseits hat man immer wieder versucht, am 'Tischlermeister' die Ansichten Tiecks zum Theater und zum Schauspielwesen abzulesen⁹⁹.

Schon bald nach ihrem Aufbruch treffen der Held Leonhard und sein Jugendfreund Baron Elsheim auf eine Schauspielergesellschaft „in abgetragenen Kleidern, alle sehr lärmend und heftig begehrend“ (Tm 250). Streit beherrscht ihre Unterhaltung. Diese Schauspieler bezeichnen die negativen Seiten eines Standes, wenn er berufsmäßig ausgeübt wird. Das Theater auf dem Schloß Elsheims versteht sich ja ganz ausdrücklich als Liebhaberbühne; alle Schauspieler dort sind geachtete Mitglieder der Gesellschaft und mit Vorsatz Dilettanten. Das negative Urteil der Reisenden bestätigt auch der genialische Schmierenkommödiant Ehrenberg, wenn sogar er „die armseligen Wracks der elenden gescheiterten Truppe“ (Tm 265) bedauert; allerdings ist Ehrenberg nicht der geeignetste Kritiker, weil er selbst den Schwächen seines einseitig übersteigerten Theaterenthusiasmuses erliegt. Seine Ein-Mann-Darstellung eines Theaterstückes als Perversion des Bildungstheaters (Tm 266f) setzt sich ebenfalls zum Theater auf dem Schloß in Opposition.

In einer Provinzstadt geraten die Reisenden in einen Honoratiorenkreis, in dem musikalische Aufführungen und dramatische Rollenlesungen „im adeligen Zirkel“ einen verfehlten Bildungsanspruch zelebrieren¹⁰⁰. Dieser Honoratiorenkreis beschreibt ein anderes Extrem des Bildungstheaters. Waren die Wanderschauspieler noch ohne jede erkennbare Bildung, so zeichnet sich der pseudovornehme Provinzzirkel durch ein „Aufwimmern falscher Bildung“ aus. Sogar den Bauern wolle man „vornehm sittige Langeweile anbidden“ (Tm 285); ein vermeintlich fest gegründeter Bildungsbesitz ist zum Bildungsgehabe als Zeichen gesellschaftlicher Zugehörigkeit verkommen. Mit keiner dieser Abweichungen von seinen ideellen Theatervorstellungen kann sich Leonhard befreunden. Das Theater wird dem Helden immer dann problematisch, wenn

es von seinem gesellschaftlichen Lebenszusammenhang abgezogen ist. Dies gilt sowohl für die wandernden Berufsschauspieler, die sich durch ihr Theaterspiel aus der guten Gesellschaft ausschließen, wie für das angemäßte Bildungstheater des Salons. Leonhards eigener Theatertrieb hat seine Wurzeln in seiner Jugendgeschichte. Interessant ist Leonhards nachgetragene Erzählung nicht nur deshalb, weil sie im Rückblick einen Teil der schon abgeschlossenen Bildungsgeschichte rekapituliert. Das Theater der Jugendzeit erscheint vielmehr als eine der jugendlichen „Tollheiten“, deren man sich eher zu schämen als zu rühmen habe; für den Freund Elsheim ist es „mehr eine Kinderei gewesen“ (Tm 272). Doch schlummern solche Neigungen Leonhards weiterhin unter der Oberfläche eines geregelt verlaufenden Bürgerlebens¹⁰¹. Zum Zeichen einer latenten Lebens-, Ehe- und Bildungskrise droht die nur übertünchte Theaterleidenschaft den Ordnungen einer bürgerlichen Lebensgeschichte zuwiderzulaufen. Erst mit der Überwindung dieser Krise kann auch die Theaterneigung Leonhards endgültig überwunden werden.

Leonhards Schauspieltrieb erweist sich als untrennbar an eine 'Götz'-Begeisterung geknüpft, die es verständlich macht, daß Elsheim Leonhard mit dem Hinweis auf eine 'Götz'-Aufführung zu der Theaterreise überreden kann. „Neigung und Erinnerung“ (Tm 277) fallen dabei mit Leonhards Rückgriff in seine Jugendgeschichte zusammen (Tm 228, 274ff). Die persönliche Rück Erinnerung und die historisierende 'Götz'-Rezeption gehen in eins. Beides wird, zusammen mit einem Liebeserlebnis des Helden, ausdrücklich als abgeschlossener Lebensabschnitt rekapituliert¹⁰². Zugleich wird der poetische Text des 'Götz' im Nachwandern der Stätten Berlichingens als materiell greifbares Theatererlebnis wie als individuelle Vergangenheit erinnert, während das literarische Werk seinerseits die reale Natur poetisch erhöht (Tm 274). Theaterbegeisterung und Reisen fallen zusammen, freilich anders, als dies etwa im 'Anton Reiser' geschah: die Wiederbelebung der Erinnerung entspricht dem erneuten Aufleben verschütteter Leidenschaften und führt die schon abgeschlossene Bildungsgeschichte des Handwerkermeisters Leonhard in eine schwere erotische Krise.

Bei allen Theaterzurüstungen auf dem Schloß Elsheims verhält sich der Held merkwürdig zurückhaltend; dies beweist, daß im Unterschied zum 'Wilhelm Meister' von einer Bildungsfunktion der Theatererlebnisse nur begrenzt die Rede sein kann. Leonhard paßt sich zwar widerspruchlos den Erfordernissen des Liebhabertheaters an, doch ist ihm das Theaterspielen nur der Anlaß für eine soziale Erfahrung:

So nahe war er in seinem bisherigen Lebenslauf den höheren Ständen noch niemals gekommen, so frei und ungezwungen hatten die Menschen dieser Art ihre Gesinnungen noch niemals vor ihm entfaltet. (Tm 320f)

Im Rahmen dieses gesellschaftlichen Umgangs mit dem Adel als eine Art Initiierungsritual ist das Theaterspiel selbst für den Bürger und Handwerker Leonhard nur von mittelbarer Bedeutung. In Leonhards Verhalten zu Charlotte

während und zwischen den Proben enthüllt sich die Krise seiner Beziehung zu Friederike wie die Rolle, die die 'Wahlverwandtschaften' für den 'Tischlermeister' spielen. Auch die andere Liebesbeziehung des Romans zwischen Elsheim und Albertine erweist sich als Ausdruck gesellschaftlicher Disproportionierung sowie einer erotischer Verwirrung, und zwar dadurch, daß beides jeweils theatralisch vermittelt wird; man wird einander erst im Kostüm des Theaterspiels interessant und tauscht Liebesbriefe während der Probe auf offener Bühne (Tm 428). Zugleich aber ist das Theater auch der Ort, an dem sich die Eigenschaften und Verhaltensweisen der Frauen offenbaren: „Als ich sie im Götz beobachtete, wurde meine Vermutung zur Gewißheit“ (Tm 432). Nicht zufällig findet eine der entscheidenden Aussprachen zwischen Leonhard und Charlotte „im Theatersaal“ (Tm 447) statt; beide begegnen sich uneigentlich, indem sie sich hinter Theateranspielungen und Bühnenmetaphern sowohl verbergen als auch mit ihnen erklären wollen. Deshalb ist Leonhards Bildungserweiterung als gesellschaftliche Erfahrung auf dem Schloß nicht bloß theatralisch, sondern auch erotisch vermittelt. Charlottes Charakteristik des idealen Mannes versteckt sich hinter einer Interpretation der Weislingen-Figur des 'Götz'; wenn nicht mehr der ideale Held, sondern die problematische Figur im Zentrum des Dramas gesehen wird, so verschieben sich auch die Gewichtungen bezüglich des Bildungsromans, für den und in dem dies gesagt ist:

der Weislingen ist der Mann selbst, das heißt, der wirkliche, der interessante, von dem es sich zu sprechen lohnt. Denn was wäre die Welt, wenn alle Männer so bieder, treu, unerschütterlich wären, wie dieser alte Freibeuter, der Berlichingen? (Tm 378f)

Der edle Dramenheld und mit ihm der traditionelle Bildungsheld, auf den angespielt ist, treten zugunsten einer zwiespältigen Krisenfigur in den Hintergrund: Das Interessante ist das Kennwort sowohl für die neue Position des individuellen Helden wie für die bewußtseinsgeschichtlichen Wandlungen innerhalb der Romangattung. Erst vor dem Hintergrund der sublimeren Auf-führung unter Emmrichs Leitung ist das Wesen der Figuren hinter ihren Rollen auffindbar. Sogar Elsheim zwingt das gemeinsame Theaterspiel ganz gegen seinen Willen in engere Beziehungen zu Albertine ¹⁰³.

Wirkt deshalb das Theaterspielen einerseits als notwendiger Katalysator für die Liebesbeziehungen des Romans, so wird es andererseits zum Auslöser eines Bewußtseins, welches sich im Auseinandertreten von Spiel und Wirklichkeit manifestiert. Für die zärtliche Charlotte ist das Leben

doch wohl besser, als euer einfältiges Komödienspielen! So hin und her schlen-dern, so stammeln in Empfindungen, die auswendig gelernt sind, Worte, die sich selber nicht verstehen! (Tm 408).

Auch Leonhard wendet dieses Nicht-Verstehen der Wirklichkeit als Aushöh-lung seines geregelten kleinbürgerlichen Alltags auf die amouröse und theatra-lische Ausnahmesituation an; wenn er glaubt, an sich selbst zu erfahren, „wie

ein Mensch in den Venusberg gerät und dort für immer verloren ist" (Tm 411), so durchschaut er mit solchem Wissen um seine Krise auch schon die Lösung seiner Lebensgeschichte. Denn gerade durch die Krise, durch die Theaterreise verändert sich Leonhards Bewußtsein; das Signal dafür ist die zum Besseren gewandelte Beziehung zu seiner Frau Friederike, an der nun das Manko der Kinderlosigkeit aufgehoben wird. Die Saturiertheit der Ausgangslage des Romans war nur eine ökonomische Scheingeborgenheit mit einem ungelösten Rest gewesen: „mit den Kindern will es unserm Leonhard nicht so, wie mit anderen Dingen gelingen" (Tm 222). Mit der Geburt des eigenen Kindes als Zeichen einer geänderten Ehebeziehung und einer überwundenen Lebenskrise wandelt sich auch der gesellschaftlich-gesellige Stellenwert dieser Ehe:

Es war natürlich, daß die beiden Eheleute, denen jetzt zum erstenmal ein Kind geschenkt war, sich liebender erwiesen, daß der Mann der Frau zärtlich und schonend begegnete; aber der scharfsichtige Elsheim erblickte in dieser wechselseitigen Hingebung noch etwas Innigeres, welches er nicht verstand, jedoch bald einmal die Erklärung desselben von seinem Freunde zu hören hoffte. (Tm 510)

Solche Veränderungen haben nicht zum wenigsten die Theatererlebnisse und das dazugehörige freizügige Gesellschaftsleben bewirkt. Auch Elsheim war seiner Albertine durch die Bühne nähergekommen¹⁰⁴. Leonhards Ehekrise erweist sich indes auch als eine Bildungskrise, wenn sie durch Veränderungen der Bildungswelt überwunden werden kann. Daß es sich bei den Theatererlebnissen um zutiefst gesellschaftliche Erfahrungen handelt, die den sozialen Status Leonhards als Bürger wie als Handwerker, als Adelsfreund wie als Ehemann infragestellen und neu abstecken, hebt die individuelle Lebensgeschichte auf die Ebene gesellschaftlicher Repräsentanz. Hier nun, im Schnittpunkt des 'Tischlermeister' als einem Ehe- und Bildungsroman, wird im Unterschied etwa zu den 'Wahlverwandtschaften' das Eheproblem freilich nicht tragisch gelöst, sondern in einer Strukturform, die ein individuelles glückliches Ende zuläßt.

Auch die Theateraufführungen auf dem Schloß, in denen zum Teil „der Sinn der Novelle verborgen"¹⁰⁵ liegt, überschreiten nirgends die Grenze zum Tragischen, die durch die Eheproblematik der 'Wahlverwandtschaften' vorgezeichnet ist. In der ersten Aufführung, Goethes 'Götz von Berlichingen', drängt sich Elsheims Jugendfreund Mannlich vor, ernennt sich selbst zum „Direktor der Anstalt" (Tm 315) und übernimmt auch die Hauptrolle. Mannlich wird mit seinen überkommenen naturalistischen Ansichten diese Aufführung prägen. Er will den 'Götz' „in seiner originalen Gestaltung", freilich nicht ohne Streichungen aufführen (Tm 315); Spiel und Dekoration haben die einprägsamste Wirkung auf die Zuschauer zum Ziel¹⁰⁶, wie Mannlichs Götzzit (Tm 361) als Höhepunkt zeigt. Dabei mißversteht Mannlichs falsche Aktualisierung des Bildungstoffes zumindest Leonhards Theaterabsichten fatal; diesem war der 'Götz' im Gegenteil Anlaß gewesen zur historisierenden Erinnerung privater wie literarischer Traditionen.

Die Verteilung der Rollen richtet Mannlich nach einer möglichst großen Übereinstimmung von Spieler und Rolle aus, wobei er die Standesunterschiede der Wirklichkeit auch in den Spielrollen berücksichtigt. Dagegen war Leonhards Interesse für die Schönheit Charlottes, abgelöst von gesellschaftlichen Rücksichten und Schicklichkeiten, und für den ungezwungenen Umgang mit den „höheren Ständen“ (Tm 320f) getreten. Diese Diskrepanz zwischen der sozialen Gleichheit während des Theaterspiels und in den Spielpausen einerseits und der Bestätigung der Standesunterschiede durch die Intentionen Mannlichs andererseits entkleidet die Liebhaberbühne ihres angelegten sozialutopischen Charakters. Das Theaterspiel war für Leonhard ja der Ort einer zeitweiligen Gleichheit der Stände im Umgang untereinander gewesen: „denn so ein Privattheater macht mehr noch, als die Revolution, alle Stände und Menschen gleich“ (Tm 320). Auch deshalb geht die erstrebte Identität von gespielter Rolle und wirklichem Sein nicht ganz auf; die Lücke bleibt symptomatisch für den Stil der Aufführung unter Mannlichs Regie. Es fehlt jede Distanz zur eigenen Rolle, jeder spielt nur sich selbst. Leonhard ist „von seinen eigenen Rollen so hingerrissen“, daß er seine Umgebung vergißt (Tm 341); der Graf Bitterfeld, der ganz gegen seine „Grundsätze“ (Tm 319) die Rolle eines Bischofs übernommen hat, treibt die „Selbsttäuschung“ auf die Spitze. Jeder internalisiert seine Rolle bis zur Selbstverleugnung¹⁰⁷. Diese totale Identifikation der Spielenden ermöglicht zwar den gesellschaftlich freien Umgang unter ihresgleichen; doch scheitern solche Versuche in der Übertragung auf die soziale Wirklichkeit an der Inadäquanz der Aufführungsententionen Mannlichs und an den Gästen, die eine gesellschaftliche Veränderung über die soziale Gleichheit des Theaterspiels nicht zulassen. Diese hochadeligen Gäste sind im Sinn des klassizistischen französischen Theaters vorgebildet; einige haben auch selbst „französisch deklamiert und gespielt“ (Tm 350). Ihr Urteil, orientiert am französischen Vorbild, bewertet den „Dichter Gotha“ und sein Stück als „ein ganz geschmackwidriges Ungeheuer. Da sind alle Einheiten verletzt, und keine Kunst und keine Schönheit zu hoffen“ (Tm 351).

An dieser Stelle fällt nun Mannlichs Götzzitat:

Mannlich aber, um dem echten Original und der Wahrhaftigkeit der Geschichte nichts zu verbergen, sprach mit der lautesten Stimme und in noch langsameren Tempo, als sonst, noch gehaltener und jedes Wort und jede Silbe akzentuierend, die ganze Ungezogenheit schreiend aus. (Tm 358)

Realgeschichtliche Wirklichkeit und historisch-literarischer Spielcharakter prallen gemäß den rückständigen Inszenierungsgrundsätzen Mannlichs unversöhnt aufeinander. Die Wirkung ist denn auch „ungeheuer drastisch“, jedoch nach Ständen abgestuft; die Bauern lachen, das „Parterre noble“ schreit, weint und fällt in Ohnmacht. Die Gäste aus der Residenz sind der Meinung, „die Stelle sei vom Baron extemporiert“ (Tm 358) und als tatsächliche Beleidigung aufzufassen. Die Adelligen übersehen die Historizität des Stücks und des Stoffes, weil

sie mit ihrem klassizistischen Theaterbegriff die Aufführung realgesellschaftlich vergegenwärtigten und verallgemeinern¹⁰⁸.

Richtig verständlich ist das Stück nur so, wie es die Gebildeten des Schloßkreises vorausgeahnt hatten, nämlich als „Farce“ (Tm 350) und als unfreiwillige „Parodie“ seiner selbst (Tm 325, 341). Die neue Spielleitung des bürgerlichen Professor Emmrich beabsichtigt deshalb eine Korrektur in dem Sinne, „daß wir unseren Götz noch einmal aufführen und ihn dann, wie es sich gebührt, zu Ende spielen“ (Tm 373). Unter dem Leitsatz gesellschaftlicher Schicklichkeit gelingt diesmal die Aufführung zur Zufriedenheit aller¹⁰⁹. Worum es geht, ist die Identifikation von historischer Götzrolle und gegenwärtigen Adelsvorstellungen der Gesellschaft, ohne dem aktualisierten Zerrbild Mannlichs zu erliegen. Das Götzspiel als die Darstellung einer besseren vergangenen Zeit bleibt nicht in epigonalem Wunschdenken verhaftet, sondern baut theatralisch ein soziales Wunschbild nach, das die gesellschaftlichen Umgangsformen des Adelszirkels ästhetisch überhöht. Denn hier haben Leonhard und Charlotte im Sinn des freizügigen Umgangs Gelegenheit, das Theaterspiel auf ihr eigenes Leben zu beziehen. Die Komödie wird zum Medium, „den Schein der Wahrheit“ deutlicher werden zu lassen (Tm 377). Spielvorgang und Bühnenmilieu nehmen ein soziales Wunschbild poetischer Standesgleichheit voraus, auf das das Romanende hinausläuft.

Emmrichs grundlegende Veränderungen der Regiearbeit, nämlich Shakespeares 'Was ihr wollt' als „Scherz“ (Tm 385) und „Spaß“ (Tm 286) zu spielen, gehen noch einen Schritt weiter. Der Wandel der Inszenierungsintention verdeutlicht den Wandel, in der der Zusammenfall von geselligem Spiel und gesellschaftlicher Wirklichkeit gesehen werden will. Das Theaterspiel soll nicht mehr nur zur Befriedigung pseudorevolutionärer Selbstdarstellungsgelüste des Adels herhalten, sondern wird zum Ausdrucksmittel ästhetisierender Bürgerlichkeit. Die Rollenverteilung paßt sich an die „poetische Komödie“ (Tm 389) an, die ästhetischen Erfordernisse stellen ständische Beschränkungen hintan. Wenn Emmrich seinen neuen Stil so begründet:

Auch kann sich hier das Talent viel sicherer entfalten, und es wird sich zeigen, ob wir was mehr als Naturalisten sind, da wir den Götz doch mehr als Dilettanten gespielt haben, (Tm 289)

so postuliert er eine bürgerliche Professionalisierungstendenz, welche sich gegen das adelige Bildungs- und Gesellschaftstheater als einer nur oberflächlichen Aneignung richtet; zudem verlangt Emmrich statt ständischer nunmehr ästhetische Fähigkeiten von den Spielenden.

Im engsten Kreis zweier Bürgerlicher, zwischen Emmrich und Leonhard, werden nun die wirklich entscheidenden Veränderungen vorgenommen und dabei das gesellschaftlich-ständische Prinzip zugunsten des ästhetischen vernachlässigt. Emmrich und Leonhard schaffen die materiellen Voraussetzungen für eine Aufführung im neuen Stil, nämlich „das Theater umzustellen und es in die volle Länge des Saales zu legen“ (Tm 393). Man hat erkannt, daß

sich in den Plänen Emmrichs die Vorstellungen Tiecks für eine Wiedereinführung der historischen Shakespeare-Bühne wiederfinden¹¹⁰. Im Sinne einer Poetisierung des Theaters wird das Verhältnis von bühnentechnischen Gegebenheiten und poetischer Intention des Stückes umgekehrt: die Bühne wird dem Stück so angepaßt, damit nicht „Text und Theater sich gegenseitig hindern“ (Tm 395). Zwischen Leonhard und Emmrich entsteht dabei eine bürgerliche Kumpanei im Zeichen echter Kunst und wahrer Bildung. Dem Einverständnis ihrer gemeinsamen Arbeit wird das Theater zum fast nebensächlichen Hintergrund: „beide arbeiteten nun gemeinschaftlich“ (Tm 397). Der Arbeitsbegriff im Zusammenhang mit dem Poetischen deutet im 'Tischlermeister' auf bedeutsame Weise voraus, weil er ein seit dem 'Anton Reiser' verschüttetes Motiv des Bildungsromans aufgreift. Darauf wird in einem anderen Zusammenhang zurückzukommen sein. Nicht zufällig sind es diese Bedingungen gemeinsamer handwerklicher und künstlerischer Arbeit, bei denen Leonhard seine sonstige Zurückhaltung aufgibt und in den Mittelpunkt des Romangeschehens rückt. Die Poetisierung der Handwerksarbeit und der Bürgerlichkeit am Ende des Romans werden hier in der Poetisierung der Regie- und Inszenierungsarbeit vorausgenommen.

Die Aufführung nimmt den Geburtstag der Mutter Elsheims zum Anlaß, die Götz-Aufführung mit einem „kleinen Epilog“ und „einige Artigkeiten“ im verbesserten Stil zu präsentieren (Tm 401). Damit fügt sich das Stück erneut in den Rahmen gesellschaftlicher Schicklichkeit ein, den Mannlichs Aufführung verlassen hatte. Schon beim Vorlesen der Rollen geht allen „die harmonische Einheit, die hohe Vollendung dieses Kunstwerks“ (Tm 401) auf. Die Aufführung selbst, als geselliges Fest inszeniert, nimmt freilich das Theater aus dem Zentrum eines dramatischen Rollenspiels und degradiert es zu einem unbedeutenden Teil in der Reihe der Festhuldigungen. Der Epilog geht nahtlos in Geburtstagsglückwünsche und in eine allegorische Huldigung über¹¹¹. Das theatralische Wunschbild Emmrichs verweigert sich einer adäquaten Wirkung. Denn was nach allen Vorbereitungen herauskommt, sind nicht mehr als traditionelle Festhuldigungen und allegorische Schmeicheleien, die fatal an das Theaterspiel auf dem Grafenschloß im 'Wilhelm Meister' erinnern. Sogar Mannlichs mißlungene Regie hatte diese Art des Theaters historisch schon überwunden. Der hohe ästhetische Anspruch und die bescheidenen Ergebnisse sind es denn auch, die den besseren Teil des Schloßkreises sich vom Theaterspiel abwenden lassen.

Was Emmrichs Aufführung freilich fördert, ist das endliche Zusammenfallen der Bühnenrolle mit dem Charakter der Darsteller. Die Bühne ist der Ort, an dem Liebesbriefe ausgetauscht und Liebesbeziehungen angeknüpft werden. Das Theaterspiel liefert die Möglichkeit, über die Rolle die wahren Empfindungen der Mitspieler zu entdecken. So etwa deutet Emmrich die Neigung Albertines zu Elsheim erst aus ihrem Theaterspiel richtig: „Als ich sie im Götz beobachtete, wurde meine Vermutung zur Gewißheit. Aber mit größtem Schmerz fand ich im Lustspiel meine Überzeugung bestätigt.“ (Tm 432)

Als Steigerung der theatralischen Verwirklichung ist der Weg von der 'Götz'

Wiederholung zum Shakespeare-Stück nicht allein der theatralische Höhepunkt des Romans ¹¹². Im atmosphärischen Einverständnis von gesellschaftlichem Umgang mit der Regiekunst Emmrichs ist auch ein soziales Wunschbild verwirklicht. Schon bald freilich zerfällt diese Deckungsgleichheit von Spiel und gesellschaftlicher Wirklichkeit wieder; die Bemühungen des Liebhabertheaters haben sich in der Nachbarschaft unter adeligen Gutsbesitzern herumgesprochen. Ihre Interpretation des 'Götz', „das Dings mit den Zigeunern und dem lahmen Kerl“ (Tm 422), verbinden die Nachbarn mit einem lächerlichen Bildungsanspruch:

wo sollen denn meine drei Jungen, die nun alle schon heiraten könnten, Bildung herkriegten hier auf dem Lande, wenn die höchsten Potenzen und die allernatürlichste Nähe ihnen in der ausdrücklichsten Möglichkeit, ja selbst Wirklichkeit nicht gereicht werden? (Tm 440)

Das landadelige Verständnis des Gesellschaftstheaters als Bildungstheater beharrt auf einer ständischen Funktion der Bühne und zielt damit am Sinn des Theaterspiels vorbei. Die Nachbarn fordern ein „Trauerstück“ (Tm 441), aber doch wieder als „Komödianterei“ (Tm 443). Die Orientierung des Theaters am Ästhetischen durch Emmrich wird erneut auf eine reduzierte soziale Funktion zurückgeschnitten. Der Vorschlag der Gebildeten, die Eindringlinge durch ein extrem poetisches Bildungstheater abzuschrecken ¹¹³, findet keine Zustimmung. Man einigt sich vielmehr auf eine Theaterparodie, die freilich nur den gebildeten Schloßgästen als solche bewußt ist. Es soll ein improvisiertes, „fürchterliches tobendes Melodrama“ (Tm 443) geben. Aus allen Verlegenheiten hilft der Wanderviruose Ehrenberg, der sich in Szene setzen kann; hinter seinem Rücken planen die Freunde Schillers 'Räuber' als Spektakel, von dem sich die gebildeten und vornehmeren Gäste fernzuhalten wissen: „Wir sehen zu, oder halten uns entfernt, und kümmern uns um das Unwesen nicht weiter.“ (Tm 445). Die Nichtteilnahme an diesem Spiel als Ausweis wahrer Bildung dreht den Prozeß des sozial freizügigen Umgangs während des Theaterspiels um: ein gemeinschaftliches Standes- und Bildungsideal konstituiert sich durch den Abstand zu den theatralischen Vergnügungen.

Weder als Gesellschaftstheater noch als artistisches Spiel, sondern als Klamauk läuft diesmal die Aufführung ab. Es wird „recht infernalisch“ gebrüllt und „Waldhörner und Räubermusik müssen noch öfter vorkommen, als Karl Moor sie fordert“; eine „große wirkliche Schlacht mit Schießen und Hauen“ soll den ersten Akt beschließen (Tm 446). Diese „Parodie der Ifflandschule“ ¹¹⁴ sucht die übersteigerte Illusion in einem platten Wirklichkeitsbezug, bei dem das Ästhetische vollends ausgetrieben ist. Den Höhepunkt bildet der Aufzug von Jagdhunden auf offener Bühne (Tm 459). Die Bewunderung der Gäste für diese extremste Form von Wirklichkeit auf dem Theater ist deshalb grenzenlos.

Der letzte Akt geht nahtlos in ein Gelage über, bei dem sich die Grenzen zwischen dem Theaterspiel und den Aktionen des Publikums völlig verwischen; die soziale Gleichheit des Theaterspiels parodiert sich selbst in einem Zechgela-

ge, bei dem der vormalig so standesbewußte Landadel „mit Ehrenberg auf altdeutsche Weise Brüderschaft“ trinkt und alles in einem „Jubel von Biederkeit und deutscher Gesinnung“ enden läßt (Tm 462). Die Folgen dieser nationalen Verbrüderung werden dem Leser viel später bekannt gemacht. Ehrenberg ist ein „Gutsbesitzer und wohlhabender Mann“ geworden:

Er richtete auf den Gütern von Dülmen und Bellmann ein schönes Nationaltheater ein, man gab die brillantesten Stücke, und von den Weibern spielten die ergrauenden Töchter der Witwe die Hauptrollen. (Tm 519)

In der Folge ist es zu mehr als einer „Messalliance“ (Tm 520) gekommen. Dieser wörtliche Bezug von „Nationaltheater“ und „Mesalliance“ auf den 'Wilhelm Meister' deutet ironisch die Richtung an, die die Emanzipation des Bürgertums innerhalb einer aufweichenden Ständegesellschaft genommen hat.

Damit sind entscheidende Veränderungen angesprochen, die symptomatisch für die Roman- und Theatergeschichte wie für die Sozialgeschichte sein können. Das Theater als Teil eines sozialen Zusammenhanges bleibt zwar in seiner Bedeutsamkeit erhalten, ist aber in Hinblick auf die individuelle Bildungsgeschichte stark reduziert. Nicht mehr das Berufstheater, sondern das Laienspiel tritt zunehmend ins Zentrum des Interesses — eine Tendenz, die schon an den Romanen Jean Pauls, Eichendorffs oder Mörikes abzulesen war. Die Theatromanie als eine lebenslange Leidenschaft und als Bildungsweg gehört endgültig der Vergangenheit an. Auch für Leonhard ist die Neigung zum Schauspielerberuf eine kaum mehr verständliche Jugendverfehlung¹¹⁵. Noch deutlicher als im 'Titan', im 'Kater Murr' oder im 'Maler Nolten' steht nicht mehr die dramatische Spiegelung des Innenlebens eines Helden oder des Erzählgeschehens im Mittelpunkt. Das Interesse konzentriert sich auf das Durchspielen gesellschaftlicher Konstellationen: nicht die verschiedenen Stücke, sondern die gesellschaftlichen Spielzwischenräume sind entscheidend für Leonhards Bewußtseinsveränderungen.

Der Grund für solche Wandlungen sind Veränderungen der sozialen Bildungswelt wie der Theatergeschichte, die mit der Romangeschichte verbunden sind. Im 'Tischlermeister' ist die Lebensgeschichte des Helden nicht mehr als individuelle Bildungsgeschichte aufzulösen, sondern nur in engster Verflechtung mit ihren gesellschaftlichen Bedingungen. Leonhards Theaterspiel als Krisentherapie wirkt nur innerhalb der gesellschaftlich-geselligen Beziehungen des Schloßkreises. Denn der Bildungsbegriff, der dort gebraucht wird, bindet individuelle Erfahrungen durchweg an gesellschaftliche Mechanismen. Als Zeitkrankheit, als „Schnupfen der Zeit“ (Tm 270), fungiert die falsche Bildungsattitude im Munde des Landadels, des ästhetischen Provinzsalons oder des parodierten Bildungstheaters unter Ehrenberg. Andererseits meint echte Bildung eine feste Position in einer noch ständisch begriffenen Gesellschaftsordnung¹¹⁶. Die Angst um den Verlust der Bürgerlichkeit (in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts!) verknüpft den Bildungsbegriff mit einer erneuerbaren ständischen Sozialordnung, wie sie der alte Diener Joseph an Elsheims Vater als Muster-

beispiel postuliert, dem es gelungen sei, „daß sich alle Dienstleute mehr oder minder nach ihm bildeten und figurierten“ (Tm 366). Der Bildungsbegriff ist auch hier aus dem individuellen Lebenslauf herausgenommen, mit dem er seit der Aufklärung so gut wie untrennbar verknüpft war, und ordnet sich wieder ein in ein sowohl ständisch wie auch kulturästhetisch organisiertes System:

das war alles sicher und begründet; Sitten, Feste, Religion, Adel, Bürger, Handwerker, alles, was man nur nennen kann, hing, wie in einer gutgeordneten Bildergalerie, jedes in seinem schönen festen Rahmen; zu jeder Gesinnung gab es im Katalog gleich Nummer und Erklärung. Aber jetzt ist die ganze Galerie durcheinandergeworfen, die Rahmen sind abgerissen, viele Bilder stehen auf dem Kopf, die besten sind umgekehrt an die Wand gelehnt, daß kein Mensch sie finden kann, und der Dummkopf und der rohe ungebildete Mensch läßt sich nun von den Meisterwerken nicht mehr imponieren (Tm 367).

Das Vergangene als ein Gegenentwurf zum zeitgeschichtlich Gewordenen legitimiert die Restauration als ästhetisches Ordnungsprinzip.

Im Umkreis des Theaters wird ein Bildungsbegriff, der sich an den Werten der Aufklärung orientiert, vollends dubios. Nicht nur ist Bildung im 'Tischlermeister' nicht mehr über das Theater zu verwirklichen. Als Negativum eines ungebildeten Theaterpöbels oder als äußerliche Attitüde des Hofadels ist die Theaterbildung zugleich die Parodie einer echten Bildung. Das „Nationaltheater“ Ehrenbergs (Tm 529) auf den Gütern des Landadels zeigt trefflich diese Deklassierung einer vormals fortschrittlichen Bildungsinstitution zur komischen Selbstbestätigung des Adels.

Bildungskritik meint also Sozialkritik und erweitert die individuelle Bildungs-krise des Helden zu einer Krise der Gesellschaft. Auch deshalb ist Leonhards Lebensgeschichte repräsentativ für seine Zeit. Er wie auch der Held der 'Epigonen' erlangt darum auch wieder eine positive Lösung, wie sie z. B. Nolten versagt war. Aufgelöst wird Leonhards Dilemma innerhalb der gesellschaftlichen Sphäre: nicht eine individuelle Liebesgeschichte, sondern die Krise der sozialen Institution Ehe wird behandelt. Leonhard versucht auch nirgends einen individuellen sozialen Aufstieg, sondern begnügt sich mit der Konsolidierung seines bürgerlichen Selbstbewußtseins im Rekurs auf dem Handwerkerstand — diese Entwicklung eines kleinbürgerlichen Selbstbewußtseins ist so signifikant wie erstaunlich für die Sozial- und Romangeschichte seit dem 18. Jahrhundert. Die konservative Betonung der patriarchalischen Hausführung und die Verteidigung des Zunftwesens gehörten ebenso dazu wie die Vorstellung von einer Vermischung der Stände, die eher eine Verbürgerlichung des adeligen Elshelm als eine Aristokratisierung Leonhards bedeutet.

Die vorindustrielle Idylle des Handwerkerlebens ist vom Beginn des Romans bis zu seinem Ende noch steigerungsfähig, wenn sie poetisiert wird. Leonhards Lebensziel ist von Anfang an ein Kunstziel. Es kommt ihm darauf an, mit dem rechten „Kunstsinne“ seine Lebensgeschichte zu führen: „diese nun auf eine ge-

linde, gewissermaßen kunstreiche Art zu lösen, ist die Aufgabe des Lebens" (Tm 249). Deshalb ist Leonhards Heimkehr auch keine Rückkehr zum Ausgangspunkt, auch wenn sich die Szenen stark ähneln (Tm 209 und 538), sondern die Lösung seiner Lebensgeschichte als ein individuelles und gesellschaftliches Kunstwerk. Leonhard ist Vater geworden und hat seine Unzufriedenheit überwunden. Aber mehr noch ist „anders" geworden, wie Friederike mit sicherem Blick erkennt (Tm 538). Handwerkslärm und -geruch werden zum Ausweis einer poetisch-bürgerlichen Existenz, die sich in ihrer Selbsteinschätzung durchaus gleichwertig neben den Adel zu stellen weiß. „Unter heitern Gesprächen" findet der Held sein Glück im selbstbeschränkten bürgerlichen Lebenskreis. Der Erzähler aber deutet dies als eine poetische Lösung der erzählten Geschichte¹¹⁷. Das gesellige Happy-end des Romanschlusses ist also ebenfalls ein Indiz, daß Gesellschaftsintegration und Poesie der Arbeits- und Bildungswelt Leonhards zusammenfallen: Gespräch und Freundschaft sind ein Ausweis sowohl der gesellschaftlichen Akzeptiertheit wie des individuellen Glücks.

Damit aber ist der Bildungsroman nichts anderes als eine individualisierte Gesellschaftsgeschichte. Alle Versuche im 'Tischlermeister', eine individuelle Lebensgeschichte außerhalb gesicherter gesellschaftlicher Bindungen anzugehen, enden mit deutlicher Kritik des Genialen und scheitern im Tragikomischen: der ehemals autonome Bildungsheld kommt nur noch als kauziger Sonderling vor (Wassermann, Magister). Mit der Abkehr von der individuellen Bildungsgeschichte reicht der 'Tischlermeister' unter bewußtseinsgeschichtlichem Aspekt näher an den Zeitroman heran, als auf den ersten Blick zu vermuten stünde — dasselbe Erscheinungsdatum wie das der 'Epigonen' Immermanns erweist sich als nicht ganz zufällig. Im Gegensatz zu diesem trägt der 'Tischlermeister' in sich die Spuren einer hartnäckigen Tradition, wie sie der Theaterroman des 19. Jahrhunderts aufgreift und auf seine Weise zum Zeitroman weiterführt.

VI. BILDUNGSROMAN UND ZEITGESCHICHTE

1 *Zeitgeschichte und Theater*

Parallel zu den grundlegenden Veränderungen der Gesellschaft in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts beginnt auch für die Theatergeschichte eine neue Epoche. Die politische Restauration übernimmt nach dem Abgang bedeutender Theatermänner das nationale und bürgerliche Theater für ihre Zwecke. Als erneuertes Hoftheater drängt es die bürgerlichen Bestrebungen eines nationalen Bildungstheaters ins politische Taktieren, erzwingt den Rücktritt bürgerlicher Theaterleiter und läßt die überwunden geglaubte Wanderbühne der Provinz erneut aufleben. Dabei muß das Theater seine Hoffnungen als bürgerliche, weil nationale Bildungsanstalt und als Vorreiter der politischen Einheit endgültig begraben.

Zwar bleibt die Bühne auch weiterhin wichtigstes Kulturinstrument der Nation gegen die politische Zersplitterung und den dynastischen Partikularismus¹. Doch die wiedererstandenen Hoftheater der Fürsten machen einen Teil dieser Errungenschaften zunichte. Mit der Einführung der Gewerbefreiheit (in Preussen schon 1810) nimmt die Zahl der Wandertheater der Provinz gewaltig zu; das Theater wird durch den Verlust seines kulturellen Sonderstatus zur Schmiere und zur Erwerbsquelle in den Händen geschäftstüchtiger Direktoren degradiert. Die Reisesstruktur fast aller Theaterromane und Schauspielerbiographien ist ein Spiegel dieser Entwicklung. Hand in Hand damit beginnt seit den 30er Jahren eine „Proletarisierung des Schauspielerstandes“² zeitgleich mit einer fast kultischen Verehrung einzelner Primadonnen. Beides spielt für die Sonderstellung des Schauspielerstandes innerhalb der Sozialstruktur noch bis ins 20. Jahrhundert hinein eine entscheidende Rolle. Während einigen wenigen die Absicherung ihrer materiellen Existenz durch die Integration in die Gesellschaft um den Preis vollständiger Anpassung gelingt, bleibt der größte Teil des Standes am Rande der bürgerlichen Welt.

Im nachhinein (1851) beschreibt W. H. Riehl in seinem Buch „Die bürgerliche Gesellschaft“, um welchen Preis sich die fragwürdige Integration des Schauspielers in die Gesellschaft vollzieht. Als Teil der „Mächte der sozialen Bewegung“ ist der Schauspieler nach Riehl ein „Proletarier der Geistesarbeit“, also nicht mehr am Rande des dritten Standes, sondern ein Teil des vierten:

Beamtenproletariat, Schulmeisterproletariat, perennirende sächsische Predigtamtscandidaten, verhungernde akademische Privatdocenten, Literaten, Jour-

nalisten, Künstler aller Art, von den reisenden Virtuosen bis zu den wandernden Comödianten und den Drehorgelleuten und Bänkelsängern abwärts.³

Als soziale und zugleich moralische Kategorie umfaßt diese Gruppe für Riehl die Produzenten überflüssiger, weil nicht verwertbarer geistiger „Nationalarbeit“. Zugleich ist diese Gruppe der Auswuchs eines stetig aufstrebenden Bürgertums, gewissermaßen seine „Kehrseite“⁴. Aus der Diskrepanz „der eingebildeten gesellschaftlichen Stellung mit der wirklichen“⁵ bezeichneten diese Leute die Schattenseite eines Bildungsbürgertums, auf dessen Wogen der Hochschätzung der deutschen Geistigkeit und des Bildungsidealismus sie emporgetragen würden zu einem „Überwuchern“ ihrer Zahl⁶. Die Schauspieler zeichnen sich nach Riehl durch eine lange Tradition asozialer Verhältnisse aus, woraus eine gewisse Gewöhnung an Armut und Unsicherheit erwachsen sei⁷. Kennzeichnend für den Schauspieler sei es, daß er der bürgerlichen Gesellschaft freiwillig und mit Humor entsage und nicht — wie die anderen 'Proletarier der Geistesarbeit' — latent revolutionäre Gedanken vertrete⁸. Deshalb sei der Schauspieler „eine der seltsamsten Ausnahme-Erscheinungen in dem modernen sozialen Leben“⁹.

Diese Auseinandersetzung mit der sozialen Problematik des Schauspielers nach 1848 kennzeichnet nicht nur den Standort des Verfassers als identisch mit der nationalliberalen Position eines ökonomisch saturierten und politisch resignierten Bürgertums, das im Vorfeld des Sozialdarwinismus eine gesellschaftliche Statuszuschreibung nur zu bereitwillig als moralisches Kriterium zur Deklassierung abweichenden Verhaltens akzeptiert. Als Maßnahme zu einer halberzig vertretenen sozialen Eingliederung der Schauspieler weiß Riehl nur „Pensions- und Hilfscassen für den gesammten deutschen Schauspielerstand“ vorzuschlagen¹⁰ — eine Forderung, die schon aus der Zeit weit vor 1848 stammt¹¹. Riehls Behauptung, daß die Schauspieler „aus baarem Mutwillen eine festgegründete materielle Existenz aufgeben“¹², verwechselt Ursache mit Wirkung und zeugt eher von einer unkritischen Übernahme überlieferter Vorurteile des 18. Jahrhunderts¹³ denn von einer ernstzunehmenden Beschäftigung mit der Problematik.

Freilich: wenn der Schauspieler nach 1848 so unbezweifelt dem vierten Stand zugerechnet werden darf, so beschreibt dies eine tatsächliche materielle Deklassierung dieses Berufszweiges anstelle der 'nur' moralischen früherer Jahrhunderte. Trotz der nur metaphorischen Verwendung des Proletariatsbegriffs bei Riehl erklärt dies auch den Funktionswandel, den das Theater im Roman durchzumachen hat: ein sozialer Aufstieg im Rahmen einer Bildungsgeschichte kann nicht mehr über die Bühne und den Schauspielerberuf laufen! Aus solchen Bedingungen versteht sich die Rückständigkeit des öffentlichen literarischen Bewußtseins, weshalb die Theaterromane dieser Epoche an die überkommenen Erzählformen der Theatromanie ungehindert anknüpfen können; die trivalen Romanformen des 18. Jahrhunderts werden fast bruchlos weitergeführt, während der europäische Unterhaltungsroman erst mit Verspätung zur Kenntnis

genommen wird; der romantische Roman und der historische Roman der Scott-Nachfolge seit den 20er Jahren haben kaum Spuren hinterlassen. Erst der Gesellschaftsroman als Unterhaltungsroman (Sand, Sue, auch Balzac und Dickens) beginnt Ende der 30er und 40er Jahre erste Wirkungen zu zeigen. Indem der triviale Roman das Theater als beliebtes grelles Motiv in den Mittelpunkt stellt, verschiebt er im Sinne eines erweiterten Gesellschaftsinteresses die Bildungsgeschichte seines individuellen Helden aus seinem Zentrum. Auch im Blick auf den Gebrauchswert der Theaterromane als Leseunterhaltung muß aus der Bildungsgeschichte eine Gesellschaftsgeschichte werden, wenn sie eine beliebte Theatergeschichte bleiben will.

Die gewandelte Einschätzung der Rolle des Theaters im öffentlichen Leben geben die Theaterromane der Zeit ziemlich direkt wieder. Mit dem Zurücktreten der gesellschaftsverändernden Ansprüche des Theaters zugunsten eines Interesses an privaten und persönlichen Beziehungen wird das Theater zum idealen Medium der Auseinandersetzung mit dem Milieu der Bühnenwelt und dem vorgeblich leichtfertigen Leben der Schauspieler. Für die 40er Jahre ist es dieses Theatermilieu, das schriftstellernde Theaterfachleute gern zu ihrem Gegenstand machen.

Die 1844 erschienenen „Bilder aus dem Schauspielerleben“ von Roderich Benedix, die 1850 eine zweite Auflage erhalten, sind eine solche als Theaterroman verbrämte Abhandlung zur Kritik des gegenwärtigen Theaterwesens. Alle auftretenden Personen sind typisiert und tragen Tiernamen, die ihren Charakter bezeichnen sollen. Der Held Zelter will trotz seiner Verachtung für die wandernden Komödianten Schauspieler werden und bricht zu der üblichen Theaterreise des jugendlichen Helden auf. Die Enttäuschung seiner idealistischen Vorstellungen zu Beginn seiner Bühnenlaufbahn ist die Voraussetzung für eine Kritik, wie sie der Perspektive des Helden entspricht: „Er hatte die Kunst gesucht und fand dem Anschein nach das jämmerlichste Handwerk“¹⁴. Sein Weg zwischen Theaterengagements und Liebschaften unterteilt Bühnenwelt und Gesellschaft in Gutwillige und Selbstsüchtige. Zelter, der trotz aller Mißstände seiner Theaterneigung treu bleibt¹⁵, gründet eine eigene Bühne. Das Romanende fällt mit dem Beginn seiner neuen Laufbahn als Theaterdirektor zusammen.

Der Held macht keine Entwicklung im Sinne einer Bildungsgeschichte durch, wird aber um Erfahrungen reicher¹⁶. Diese „Erfahrung“ als Erlebnis von Gesellschaft und als Reflexion der zeitgenössischen Theatersituation ist denn auch das entscheidende Stichwort des Romans. Das Interesse am Theaterroman ist nur ein scheinbar biographisches, da der Held nur als Vehikel zur Motivation der verschiedenen Theaterstationen eingesetzt wird. Das Milieu der Bühnenwelt, um das es in Wahrheit geht, ist den Lesern anscheinend nur über die Identifikationsfigur eines Helden nahezubringen; der Gebrauchstyp des Unterhaltungsromans verlangt noch die biographische Form zur Darstellung der zeitgenössischen Theatergeschichte. Dem entspricht ein allgemeineres literarhistorisches Phänomen dieser Jahrzehnte, die Tendenz des Zeitromans nämlich,

sich noch weitgehend an die Struktur des Individualromans zu binden. Immermanns 'Epigonen' thematisieren ebenfalls, allerdings auf einem anderen literarischen Niveau, diesen scheinbaren Gegensatz von Zeitroman und individueller Bildungsgeschichte zur Darstellung von Zeitgeschichte.

Im selben Jahr wie Benedix veröffentlicht F. L. Bührlen ebenfalls einen „Theater-Roman“ mit dem Titel „Die Prima Donna“. Die Heldin dieser Liebes- und Intrigengeschichte ist Sängerin und Schauspielerin und hat das Ziel, sich für beide Berufe auszubilden. Als potenzierte, weil doppelte Künstlerin wäre sie ein interessanter Fall für das schon beschriebene Romaninteresse, die berufliche und gesellschaftliche Emanzipation der Schauspielerin zu beleuchten. Doch in diesem Fall ist die Schauspielerin nur ein Seitenstück zu ihren männlichen Kollegen; ihre Bildung im Zusammenhang der Lebensgeschichte ist zur bloßen Ausbildung der künstlerischen Fertigkeiten und zur „Weiter-Bildung“¹⁷ im Beruf veräußert. Auch diesem Erzähler gilt die Lebensgeschichte nur als Vorwand zum Dozieren über das richtige Verhalten von Schauspielern und Publikum — zum Teil in unmittelbar theoretischen Abhandlungen¹⁸.

Weit grundsätzlicher als Bührlen, für den wie für Benedix die Theaterwelt ein vergrößerter Spiegel der allgemeingesellschaftlichen Verhältnisse ist, bemüht sich der in fünf Bände ausgreifende „Theater-Roman“ von August Lewald (1844) um seinen Gegenstand. Hier übernimmt das Theater eine so zentrale Rolle im Roman, daß der Gattungstitel zum Romantitel werden kann. Die Geschichte beginnt mit der Einführung des Liebhabertheaters in der Provinz als Gesellschafts- und Bildungstheater der besseren Gesellschaft¹⁹. Lucile und Alfred, die Söhne zweier Kleinstadt-Honoratioren, entdecken als Folge der ungewohnten Unterhaltung den Drang zum Theater in sich. Beide werden vom Erzähler als traditionelle Bildungshelden vorgestellt: die Verdoppelung und Einbindung des Helden in einen kleinstädtischen „Kreis seiner Erziehung“²⁰ steht für ein gesellschaftliches, nicht mehr nur individuelles Interesse des Erzählers. Im Theaterdrang beider Freunde rollen die bekannten Motive der Bildungserweiterung, der Theaterwanderschaft und des Aufbruchs aus kleinstädtischer und häuslicher Beschränkung ab. Beiden ist das Ziel gemeinsam, „dem Theater ganz anzugehören und die Kunst zum Hauptzwecke ihres Lebens zu machen“²¹. Der gemeinsame Aufbruch gegen den Widerstand der Väter führt den Roman schließlich in die Lebensgeschichte Alfreds, der bald der eigentliche Held des Romans wird. Sein Leben als Hofchauspieler, seine Theatererlebnisse, Liebesgeschichten und Reisen beschreiben den Weg eines durch den Glanz der Bühne Getäuschten²². Die Bühnenerfahrung des Verfassers als Theaterfachmann bereichert die Geschichte mit zeitgenössischen Theateranspielungen und Abhandlungen über die rechte Theaterverfassung²³.

Zwar gilt der Aufbruch Alfreds als ein typischer Auszug des Bildungshelden im vollen Selbstbewußtsein der eigenen Idealität²⁴. Doch schon nach den ersten Erfahrungen als Hofchauspieler kommen Alfred Zweifel: „Wehe mir, welche Enttäuschung und noch vor der Zeit!“²⁵; er sieht eine „Masse von Schwächen enthüllt“, wenn er die Theaterwelt als Spiegel der Schlechtigkeit der Welt be-

greift. An Bildungsgewinn während seiner Schauspielerlaufbahn bleibt wenig mehr als eine allgemeine Lebenserfahrung: „daß er hier doch zu Etwas gekommen sei, was seiner Kunst frommen wird: Menschenstudium“²⁶. Letzlich versteht Alfred seine Erlebnisse in der Theaterwelt als individuell aufhebbares Bildungsergebnis: „Er dankte dem Himmel für die neuen Erfahrungen, die er ihm gesendet; aus diesen Prüfungen bildet sich der Mann, sagte er“²⁷.

Alfred Ende als „ehrsamer Spießbürger“ in seiner Heimatstadt²⁸ macht deutlich, daß es sich um mehr handelt als nur um einen „läppischen, nirgends zur symbolischen Bedeutung sich erhebenden konstruierten Kolportageroman“²⁹. Dort nämlich werden die Schicksale aller Figuren im kleinbürgerlichen Milieu zusammengeführt und in ihrer gesellschaftlichen Dimension gedeutet. Diese Zusammenschau geschieht mit Hilfe der mißglückten Bildungsgeschichte Alfreds, die repräsentativ für die Zeit und das gesellschaftliche Herkommen des Helden sein soll. Denn Alfred hat recht wenig aus seinen Erfahrungen gelernt; noch im Tode steht er auf der Bewußtseinsstufe seines Auszuges: „daß Alfred mit demselben rosigen Kunstschimmer aus dem Leben schied, wie er in dasselbe eingetreten war“³⁰.

Damit würde der Roman sich als biedermeierlich verbrämter 'Anton Reiser', dem eine Bildungsgeschichte nicht glücken will, in die Reihe der Romane der Theatromanie einordnen, wenn nicht der Erzähler den Leser in einem „Epilog“ aufforderte, nochmals die Einleitung zu lesen³¹. Das Theater wird dort in einen unmittelbaren Zusammenhang von individueller Bildungserfahrung und gesellschaftlicher Beobachtung gebracht. So wie sich der Theaterdrang des Helden als ein individueller Bildungsdrang darstellen läßt, so erweist er sich auch als repräsentativ für eine Bewußtmachung des Gesellschafts- und Öffentlichkeitscharakters von Theater durch den Erzähler: „Das Theater bildet in unsern gesellschaftlichen Beziehungen im engeren Sinne das einzige öffentliche Element“³². Das Theater ist zwar immer noch ein Ort für die Bildung, doch jetzt im Sinne einer gesamtgesellschaftlichen Entwicklung unter Vernachlässigung des Individuellen:

Die höchste Bildung, Literatur, verwandte Künste, Industrie, gemeinsame Gewerbsucht, Alles drängt sich hinzu, um sein bescheiden oder unbescheiden Theil daran zu nehmen, zu behaupten.³³

Die ganz aus dem Mittelpunkt gedrängte Individualgeschichte macht den Theaterroman zum Gesellschaftsroman. Ein solcher Theaterroman gilt nach Lewald als der eigentliche „Roman unsers Lebens“; denn man habe in ihm „die ganze gesellschaftliche Welt in einer Nuß“³⁴. Der Blick hinter die Theaterkulissen entpuppt sich als ein Blick hinter die Kulissen der bürgerlichen Welt; diese Gesellschaftskritik geht jedoch in indirekter Weise vor sich. Denn als spezielle Gattung verlangt die Theatergeschichte eine eigene Form der Auseinandersetzung mit der Gesellschaft, nämlich „einen poetischen Lüstere um die schaa-len Ereignisse des bürgerlichen Lebens, eine humoristische Lasur um seinen Ernst und seine Trauer“ zu legen³⁵. Freilich ist die poetisch-humoristische Überfor-

mung der Wirklichkeit noch weit entfernt von den Forderungen eines poetischen Realismus, wenn sie auch schon darauf hindeutet. Mit dieser 'realistischen' Tendenz der 40er Jahre wird das Theater zum Spiegel einer Wirklichkeit, wie sie erst der Gesellschaftsroman zu seinem Gegenstand macht: „der Schein dient der Wirklichkeit zur Folie“³⁶. Das Theater gerinnt gemäß der Vorrede zum Medium der Kritik an unseren „sozialen Beziehungen“ und der „civilisirten Gesellschaft zu Mitte des Neunzehnten Jahrhunderts“. Denn „Fortschritt und Cultur“³⁷ sind Werte, auf die der Verfasser nicht verzichten will, auch wenn er sich mit dem bescheidenen Ziel zufrieden gibt, nur ein „Unterhaltungsschriftsteller“ zu sein³⁸.

Obwohl sich die Unterhaltungsschriftstellerei nach den modernen Vorbildern des europäischen Gesellschaftsromans ausrichtet, bleibt sie in ihren Strukturen der traditionellen Bildungsgeschichte verhaftet; das Interesse des Jahrzehnts für Theateranekdoten und -historchen³⁹ nimmt das Gesellschaftliche immer noch zum Anlaß für Schauspielerbiographien. Gerade an dieser Form ist das Doppelgesicht des Roman- und Zeitbewußtseins mit seinem Schwanken zwischen Bildungsgeschichte und Gesellschaftsgeschichte deutlich zu sehen. Selbst innerhalb der Gesellschaftsschilderung spielen Fragen der Bildung eine entscheidende Rolle. Die Pogenwinkler etwa wollen alles auf ihrer Liebhaberbühne aufführen, „was nur auf irgend eine Art Bildung kund zu geben wünschte“⁴⁰. Daß dies jedoch für den Erzähler als der „gesellschaftliche Zustand“ des Ortes gilt⁴¹, zeigt einen Bildungsbegriff, der schon identisch ist mit dem Zustand der ihn hervorbringenden Gesellschaft. Wenn der ironisch geschilderte Schauspieldirektor von sich behauptet, daß er sich „keiner ganz gewöhnlichen Bildung erfreue“, sondern danach strebe, „den Geschmack zu bilden, das Gute befördern zu können“⁴², so verwendet er einen Bildungsbegriff, der nur mehr als Bildungsheuchelei zu bezeichnen ist: das klassische Bildungsgut und die Vokabeln aufgeklärter Humanitätsphilosophie sind zum Bildungsjargon verkommen. Der Theaterroman tritt in die Rolle des Gesellschaftsromans, weil er an diesem Punkt ansetzt, wo Theater und gesellschaftliche Wirklichkeit ineinander aufgehen: „denn wo zeigte sich wohl Alles so unverhüllt als dem Theater?“⁴³.

Die Beliebtheit und Beliebigkeit des Theaters im Unterhaltungsroman des 19. Jahrhunderts macht das Motiv natürlich auch für den Zeitroman benützlich. In Heribert Raus Roman „Genial“ (1849) ist das Bewußtsein einer bevorstehenden Zeitwende auf eigentümliche Weise mit dem Theater verknüpft. Die Romanhandlung spielt im historisch konkreten Hamburg von 1840. Auch dieser Held, Ferdinand Wellen, durchläuft den schon typischen Weg mit einem Aufbruch aus gutbürgerlichen Verhältnissen, vielfältigen Abenteuern und einer glücklichen Heimkehr. Freilich sind spezifische Veränderungen dieses Schemas zu verzeichnen. Eine Spanierin, die Ferdinand in Schauspielerkreisen kennenlernt und mit der er reist, ist eine schon emanzipierte Frau, die ihre literarische Herkunft aus dem jungdeutschen Roman nicht verleugnen kann. Kaum die Theatersituation als vielmehr Fragen der Ehe und des Frauenrechts⁴⁴ sind deshalb Gegenstand einer Diskussion unter dem Stichwort des Romantitels. Das Geniale

nämlich verwirklicht sich, und hier hakt die Kritik des Erzählers ein, hauptsächlich im bohémehaften Leben⁴⁵. Im ironischen Fast-Zitat, daß die Frau „ungerechter Weise noch nicht emancipirt“ sei⁴⁶, enthüllen sich die Grenzen der Denkmöglichkeiten des Verfassers. Denn die Spanierin, die ihr emanzipiertes Gebaren bis zur hybriden Gleichsetzung mit dem Mann treibt, fällt nach dem Willen des Erzählers der dafür gerechten Strafe anheim: sie fordert Ferdinand zum Duell „Mann—Weib“⁴⁷ und wird dabei (natürlich) erschossen.

Der heimkehrende Held findet dagegen seine im traditionellen Rollenverständnis verbliebene Geliebte wieder. Mit der Schlußmoral hebt der Erzähler Ferdinands privates Endglück als symptomatisch für die Zeitenwende auf die Ebene allgemeiner Verbindlichkeit:

Arm und elend kehre ich zurück. Aber mein Geist ist frei geworden von jenem unglückseligen Wahne, der allein mich in's Unglück gestürzt, von jenem verfluchten Hochmuthe, den eine schlechte Erziehung in mir festgesetzt, von jener unglücklichen Einbildung: ich sei ein Genie und alles was ich tue, sei genial!⁴⁸

Mit der Verleugnung einer falschen, weil genialischen Bildungsgeschichte wird nicht nur den „Tendenzen der neuesten Zeit“ abgeschworen⁴⁹; indem der Erzähler seine anti-jungdeutschen Ansichten enthüllt, negiert er im Politischen, was der Roman als Individualgeschichte erzählt hatte. Eine Lösung versuchen Held und Erzähler deshalb gemeinsam in einer abgetönten Verklärung des glücklichen Endes⁵⁰ und im Vorgriff einer Tüchtigkeitsmoral, für die Freytags 'Soll und Haben' ein bekannter Fixpunkt ist: Ferdinand will „wirken, arbeiten und schaffen wie ein Mann(!)“⁵¹ und nichts anderes als „ein guter Gatte und ein nützlicher Weltbürger“ sein⁵². Die Problematiken von Frauenrecht und Zeitgeschichte werden eifertig zurückgenommen, Held und Roman haben in den traditionellen Rahmen einer Bildungsgeschichte zurückgefunden.

Mit solcher Hartnäckigkeit von thematischen und strukturellen Traditionen wie in Raus Roman fällt zugleich die Renaissance des Bildungsromans eines Keller oder Stifter zusammen; andererseits gehen nun innerhalb der Stoffgattung des Theaterromans die verschiedenen Romanformen unterschiedliche Wege. Diese Gleichzeit des Ungleichzeitigen im Umgang mit dem Theaterthema wird deutlich, wenn man zwei zur gleichen Zeit erschienene Romane (1854) betrachtet. Friedrich Hackländers Roman „Europäisches Sklavenleben“ kann stellvertretend für den jetzt modernen Roman stehen. Das Theatermotiv fungiert nur mehr als Stimmungshintergrund für ein sozial engagiertes Erzählen. Hackländers am französischen und englischen Roman orientierte Form verläßt die auf einen einzelnen Helden zentrierte einsträngige Lebensgeschichte endgültig und befolgt die Forderungen des zeitgeschichtlichen Romans, der Gesellschaftskritik und soziale Anklage zu seinem Hauptgegenstand erhebt. Statt um eine Bildungsgeschichte geht es jetzt um die Aneinanderreihung von Ausschnitten verschiedener Gesellschafts- und Lebensbereiche, die nicht mehr durch den Helden, sondern durch die Polyperspektive des Erzählers und

des Lesers zusammengehalten werden. Nicht mehr die Integration eines Helden in die Gesellschaft, sondern der Kontrast gegensätzlicher Lebensbereiche ist nun das Strukturprinzip des Erzählens.

Dem sozialen Engagement entspricht die pathetische Darstellungsweise des Theatermilieus. Tänzerinnen werden wie Prostituierte als „Sklavinnen“ gehalten⁵³; sie stehen stellvertretend für die Versklavung einer „ganzen Klasse“⁵⁴. Verbrechen, Intrigen und Schicksale reihen sich scheinbar beziehungslos aneinander, lösen sich aber zum Schluß hin auf. Das Ballettmilieu wird zur extremsten Form ökonomischer Ausbeutung, dessen System die agierenden Figuren nur mehr leidend erfahren können. Bildung als durchschaubarer Werdegang eines Helden wie als Strukturanspruch eines Erzählers ist unter solchen Bedingungen nicht mehr möglich; nicht von ungefähr versteht sich diese Form des Romans als programmatischer Gegensatz zum Bildungsroman.

Im gleichen Jahr wie Hackländers Buch ist Louise Mühlbachs Roman „Welt und Bühne“ erschienen, der völlig ungebrochen die Strukturen des altbekannten Theaterromans tradiert. In ganz konventioneller Manier wird die Geschichte einer behüteten Tochter erzählt, die sich in einen Tierbändiger verliebt, aus dem Elternhaus flieht und mancherlei Bühnenabenteuer zu bestehen hat. Der Erfolg (2. Auflage 1869) spricht für die andauernde Beliebtheit des Theatermotivs im 19. Jahrhundert wie auch für die zeitlos-problemlose Adaption eines vormals kritischen Romangegegenstandes.

Ernsthafter sind die Versuche des Theaterdichters Karl von Holtei zu beurteilen, den Theaterroman sowohl als individuelle Bildungsgeschichte wie als Panorama der Zeit anzulegen. Man hat auf einen seiner gewandt geschriebenen und heute zu Unrecht vergessenen Romane hingewiesen⁵⁵. Dieser vierbändige Roman Holteis, „Die Vagabunden“ (1852), geht dabei in der Lebensgeschichte des Anton Hahn auf die Vorstellung zurück, ein individueller Lebenslauf könne repräsentativ für den Ablauf von Zeitgeschichte sein. Anton Hahn wächst in ärmlichen Verhältnissen auf; ins Dorf kommen Wanderschauspieler, die aber in den Augen der Einwohner nichts als „Zigeuner“ sind⁵⁶. Doch Anton ist trotz ihres elenden Spiels für das Theater gewonnen; zu seinem Theatertrieb gesellt sich ein starker Wander- und Reisetrieb hinzu. Anton tritt schließlich bei einer Menagerie als Tieranpreiser ein, wird Kunstreiter und reitender Geigenvirtuose; seine Gewandtheit und sein Aufstiegszwillen machen ihn bald für Höheres geeignet: in der Residenz kommt er erstmals mit richtigem Theater in Berührung und verliert hier seine theatralischen Illusionen⁵⁷. Denn seine Auffassung vom Schauspielerberuf und sein Selbstverständnis als idealistischer Held hatten die Theaterbildungsvorstellungen des 18. Jahrhunderts ganz epigonal und ungebrochen übernommen.

Erst ein Gespräch mit dem berühmten Schauspieler Ludwig Devrient bringt die Bewußtseinswende im Leben Antons. Devrient durchschaut Antons Theaterwandertrieb als verkappte soziale Mobilität ohne den ästhetischen Trieb eines Schauspieleraltantes. Dem analytischen Verstand Devrient enthüllt sich das in-

dividuelle Schicksal Antons als sozialtypisches Verhalten; sozialer Drang und Theatertrieb will Devrient unterschieden sehen:

Sie liefen in die Welt, lediglich weil es Ihnen daheim nicht mehr gefiel, weil Ihre jugendliche Kraft und Lebenslust zu leben sich sehnten. Die Bühne suchten Sie nicht.⁵⁸

Der Eindruck von Devrients Vorbild ist bleibend für Anton; in Paris besucht er das Theater nur in der Absicht, sich dieser Lebensorientierung zu versichern: „Ihr großes berühmtes National-Theater will ich sehen; will doch sehen, ob sie einen Ludwig Devrient besitzen!“⁵⁹

Anton kehrt schließlich nach Hause zurück, entpuppt sich dort als Grafensohn und übernimmt den ererbten Familienbesitz. Doch bald versucht er aus seiner festgefühten Existenz auszubrechen und sein altes Vagabundenleben aufzunehmen: „bin Sklave meines Reichtum's — Sklave meiner Liebe! — und gute Nacht persönliche Freiheit!“⁶⁰. Die Erlaubnis seiner Ehefrau, auch künftige Wanderungen unternehmen zu dürfen, bereinigt die Krise vor dem glücklichen Ende; dem Helden bleibt die Erinnerung, wenn er seine Wanderschaften im Ordnen seiner Tagebücher Revue passieren läßt: sein Vagabudentum wird zum Ausdruck eines Zeitsymptoms in der literarischen Fixierung des Tagebuchs. Als „Abenteuerroman“ setzen die 'Vagabunden' nur scheinbar so traditionelle Strukturen fort, wie sie der „Schelmenroman“ früherer Jahrhunderte vorgebildet hatte; man hat in der biographischen Form des Romans Ansätze zu einer Bildungsgeschichte sehen wollen, in der allerdings ein „Bildungsziel“ fehle⁶¹. Tatsächlich ist die Nähe der 'Vagabunden' zur Struktur des Zeitromans als Individualroman, namentlich der 'Epigonen', zu offensichtlich, um allein auf gemeinsame Traditionen beider Formen reduziert zu werden. Die als zeitrepräsentativ gegebene Lebensgeschichte des Helden, die aus dem Repertoire der Bildungsgeschichte gespeist wird, erhebt die Gattung des „biographischen Romans“⁶² zum Bildungsexempel für den Leser. Eine „Nachschrift des Verfassers“⁶³ setzt nicht nur den Erzähler in persönliche Beziehung zu seinem Helden, — man denke an das letzte Buch der 'Epigonen', die Korrespondenz des Herausgebers mit dem Arzte. Sowohl das vagabundierende Wandern wie das Epigonentum werden aus der literarischen Fiktivität des Romans herausgenommen und als gesellschaftliche und repräsentative Zeiterscheinung gewertet. Die fiktion, die Tagebücher Antons seien die Grundlage für den Roman Holteis geworden, konstruiert zusammen mit der Identität von Autor und Romanfigur eine zeitgeschichtliche Repräsentanz der Lebensgeschichte: „Schreiben Sie die Vagabunden, Sie alter Vagabund!“⁶⁴

Ähnlich liegt auch der kompositorische Ausgangspunkt in Holteis „Der letzte Komödiant“ von 1862⁶⁵, doch führt der Roman schon aus unserem Zusammenhang heraus. Der Held durchläuft eine Lebensbahn als Theatergeschichte, bis er an seinem Ende wieder zu seinem Ausgangspunkt zurückkehrt. Allerdings sind hier einige Abweichungen von der biographisch-fiktiven Lebensgeschichte zu beobachten. Der Held ist nur mehr Erzählvehikel im Sinne des mittleren

Helden im historischen Roman der Scott-Nachfolge, der Abstand zweier Generationen zwischen Erzählzeit und erzählter Zeit entspricht ebenfalls den Vorschriften des historischen Romans. Die Reisen des Helden stellen wie bei Scott realhistorische Persönlichkeiten in einen fiktiven Erzählzusammenhang: der Held trifft Haydn, Iffland, Schröder, Devrient, Immermann und Goethe, um nur einige zu nennen. Die Beibehaltung der Heldenfigur garantiert zwar formal die Erhaltung der Gattung eines biographischen Romans, unter der Hand wird dieser aber zum historischen. Der Held und das Interesse an seiner Lebensgeschichte geraten an den Rand des Romans. Das Theater indes bleibt der sinnlich faßbare Ort einer verlebendigten Kultur- und Sittengeschichte: die Theatergeschichte wird zum repräsentativen Zeitpanorama.

2. *Zeitroman als Bildungsgeschichte: Immermanns „Epigonen“*

Mit einer Vielzahl von Theaterromanen haben Karl Immermanns 'Epigonen' (1836) den Versuch gemein, die Tauglichkeit der Bildungsromanform für den Zeitroman zu erproben. Holteis 'Vagabunden' etwa hatten sich ganz augenfällig die 'Epigonen' zum Vorbild genommen. In welcher Weise nun eine Individualgeschichte die Zeitgeschichte repräsentieren kann, beantwortet Immermanns Roman im Briefwechsel des Herausgebers mit dem Arzt auf dessen Frage nach dem Sinn des Romans. Der Herausgeber begründet gleichnishaft, warum ihm die Wassermassen der großen Flüsse in der Ebene kaum einen Eindruck hinterlassen, er sich hingegen von der individuellen Gestalt der Gebirgsbäche beeindruckt lasse (E 508). Die „parabolische Antwort“ (E 508), daß sich die Zeitgeschichte vollständig und ausdrucksvoller in Individuen verkörpere, deutet auf grundlegende Strukturveränderungen der Bildungsgeschichte. Nicht mehr der sich bildende und damit sich verändernde Held steht gegen eine mehr oder minder statische, nur in Einflüssen wirkende gesellschaftliche Umgebung. Indem die Zeit als Zeitgeschichte sich beschleunigt und einen Teil des individuellen Heldenbewußtseins ausmacht, gerät der Held sowohl strukturell im Romangeschehen wie auch individuell mit seiner Bildungsgeschichte ins Hintertreffen. Er kann seine Zeit nicht mehr durch Bildung einholen wie noch 'Wilhelm Meister' dies konnte, sondern kann sie nur noch erkennen, deuten, an ihr scheitern, resignieren oder sie überwinden. Ein Kater Murr, der die überlebten Normen ungewollt parodiert und schon den ganzen Roman nicht mehr ausfüllen kann, Friedrich, der sich in 'Ahnung und Gegenwart' resigniert in die Religion zurückzieht, oder Nolten, der an seinem Familienschicksal scheitert— sie alle verweisen auf einen Zeithintergrund des Romans, bei dem die gewandelte Bildungswelt der Anlaß ist für ein verändertes Erzählbewußtsein.

Solche Veränderungen, wie der Zeitroman sie zeitigt⁶⁸, sind es namentlich, die die Bildungsgeschichte der 'Epigonen' für eine einseitig am Bildungsroman

orientierte Forschung problematisch gemacht haben. Die 'Epigonen' haben darüber hinaus um die Anerkennung als originaler Roman zu kämpfen gehabt; manchem sind sie immer noch „kulturgeschichtlich bedeutsamer“ denn als Roman⁶⁷. Es gilt heute als akzeptiert, daß Immermann seinem Roman „das Schema einer abenteuerlich-verwickelten Familiengeschichte“ zugrunde gelegt habe⁶⁸. Wenn man indes die Gattungsfrage um den Bildungsroman nicht zugleich mit einer literarischen Abwertung verknüpft, dann wird deutlich, in welchem hohem Maß die 'Epigonen' einem neuen Romanbewußtsein verpflichtet sind. Über die Verwicklungen schicksalhafter Verwandtschaften ist der Roman zudem eng verbunden mit dem 'Maler Nolten', einem ebenfalls problematisch in der Bildungsromantradition stehenden Werk⁶⁹.

Schon der Titel nimmt die 'Epigonen' von konventionellen Individualromanen aus; erst recht tut dies der Untertitel, der den Roman den „Familienmemoiren“ einreihet: die historische Erinnerung konzentriert sich auf die überindividuelle Enthüllung der Abkunft des Helden und stellt Familiengeschichte als Zeitgeschichte neben Jean Paus 'Titan'. Es bleibt deshalb zu fragen, inwieweit die Nähe zum 'Wilhelm Meister' bei Immermann nur ein „höchst bewußt eingesetztes Kunstmittel“⁷⁰ anstelle der unerreichten Nachahmung des Vorbildes ist. Die Möglichkeit der 'Epigonen', Zeitprobleme als Gesellschaftsfragen in der Strukturform eines individuellen Bildungsweges zu diskutieren, kann durch enge Gattungsschemata nur verstellt werden. Das hindert ja nicht, vielfältige Parallelen zur Struktur des Bildungsromans festzustellen⁷¹.

Die Zeitproblematik, von der der Roman handelt, knüpft sich zum größten Teil an die Problematik einer gewandelten Bildungswelt. Das Bildungsthema als zentrales Thema des Romans wird auf bezeichnende Weise eingeführt: Hermanns Reisebekanntschaft, der Philhellene, tritt mit klassisch-humanistischem Bildungsgut und idealistischer Begeisterung für die Befreiung „des heiligen Hellas“ (E 10) an. Für so viel Enthusiasmus hat der Erzähler nur milde Ironie übrig, denn dem ungestümen Bildungs- und Freiheitshelden wird schon bald aus seiner Begeisterung für Griechenland der Plan, für die Münchner Brauerei des zukünftigen Schwiegervaters „eine Niederlage seines Produkts nahe bei Athen anzulegen“ (E 320). Bildung ist hier nicht mehr nur eine sinnentleerte Floskel, sondern dient als Vorwand zur Kaschierung handfester materieller Interessen. Der weitere Lebenslauf des Philhellenen macht erst recht die Freiheitsbegeisterung als jugendlich-modische Zeittorheit lächerlich; er bezeichnet das Verkommen eines freiheitlich geprägten Bildungsbegriffs über eine unverbindliche Liebe für die ganze „Menschheit“ (E 320) zur „Begeisterung für den Broterwerb“ und dem Streben nach einem „Ämtchen“ (E 321): der idealistische Bildungsgang gerinnt zum bürgerlich-spießigen Lebensweg. Die Bedingungen der Häuslichkeit und eine institutionell kanalisierte Strebsamkeit machen aus dem einstmals freiheitsbegeisterten Philhellenen einen „Polizeikommissarius“ mit einem „unglaublichen Diensteifer“ in der Demagogenverfolgung (E 322)— und dies alles ohne subjektiv empfundenen Bruch seiner Biographie!

Bildung meint also allenthalben einen Begriff, wie er dem Wandel der Zeit

erwachsen ist. Die Erziehungswelt zweier sich gegenseitig pädagogisch befehlender Namensvettern ist sowohl ironisch als auch anachronistisch gegeben: das klassische Bildungsgut ist hier als philologisches Häppchenwissen und als Schulstoff mundgerecht geworden; sogar die Hausfrau verwendet im Alltag „völlig regelrechte Hexameter“ (E 166). Ihre Integration der klassischen Bildungsidee ins bürgerliche Alltagsleben gelingt jedoch nur um den Preis der Lächerlichkeit. Der konkurrierende Realschuldirektor hingegen vertritt die moderne Methode des 19. Jahrhunderts, nämlich „die ganze Bildung der Jugend auf das Praktische“ (E 168) zu richten. Die weitläufig gegeneinander gesetzten Bildungsprogramme beider Kontrahenten und die Bildungsgrundsätze eines Hirten⁷² relativieren sich gegenseitig⁷³. Mit dem Verweis auf die geschichtliche Ergänzungsbedürftigkeit der klassischen Persönlichkeitsbildung bezeichnet der Erzähler eine Denkform, die eher dem Zeitwandel entspricht, um den es geht. Diese Mehrleisigkeit des Denkens ist nicht nur dem Erzähler, sondern auch dem Helden eigen. Die Relativität aller Vorstellungen erweist sich jeweils dann, wenn verabsolutiert wird. Diese Unentschiedenheit als Unentscheidbarkeit setzt der Erzähler als ein Epochenbewußtsein, das der Epigoniebegriff nur unzulänglich beschreibt. Nicht nur die beiden Erzieher scheitern mit ihren Grundsätzen an der Wirklichkeit und ihren eigenen Kindern: entgegen seinen humanistischen Anschauungen greift der Rektor im Zorn zum sonst so verpönten Stock (E 199). Genau so lächerlich machen sich die germanisierenden Studenten (E 330) und die ästhetisierende Bildung im Salon der Madame Meyer (E 357). Historisierende Sentimentalität, ästhetischer Katholizismus und als künstlerische Folge das Nazarenertum geben sich hier die Hand zu einem „Bunde der Kirche mit den Künsten“; diese Bildung als humorlose Versteifung auf das 'Christliche' ist aber eher ein „berechneter Austausch gewisser übereinkömmlcher Redensarten“ (E 359).

Demgegenüber werden die rationalistischen Bildungsvorstellungen von Hermanns Oheim, wenn man dessen Bemühungen überhaupt so bezeichnen darf, auf andere Weise kritisch gedeutet. Bildung bedeutet auch hier keine zweckfreie Menschenbildung im klassischen Sinn, sondern eine Heranbildung von im Arbeitsprozeß integrierten „Direktoren“ (E 417); diese Art der Bildung wird zum gesellschaftlichen Ausdruck unternehmerischer Profitmaximierung wie ökonomisch bedingter Gesellschaftsveränderung⁷⁴. Doch Hermann erkennt hinter dem gesellschaftlichen Wandel die Schattenseite des Fortschritts — eine Verbildung des Menschlichen: „Während er hinter den Pflügen Gesichter erblickte, die von Wohlsein strotzten, nahm er bei den Maschinisten andre mit eingefallenen Wangen und hohlen Augen wahr“ (E 421). Die Abneigung Hermanns gegen die junge Industriewelt bleibt aber keineswegs moralisch, sondern vorwiegend ästhetisch; das fehlende Ästhetische ist letztlich entscheidend für die Verurteilung des Industrialismus: „Der Sinn für Schönheit fehlte hier ganz“ (E 421).

Verbildung, freilich in einem anderen Sinn, ist auch das Stichwort für die Lebensgeschichte Flämmchens. Während jedoch der bislang gebrauchte Bildungsbegriff in der Inkongruenz von rapide sich wandelnder Zeit und erstarrter Bildungstradition angelegt war, bezeichnet Flämmchens Lebensgeschichte den Kon-

trast zur Bildungswelt überhaupt. Ihre Erziehung bei einem Schauspieler hatte nur ihre Ausbildung für die Bühne zum Ziel ⁷⁵. Der Johanniter, der „mit vernünftiger militärischer Strenge“ die Bildung des Kindes erzwingen will, scheitert. „Disziplin, Kommando, Tempo, Prison und der gleichen“ treiben das Kind in die Flucht (E 59). Erst der Arzt, eine bedeutsame Figur für die Ansichten des Erzählers und als Romanbeobachter, erkennt, das Kind sei „auf eine greuliche Art verwahrlost oder verbildet“ worden (E 75). Seine Untersuchung enthüllt nicht nur das wahre Geschlecht des Mädchens, sondern auch „Mutmaßungen“ über die Gründe für eine solche „Verbildung“ (E 110). Flämmchens Lebensgeschichte erweist sich als Gegenstück zu einer Bildungsgeschichte. Ihre natürliche Phantasiebegabung steht in kuriosem Gegensatz zu ihrem Defizit an Schul- und Bildungswissen ⁷⁶. Zugleich hat sie sich mittels der Literatur „eine Art von Fetischismus gebildet“ (E 111); es sind „jene talentvoll-bizarren Ausburten eines vielgelesenen Autors“ (E 110), nämlich die Erzählungen E. T. A. Hoffmanns. Charakteristisch ist die Art der literarischen ‚Rezeption‘ Flämmchens: zusammen mit Gegenständen des Aberglaubens trägt sie das Buch als „Amulett“ bei sich (E 113). Die Poesie ist aus der Aura des ästhetischen Bildungsbesitzes herausgenommen und im wörtlichen Sinn magisch und greifbar geworden. Wie wenig alle Bildungsversuche Hermanns bei Flämmchen anschlagen, zeigt ihr weiteres Leben ⁷⁷.

Auch die mißlungene Bildung Flämmchens bleibt auf ein Individuum bezogen; über diesen Bildungsbegriff als Teil einer Lebensgeschichte ⁷⁸ geht jedoch der Arzt hinaus. Seine Ansicht, „der Arzt hat eine große Aufgabe in der Gegenwart zu lösen“ (E 559), soll nicht nur medizinisch verstanden werden. Bildung ist für ihn auch die „Umbildung der Wissenschaft“ (E 559) und bezeichnet einen geschichtlichen Prozeß, der das analytische Erzählen an naturwissenschaftliche Methoden bindet, die der Arzt in seinen Briefen selbst praktiziert: „in Zukunft werden wir mehr beobachten“ (E 561).

Damit aber werden die Bildungsauffassungen des Romans sowohl an den geschichtlichen Wandel als spürbaren Zeitverlauf wie auch an eine neue Art des Erzählens geknüpft und deshalb ablösbar vom Schicksal des Helden. Dies ist wohl auch einer der Gründe, die die Heldenfigur so seltsam unbestimmt erscheinen lassen ⁷⁹. Eine Zeitbildung im Sinne der These von der Zeitgeschichte als Individualgeschichte ist freilich nur in der Vermittlung des Helden vollziehbar. Hermanns Lebensgeschichte verläuft zu Beginn des Romans als eine typische Bildungsgeschichte mit wenig individuellen Konturen und spiegelt die Zeitgeschichte ganz direkt:

Hermann hatte als Siebenzehnjähriger den Befreiungskrieg mitgemacht, als Zwanzigjähriger auf der Wartburg gesengt und gebrannt, und war dann auch in jene Händel geraten, welche die Regierungen so sehr beschäftigt haben. (E 31)

Sogar eine Bildungsreise, die „jetzt gewöhnliche Reise durch Frankreich, England und Italien“ (E 31) hat er absolviert. Zwar wird Hermann als „schlank und

wohlgebildet" E 10) im Sinne einer toposhaften Bildungsheldeneigenschaft eingeführt, doch seine Behauptung, seine Bildungsgeschichte sei „abgeschlossen“, straft die Romanhandlung Lügen. Sein scheinbar freier Willensentscheid gegen die Wirkungen der Zeit verhindert eine konventionelle Bildungsgeschichte aus einem epigonalen Selbstverständnis Hermanns.

Wenn also Hermann im Verlaufe des Romans unverwechselbar Züge gewinnt, so geschieht dies auf anderen Wegen. Hermanns Jugendgeschichte bleibt zutiefst von der Zeitgeschichte beeinflusst, ausdrücklicher noch als die des Grafen Friedrich in Eichendorffs 'Ahnung und Gegenwart'. Das Jahr 1813 prägt den Jüngling aber auch in einem ganz individuellen Sinn. Seine Abwehr von Zeitströmungen gibt seinem Zeitschicksal das Bewußtsein eines persönlichen Lebensziels:

Bringen Sie mich nicht in *eine* Klasse mit den eiteln, vorlauten, zerstreuten Jünglingen unsrer Tage; ich stehe vielleicht an Geist in keiner Beziehung über ihnen, aber mein Sinn ist anders. (E 133)

Der Verlust der Jugend und das „ohne Zweck und Ziel durch die Welt“-Laufen (E 42) als Folge der politischen Ereignisse haben Hermann zeitgeschichtlich geprägt⁸⁰.

Gegen die Kraft eines unüberwindlichen Schicksals strebt der Held nicht nach einem individuellem Bildungsglück, an dem Nolten gescheitert war, sondern nach einem „Zusammenhang in der Welt" (E 457): „Er fühlte lauter Widersprüche in seinem Schicksale, und ein unbestimmtes Grauen vor der nächsten Zukunft überschlich ihn." (E 458). Auch dieses Schicksal hängt, wie die Formulierung zeigt, eng mit dem Wandel der Zeit zusammen. Die seismographische Funktion seiner Bildungsgeschichte für die Veränderungen der Zeitgeschichte wird zum Kriterium für Hermanns Lebensweg. Der Philhellene, der den Hermann so verhaßten „sogenannten vernünftigen Weg im Leben eingeschlagen" (E 347) hat, ist deshalb zum Philister gestempelt, weil er nicht mehr die „Welt, Zeit und den Pulsschlag der Geschichte" in sich vernehmen kann (E 347).

Im Rahmen einer solchen Verknüpfung von Zeitgeschichte und Lebensgeschichte hat auch das Theater im Leben des Helden seine Funktion. Der Schauspielerberuf ist Hermann ein Sinnbild für die Schattenseiten seiner Zeit. Als die Verkörperung von Heuchelei und Verstellung⁸¹ gilt ihm deshalb der Pflögevater Flämmchens, ein Schauspieler. Hermann macht aus seinen Anschauungen kein Hehl: „Wer jenen Stand kennt, wer es weiß, wie seine Lügenkunst das Gemüt bis in die innersten Fasern verfälscht, der wird sich über dergleichen Schändlichkeiten kaum wundern." (E 22). Daß Hermann diesen Berufszweig zur Genüge kennt, wird aus seiner Biographie deutlich; sein „Abscheu gegen die Schauspieler" hat eine handfeste, vom Erzähler ironisch verzeichnete Ursache:

Freilich konnte er nicht zum besten auf diesen Stand zu sprechen sein. Er hatte, wie viele junge Leute heutzutage, ein Stück geschrieben; wenn wir nicht irren, war es eine Tragödie. (E 60)

Die verständliche Verärgerung über seine gescheiterten theatralischen Bestrebungen verhindert ein leidenschaftsloses Urteil Hermanns. Doch fungiert das Theater nicht nur als Teil einer unbewältigten Vergangenheit des Helden, sondern gleichzeitig auch als ein jugendspezifisches Kennzeichen zeittypischen Verhaltens. Wenn eine so bedeutsame Figur wie Wilhelmi die Zeit deutet, nimmt er auf die Beziehungen von Zeiterfahrungen und Theaterspiel Bezug. Über die eigene Zeit heißt es: „Sie spielt Komödie wie keine andre“ (E 46). Die Zeit, die die Rollen früherer Zeiten nachspielt, reproduziert ihre Sinndeutung nur noch epigonal.

Das garantierte glückliche Ende des Romans⁸² enthebt trotzdem nicht der Frage, wie die geschilderte „düstre Zwischenzeit“ (E 503) zu verstehen ist. Denn die als glücklich gepriesene Lösung des Romans verwirrt sich durch die unchronologische Anordnung der letzten beiden Bücher. Die „Korrespondenz mit dem Arzte“ versteht sich als 1835 geschrieben; trotzdem steht sie vor dem letzten Buch „Cornelie“, das 1828 — 1829 datiert ist. Das Schlußtableau des Romans im Abendrot ist deshalb wohl ein Abschluß, wenn man den Roman als Bildungsgeschichte liest, jedoch nicht das Ende des zeitgeschichtlich Erzählten. Liest man die Bücher nämlich in der chronologisch 'richtigen' Reihenfolge, so hat der Roman kein individuelles Bildungsende mehr, sondern endet als Zeitbild. Diese verwirrende Konstruktion beabsichtigt nicht nur eine gegenseitige Distanzierung von Romanhandlung, Held und Zeitgeschichte, um der disparaten Einheit von Bildungsgeschichte und Zeitroman gerecht zu werden, sondern ermöglicht auch den doppelten Romanschluß als Bildungs- wie als Zeitroman.

Damit gelingt eine tiefere Distanz, die erst den Sinn der 'Epigonen' als Zeitroman und als Bildungsroman verständlich macht. „Verschlungne Lebensschicksale“ (E 645) hatte Hermanns Vater seinem Sohn vorausgesagt; die Struktur der Bildungsgeschichte Hermanns wird nachträglich zur Erfüllung dieser Prophezeiung. Auch Wilhelmi deutet in einem Gleichnis Hermanns Leben als struktur- und zeittypisch doppelt:

'Du bist hierin nur der Sohn deiner Zeit', versetzte Wilhelmi. 'Sie duldet kein langsames, unmittelbar zur Frucht führendes Reifen, sondern wilde, unnütze Schößlinge werden anfangs von der Treibhaushitze, welche jetzt herrscht, hervorgedrängt, und diese müssen erst wieder verdorrt sein, um einen zweiten gesünderen Nachwuchs aus Wurzel und Schaft Platz machen. (E 646)

Der Schlüsselbegriff in dieser bezeichnenden Abänderung der klassischen Bildungsmetamorphose ist das Wort zwei. Die Erkenntnis, der einfache Zugriff auf die Wirklichkeit erreiche nichts mehr, verdeutlicht der Erzähler im Blick auf das Leben des Helden: „Neu war ihm die Welt geworden, er nahm von ihr zum zweiten Male Besitz, ausgerüstet mit allen Erfahrungen der früheren Zustände.“ (E 645f). Als doppelte Inbesitznahme von Wirklichkeit vollführt der Bildungsgang des Helden eine Strukturbewegung, in der der Zeitroman die zweite Inbesitznahme von Zeitgeschichte verkörpert. Die erlebte Zeit wird dabei nicht nur von Autor, Held und zeitgenössischem Leser im erneuten Er-

zählen und Lesen der erinnerten Zeitgeschichte vereinnahmt; der Held selbst überträgt diese Vorgehensweise auf seinen Umgang mit seiner Umwelt.

In der idealen Vorstellungswelt des Herzogs freilich hat sich seit den Zeiten des 'Wilhelm Meister' wenig verändert. „Das Leben besteht, wo es nicht Geschäft ist, meistens aus Repräsentation“ (E 28), meint der Herzog. Die Ausklammerung der bürgerlichen Arbeitswelt sowie die Verabsolutierung der eigenen Lebensweise verhärteten diese rückständige Position immer mehr, so daß sie der gewandelten Zeitlage nicht mehr gerecht werden kann. Ganz präzise formuliert Hermanns Oheim die Gegenposition: „Geschäfte sind immer die Hauptsache“ (E 69). Geschäft und Repräsentation als Pole konträrer Gesellschaftsauffassungen entsprechen freilich in keiner Weise der realgeschichtlichen Situation. Erst die Jugendgeschichte des Herzogs begründet seine Verschuldung mit Repräsentationspflichten sowie feudalistischen Beschränkungen der wirtschaftlichen Aktivitäten des Adels (E 89ff). Der vermißte Adelsbrief wird deshalb nicht nur zum Nachweis einer höheren Geburt benötigt, sondern soll auch ökonomische Besitzansprüche und politische Herrschaftsrechte sanktionieren helfen.

Politisch repräsentiert der Adel die Identität von Geburtsrecht und Verdienst und damit die historische Berechtigung auf Mitherrschaft, die nicht ernsthaft anzuzweifeln ist: „Der Adel ist so alt, als die Welt, und daß man wenigstens in Monarchien ihn nicht entbehren kann, werden Sie mir zugestehen.“ (E 135), meint der Herzog. Für Hermann und Wilhelm bleibt der Adel eine „Ruine“⁸³, freilich eine, deren Standfestigkeit zu bewundern ist. Die Vermischung der „Bessern“ unter den Adelligen „mit dem gebildeten Mittelstande“ nach dem Vorbild des herzoglichen Hauses ist für Hermann ein diskutierenswerter gesellschaftlicher Neuansatz (E 142), wie er ja selbst „beiden Ständen angehört und keinem“ (E 650).

Der alte Schrank als „Gleichnis und Symbol von dem ganzen Tun und Treiben dieser abgelebten Klasse“ (E 263) wird zwar beim Wegrücken zerstört, „als ob ein Feudaltron einstürzt“ (E 313), doch dahinter befindet sich der gesuchte Adelsbrief, der die Möglichkeit einer Restauration des adeligen Besitzrechtes enthält. Hermann erwächst in der „Zweideutigkeit“ seiner „Doppelstellung“ (E 650) der Gedanke zum zukunftssträchtigen wie rückwärtsgewandten Versuch einer Integration des Adels mit dem Bürgertum. Das Eingehenlassen der Fabriken, die Wiedereinführung des Ackerbaus und die geplante Idylle einer abgeschirmten „Insel“ inmitten „der vorbeirauschenden industriellen Wogen“ (E 650) sind jedoch adelsnäher als sie bürgernah sind. Der Versuch, die Gegensätze „würdig [!] zu schlichten“ (E 651), ist mehr als konservativ und stellt kritische Einsichten des Romans erneut in Frage.

Mit der fast affirmativen Wendung seiner Bildungsgeschichte in die Geleise adeliger und gegenbürgerlicher Bildung tritt der Held der 'Epigonen' in Zusammenhänge, wie sie für die Geschichte des deutschen Bildungsromans konstitutiv zu sein scheinen⁸⁴; zwischen den Bildungshelden und der adeligen Gesellschaft bestehen keine ganz zufälligen Relationen. Das historische Muster, der Adelsbrief des 'Wilhelm Meister', bindet jede wahre Bildung des Helden aus-

schließlich an die Lebensweise eines ideal gesehenen Adels, der mehr ein philosophisches Vorbild als eine reale ständische Existenz lebt. Schon in den Romanen Jean Pauls, Eichendorffs, Mörikes oder Tiecks kann die Adelsgesellschaft diese Bildungserwartungen des Helden nicht mehr erfüllen. Noch weiter getrieben ist diese Entwicklungslinie in den 'Epigonen'. Im Unterschied zum Romanschluß hatte Hermann den Adel viel kritischer gesehen, als er mit der Organisation des Turniers betraut worden war. Dieses Turnier namentlich ist der Punkt, an dem das symbolische Erzählen des Romans mit der symbolischen Geschichtsvereinnahmung des Adels zusammenfällt. Die Funktion des alten Schrankes als „Gleichnis und Symbol“ (E 263) der sozialen Verhältnisse hatte ebenfalls hier angesetzt.

Die Bedeutung des Adelsturniers⁸⁵ für das Gesamtverständnis des Romans hebt ein Brief des Arztes an den Herausgeber hervor⁸⁶, insofern er die Geschichtsinterpretation aus der Sicht des Adels illustriert. Als „Veranlassung dieser Dinge“ hatte der Herzog eine Rüstkammer aus seiner „Jugendzeit“ wiederentdeckt, die er sofort historisierend vereinnahmen möchte in einem Augenblick, da der Adel vom herandrängenden Bürgertum in der Person des Oheims bedroht zu sein scheint. Der Herzog will „einen Katalog anfertigen“ lassen, um über „diese Denkmale kräftigerer Zeiten“ verfügen zu können und die Distanz zur Gegenwart erst recht zu verspüren; die historisch-systematische Aufarbeitung des Tradierten als museales Objekt soll die griffige Verfügbarkeit ständischer Erinnerung dokumentieren, um zu vergleichen, „wie weit die freudigen Kampfspiele jener Tage über alle jetzigen gesellschaftlichen Vergnügungen ständen“ (E 225).

Die Herzogin entwickelt dagegen einen „Plan“, der das Historische zum gegenwärtigen Kunstgenuß umfunktionieren soll: nach dem poetischen Vorbild aus Walter Scotts 'Ivanhoe' plant sie „eine Nachahmung des Turniers von Ashby de la Zouche“ (E 225). Statt einer systematischen und darob direkt gesellschaftspolitisch verwertbaren Erfassung versucht sie eine literarisch-historische Vereinnahmung, die den indirekten ästhetischen Besitz des Geschichtlichen anstrebt. Ihr Rückgriff zielt nicht auf die gelebte Vergangenheit, sondern auf die literarische Tradition des historischen Romans. Die symbolisch-literarische Herkunft und Form des Turniers ermöglicht die ästhetische Historisierung der ungeliebten Gegenwart⁸⁷. Ganz ungewollt ist dies eine ähnliche Art der Gegenwärtigung von mittelalterlicher Geschichte, wie man sie im Nazarenerkult der „byzantinischen Bilder“ (E 447) im bildungsbürgerlichen Kunstsalon der Madame Meyer betreibt: in beiden Fällen dient das Ästhetische zur Sakralisierung des Historischen mit dem Ziel der Flucht aus der prosaischen Gegenwart in eine poetische Vergangenheit.

Der Domherr, der die Ausführung des Turniers übernehmen soll, scheitert an seinem Charakter⁸⁸ wie auch an den realen gesellschaftlichen Gegebenheiten der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Sein Plan eines historisch getreuen und dabei ständisch exklusiven Turniers mit dem Ausschluß aller Bürgerlichen läßt sich, abgezogen von der mittelalterlichen Lebenspraxis, nicht verwirklichen.

Trotzdem legt er die Grundlagen für ein ständisch restriktives Fest, auch wenn dann unter Hermanns Leitung das Turnier nach zeitgemäßerer Intentionen umgeformt wird; daß „Neugeadelte oder bürgerlich Verbliebne“ ausgeschlossen bleiben, das Arrangement der Kulissen und die Wahl der „Königin der Minne und der Schönheit“ (E 226), bleibt auch in der neuen Konzeption Hermanns erhalten.

Der benachbarte Jungadel unternimmt die ersten Turnierübungen als geselligen „Zeitvertreib“ im wiederbelebten Bewußtsein seiner hervorgehobenen Stellung gegen die Übermacht eines alles aufsaugenden Bürgertums. Das Turnier soll die Uneinholbarkeit geschichtlicher Adelsprivilegien bestätigen: „Es war ein vernünftiger Gedanke, auf so etwas zu verfallen. Man hat gar nichts mehr voraus, aber das können sie uns nicht nachmachen.“ (E 228) Doch schon die Kostümprobe kann die Ansprüche nicht einlösen. In symbolträchtiger Weise zerfallen die alten Rüstungen wie der alte Schrank oder halten „nur noch zum Scheine“ zusammen; man belacht selbst die vereinnahmte Kostümgeschichte als „Maskerade“ und als „Hülle der Altväter“ (E 228) aus dem Bewußtsein einer vorgerückten Zeit, die beim besten Willen ein Sich-Versetzen ins Mittelalter verunmöglicht. Das lärmende Frühstück gegen das sonstige „gemeßne Wesen der Herrschaft“, bei dem die trunkenen Adels söhne zu den Tönen der Marseillaise tanzen (E 229), enthüllt ganz die unüberbrückbare Distanz der eigenen Lebenszeit zur erinnerten Wunschzeit. Nur dem Herzog gelingt die Identifikation von zeitgenössischem Standesverhalten und geschichtlicher Rückverlegung; das „Getöse“ der zechenden Turnierreiter ist ihm ein Zeichen für „das deutsche Rittertum“ (E 229). Das anachronistische Adelsverhalten überträgt er, verleitet durch die Beschäftigung mit den Turniervorbereitungen, auf die Lebenspraxis seiner Gegenwart. Er erneuert im alltäglichen Leben Umgangsformen, die schon abgeschaffte Förmlichkeiten wieder aufleben lassen⁸⁹. Die Stärke der historischen Verinnerlichung des Herzogs läßt die schon verloren geglaubte Aura politischer Macht, gesellschaftlicher Repräsentanz und moralischer Größe wiedererstehen; das Reaktionäre seiner Vorstellungen ersetzt den realgesellschaftlichen Funktionsverlust des Adels durch die Verdoppelung der formalen Exklusivität.

Hermann übernimmt nach dem Ausscheiden des Domherrn die Leitung der „Zurüstungen, über welche er selbst im stillen lächelte“ (E 262). Die Kostüme und Rüstungen werden „durch leichte Vergoldung“ (E 246) oberflächlich restauriert und spiegeln so die restaurative Tendenz eines adeligen Scheinfestes, das ein Bürgerlicher leitet und lenkt. Denn auch diese Selbstdarstellung des alten Adelsglanzes mißlingt; sogar die Generalprobe unter Hermanns Leitung als „Waffenkönig“ (E 252) geht schief. Zwar treten die Jungadeligen mit großer Begeisterung an, doch macht diese weder ihre fehlenden Fähigkeiten noch den mangelnden Willen zum körperlichen Risiko vergessen. Das „Unmögliche“, nämlich der „Versuch, dahingeschwundene Zeiten wiederzuerwecken“ (E 253), muß spätestens jetzt allen klar werden, als diese direkte Geschichtsadaption scheitert. Im ironisch geschilderten Lanzenstechen läßt der Erzähler keinen Zwei-

fel aufkommen, daß die bloße „Nachahmung“ (E 256) des Historischen noch keinen verinnerlichten Besitz darstellt.

Hermanns rettender Vorschlag verbindet den anachronistischen Adelsanspruch der Selbstdarstellung mit den Forderungen des technisch Machbaren der Gegenwart. Die Ausgangslage eines adeligen Festes als Standesvergewisserung soll erhalten bleiben: „Die Idee zu dem Feste ist aus dem Bewußtsein Ihres Standes hervorgegangen, es sollt ein adliches sein“ (E 258). Doch ganz im Sinne seiner epigonalen Geschichtsvercinnahmung propagiert Hermann die Öffnung des unmöglich gewordenen Restaurationsfestes für gewandelte Zeitvorstellungen. Indem Hermann sowohl auf die „heutigen Begriffe“ als auch auf die Zeit der „Blüte der ersten Klasse der Gesellschaft“ (E 259) zurückgreift, vollführt er im Aufbrechen des Anachronistischen zugleich ungewollt die Enthüllung der Scheinhaftigkeit der Veranstaltung. Sein vorgeschlagenes Caroussel imitiert nicht mehr das mittelalterliche Turnier, sondern vermittelt sich nochmals über die Schau-Turniere des 17. Jahrhunderts! Das Fest wird als Nachahmung eines Scheinturniers seiner historisch-politischen Ziele entkleidet und zum Volksfest verharmlost. Die Umfunktionierung des Turniers zum „Ringelrennen“ stellt das „Vergnügen“ und nicht mehr die ritterliche Bewährung an die erste Stelle; „ein Ball für die Herrschaften, ein Scheibenschießen für Diener und Untertanen“ öffnet die ständische Exklusivveranstaltung nun auch für die Nichtadeligen (E 259). Mit dieser Zurücknahme der ursprünglichen Intention ist das Scheitern des Festes endgültig zugegeben; das jetzt beliebig gewordene Adelsfest als Gesellschaftsunterhaltung will nur noch die schon mißlungene historische Nachahmung verdecken.

Doch selbst die nur noch durch Kostüme und in Zitaten historisch verbrämte Vorstellung will nicht recht gelingen. Als Zeichen eines überhöhten Anspruchs sind die Tribünen viel zu groß geworden; man muß „in größter Eile nachträglich Einladungen an sämtliche Honorationen des Städtchens“ und an ein „Offizierskorps“ verschicken (E 267). Zudem fehlt in der gewandelten Zeit jedes Verständnis für ein so funktionslos gewordenes Fest. Der alte Amtmann rügt im Unverständnis adeliger Repräsentation durch Verschwendung die Kosten des künstlich Historischen: „Der Herr Vater würden über diese Gerüste recht lachen und der Herr Großvater kreuzigten und segneten sich gewiß, hörten sie von dem vielen Gelde, was sie gekostet haben“ (E 266). Hermanns Oheim sieht sogar „Langeweile“ voraus (E 272) und trifft sich darin mit dem 'Enterbten', der dem Turnier jeglichen Sinn abspricht; es drehe sich alles, meint er, „wie das ganze Fest, um nichts“ (E 282). Wilhelmi macht sich über die Veränderungen im Wesen des Herzogs lustig: „Er ist doch durch die Entdeckung der alten Rüstungen rein toll geworden. Wie wenig gehört dazu, um in beschränkten Köpfen das bißchen Vernunft gären zu machen!“ (E 274).

Die „Ausgeschloßnen“, die wegen ihres nicht „vollständigen Stammbaums“ zurückgesetzten Nachbarn, planen ein „zweites Turnier“ als Gegenaktion „zu Spott und Schimpf“ der Festveranstalter (E 227). Der Aufmarsch dieser Gegner als Narrenzug indes enthüllt noch eine andere Dimension des Festturniers:

Große Schlittenkufen, auf Räder gesetzt, rollten, von schellenbehängten Pferden gezogen und von Harlekinen gefahren, daher. In diesen Gefährten saßen maskierte Gestalten, deren Aufputz eine Mischung aller möglichen Kostüme war. Sie beehrten am Schlagbaume Einlaß, und hielten dazu eine Rede in Knittelversen, deren Sinn ungefähr dahin ging, daß, wo man Anno dann und dann Turnierspiele, Gäste, die im Sommer Schlittenfahrt hielten, gewiß willkommen seien. (E 273)

Damit wird nicht bloß die Unzeitgemäßheit des Adelsfestes als Narrheit verspottet; Wilhelmis Deutung, die Störer seien „Neidharte“ (E 273), verweist mit dem spätmittelalterlichen Bauern- und Narrenzitat und dem Neidhartmotiv sowohl das Turnier wie seine Gegner auf einen inhaltsleeren Kostümhistorismus im Sinne der Spätmittelalterrezeption des 19. Jahrhunderts. Das Fest selbst wird dadurch in eine ironische Nähe höfisch-klassischer Ritterfestlichkeit gerückt. Auch der Erzähler unterstützt diese Deutung. In Diktion, Anspielungen und Stilfiguren übernimmt er die Rolle des mittelalterlichen Epikers, wenn er als Festbeschreiber mit dem präzisen Zitat des Unfähigkeitstopos aufwartet⁹⁰. Als ironisch verwendete, frei verfügbare Redeform bekräftigt sein 'mittelalterliches' Sprechen die kostümhafte Verbrämung der Inhaltslosigkeit.

Die letzten Reste eines ritterlichen Kampfes verdirbt schließlich ein verlarvter Ritter, der in symbolischem Wettstreit die Adligen besiegt und sich als gedungener Zirkusreiter herausstellt (E 286). Dieser sinnbildliche Sieg des Neuzeitlichen wie gesellschaftlich Zweifelhaften wirft ein weiteres Schlaglicht auf die Unfähigkeit der Festteilnehmer, den Rahmen der historischen Nachahmung aufzufüllen. Auch die Wahl der Festkönigin gerät in ein lächerliches Zwielicht. Man „erkiest“ sie, aber, „um Neid und Eifersucht möglichst zu entfernen“, durch das Los — doch nicht mittels des (demokratischen) Zufalls:

Bei der nunmehr doch sehr gemischten Natur der Gesellschaft waren aber den beiden Edelknaben, welche die Stimmen einsammeln sollten, geheime Anweisungen erteilt worden, und wir dürfen wohl verraten, daß bei dieser Gelegenheit der Unterschied der Stände scharf im Auge gehalten wurde. (E 282)

Während „die Lustbarkeiten der Bürger und Bauern“ und der Ball der Adligen ineinander übergehen (E 290) und im nachhinein die strikte Ständetrennung aufgehoben wird, geschieht der Mordversuch des alten Erich am Oheim (E 293). Selbst dieses Ereignis darf den schönen Schein des Festes aus ständischen Rücksichten nicht stören; gerade Hermann ist es, der die Parole ausgibt: „Das Fest darf nicht gestört werden“ (E 294), obwohl er dabei erkennen muß, „wie das Entsetzliche sich diesem schönen Scheine so nahe geschlichen habe.“ (E 295f)

Doch schon der Morgen bringt es gerade durch das gestrige Fest an den Tag, „wie weit die Zerrüttung dieses so wohlgeordneten Hauses gediehen sei“ (E 297). Der Regen zeigt, was hinter der künstlichen, nur aufgetünchten Fassade des Festes steckt und verkehrt die stabilisierenden Intentionen des Herzogs paares ins Gegenteil:

Als Hermann auf den Turnierplatz ging, sah er die Tapezierer mit heftiger Eile bemüht, die schon durchnäßten und halb verdorbnen Behänge von den Gerüsten zu nehmen. Die gießenden Fluten hatten die Bemalung von den Tribünen und Pfeilern abgewaschen; sie standen mißfarbig und beschmutzt da. Von dem Pavillone war nur noch das Gerippe zu sehen. (E 297)

Das „Gerippe“ der Kulissen entspricht dem politischen Urteil Wilhelmis, der Adel sei eine „Ruine“ (E 141). Das Turnierfest, so stellt sich nun heraus, konnte die historischen und gesellschaftlichen Widersprüche durch den ästhetischen Schein nicht nur nicht überdecken, sondern hat den Ausbruch der Gegensätze noch gefördert, indem es sie in der adeligen Selbstdarstellung noch verschärft hatte. Sogleich am Morgen nach dem Fest bricht die nur verdrängte, nicht aber beseitigte Realität um so heftiger herein. Die „letzte Nummer“ eines „vielgelesenen Provinzialblattes“ berichtet höhnisch von der Veranstaltung:

Namen und Ort waren zwar nicht genannt, die journalistische Halblüge enthielt aber so viele individuelle Andeutungen, daß die Beziehungen sich mit Händen greifen ließ. Auch sagte der Nachbar, daß schon die ganze Gegend davon spreche. (E 298)

Die öffentliche Selbstdarstellung des Adels ist damit in einem ganz anderen Sinn öffentlich geworden. Der Geistliche hatte außerdem während des Turniers zwei Söhne aus angesehenen Familien „in seiner Schloßkapelle katholisch gemacht“ (E 298) und der Oheim fordert den Herzog wegen dessen Verschuldung vors Gericht (E 299).

Das Scheinturnier des Carousells scheidet an der doppelten Vermittlung des Historischen, weil es nicht gelingt, ständische Traditionen in einer gewandelten Zeit wiederzubeleben. Verräterisch für den falschen Zugang zur Geschichte ist die Umkehrung des mittelalterlichen Turnierbrauchs; die Rüstungen und Kostüme bilden den Anlaß, für den im Turnier ein Verwendungszweck gesucht wird. Ein solches Aufzäumen der Geschichte von hinten macht die darzustellende Tradition an sich schon verhängnisvoll; als uneingelöster Anspruch scheidet sie vollends im Historischen, weil sie von der Zeitgeschichte überholt wird. Sinnvolles Bewußtwerden von Geschichte, und auch darum geht es in den 'Epigonen', meint eine andere Art der Vergegenwärtigung. Der Arzt, der distanzierte Roman- und Zeitanalytiker, hatte diese Ansicht gegenüber dem Domherrn formuliert — übrigens in Bezug auf die Vorbereitungen des Turniers:

Diese [= Geschichte] in allen so lebendig zu machen, daß jeder sich auf Jahrtausende zurück wiederfinden kann, ist eigentlich die geheimnisvoll-verhüllte Aufgabe der Gegenwart. (E 236)

Die Verlebendigung des Historischen als Identitätsfindung in der Gegenwart, das lehrt der Roman, gelingt nur im Aufgehen von Bildungstraditionen in der Zeitgeschichte, wie es die Lebensgeschichte Hermanns postuliert. Dem Helden nämlich verdeutlicht sich im Caroussel die eigentümliche Struktur seines Lebens;

sie betrifft zugleich den Roman, der seine Zeit repräsentiert, gleichsam im Vorgriff auf eine problematisierte Wirklichkeitssicht des poetisch-realistischen Erzählens: es kommt Hermann vor,

als blicke er durch ein Kaleidoskop, worin sich unscheinbare Kleinigkeiten zu glänzenden Figuren verbinden. Diese deuten auf Gestalten der Wirklichkeit hin, und sind sie doch nicht. (E 284)

VII. BILDUNGSROMAN UND WIRKLICHKEIT

1. *Bildungsgeschichte und historisches Festspiel: Kellers „Grüner Heinrich“*

In welcher Weise das Historische sowohl ästhetisch wie ständisch vereinnahmt und aus den Herrschaftsansprüchen und Lebensbedingungen des Adels gedeutet wird, verrät eine andere Episode aus dem 'Epigonen'. Der Advokat, der ursprünglich mit den Interessen des Oheims gegen den Herzog betraut worden war, gerät wie zufällig in die ästhetische Bildungswelt der Herzogin, in ihr Gartenkabinett:

Himmelblaue Tapeten bedeckten die Wände dieses Zimmers, weiße Meubles mit goldnen Leisten standen umher, von Konsolen herab sahen Büsten der großen Dichter. Heitre und doch ernsthaft e italienische Landschaften füllten die Zwischenräume aus; auf einem runden Tische lagen rote vergoldete Bände. Der Advokat schlug einige derselben auf, und fand 'Hermann und Dorothea', 'Tasso', 'Iphigenia', Homer, die Gesänge unsres Schiller.¹

An diesem „der geistigen Erholung gewidmeten Orte“ wird der Advokat in den Bann greifbar vereinnahmter Bildungsgüter geschlagen, die zu ständisch sanktioniertem Bildungsbesitz in massivem und kostbarem Material geworden sind. Dies gelingt, da der Advokat seinerseits die entsprechenden Bildungsvoraussetzungen mitbringt, was ihn erst für derlei Einflüsse empfänglich macht: „Man behandelte ihn artig, wie seine Sitte und Bildung es verdiente“ (E 96). Denn die Voraussetzung für eine solche ästhetische Einflußnahme ist seine poetische Bildsamkeit:

Der junge Mann hatte nichts von dem, was man heutzutage ästhetische Bildung nennt, aber er folgte einem natürlichen Gefühle. Seine erste Empfindung war stets, andre Menschen für edler und klüger zu halten als sich, und das Lied eines Dichters konnte ihn bis zu Tränen rühren. (E 97)

Im adeligen und ästhetisch von den Lebensbedingungen abgezogenen Dichterkult wird dem Advokaten die bürgerliche Arbeitswelt, als deren juristischer Vertreter er angetreten war, verhaßt². Der Dichterästhetisierung als gezielt eingesetztes Hilfsmittel auf der Seite des ständischen Prinzips gelingt die Identität von Bildungsideal und Adelsideal in Goethescher Diktion³. Die Schillerbüste, vor der sich der Advokat niederwirft, gibt endlich den Ausschlag für

seine konservative Bekehrung. Schiller wird dabei von der Herzogin als Adelsdichter rezipiert, politisch vereinnahmt und gezielt eingesetzt:

Man hat vor diesem Haupte immer so reine Gedanken. Sei es Ihnen nicht unlieb, daß ich Sie überrascht habe. Ich bin von der altfränkischen Partei, und liebe den tugendhaften Künstler, wie man ihn so schön genannt hat. (E 98)

Der Advokat, der dadurch zum Freund „verwandelte Feind“ (E 99), verfällt wie der Held Hermann diesem Bannkreis adeliger, weil ästhetischer und gebildeter Lebensart. Auch Hermann verwickelt sich in diesem Kabinett in ein Netz ästhetisch-sentimentaler Bildungsversatzstücke, die von der Herzogin entwaffnend zur Legitimierung adeliger Vorherrschaftsansprüche eingesetzt werden. Für die Herzogin ist die ständestabilisierende Dichtung — und so versteht sie Schiller — der letzte Eckpfeiler in einer unruhig bewegten Zeit ⁴.

Bedeutsam für die Funktion dieser Schiller-Vereinnahmung ist der Zusammenhang mit der Suche nach dem verlorenen Adelsbrief: Hermann läßt nach der Stanzendichterei den Schrank rücken, hinter dem sich die Urkunde befindet. Dieser 'Zufall' verweist auf eine noch weiterreichende Vermengung von ästhetischer Bildung und ständischen Privilegien. Die Vereinnahmung des einstmals als bürgerlichen Freiheitsdichter und als Klassiker rezipierten Schiller wird im ästhetischen Kult des Adels nicht nur ein sehr wirksames Überzeugungsmittel, sondern auch materieller Besitzanspruch. In der Schillerverehrung stellt der Adel den verlorengegangenen Abstand zur Bürger- und Arbeitswelt wieder her: der Dichter ist nur noch schichtenspezifisch verwertungsfähig.

Ein anderes Bild Schillers nach diesem Vorklang einer breiten Rezeption im 19. Jahrhundert gibt Gottfried Kellers Aufsatz „Am Mythenstein“, 1861 im 'Morgenblatt für gebildete Stände' erstmals erschienen, „aus Anlaß einer Denkmalseinweihung im Gefolge des Schillerjahres 1859“⁵. Kellers Bericht über das „Denkmal des Telldichters“⁶ reiht sich zwar ein in eine noch zu schreibende Geschichte des Denkmalskultes im 19. Jahrhundert; trotzdem geht es Keller in dieser Abhandlung über ein gewandeltes Schillerbild um mehr, nämlich um die Entwicklung seiner Vorstellungen eines zeitgenössischen Schweizer Theaters. Der Aufsatz hat in unserem Zusammenhang deshalb seine Bedeutung, weil hier grundsätzliche Ansichten Kellers expliziert sind, wie sie für das Tellspiel im 'Grünen Heinrich' zentral werden. Anders als die standesexklusive Deutung der Herzogin in den 'Epigonen' versteht Keller Schillers 'Wilhelm Tell' als „verklärende Nationaldichtung“⁷ in der „lebendigen Überlieferung“ des Schweizer Volkes⁸. Der nationale Geschichtsstoff im poetischen Gewande des deutschen Dichters dient nicht der Bewahrung anachronistischer Herrschaftsansprüche, sondern soll die staatliche Identität der Schweiz auch ästhetisch legitimieren helfen. Die Geschichte als Gegenstand der Poesie fungiert — damit allerdings parallel zu den 'Epigonen' — als Steigerung einer bloß historischen Legitimation gesellschaftlicher Zustände. Y

Die Schilderung der festlichen Denkmalseinweihung ist als Theaterinszenierung gegeben⁹, bei der Landschaft und Wetter in toposhafter Idealität ihren

Part mitspielen; die alle sozialen Unterschiede negierende Feier macht aus dem in Deutschland zu erwartenden Denkmalskult und der nationalchauvinistischen Dichterheroisierung ein volkstümliches Schweizer Fest: „Das Volk will zuletzt immer wieder lebendige Farben sehen“¹⁰. Die Betonung des Poetischen als gesteigerte Form von Wirklichkeit verhindert im Festakt die nationalpathetische Geste; sie kann an Schiller eine Eigenschaft wahrnehmen, die der altständische Adel in den 'Epigonen' bewußt verdrängt und damit Schillers ästhetische Entpolitisierung gerechtfertigt hatte: „seine allgemeine Geistesfreiheit“¹¹.

In Parallelität zum Tell-Spiel des 'Grünen Heinrich' gelingt auch hier die Zusammenbindung der volkstümlich-nationalen Schillerrezeption mit Kellers Vorstellungen zum Aufbau eines eigenständigen Schweizer Theaters, für die er die Denkmalsfeier zum Vorwand nimmt. Kellers Idee einer Schweizerischen „Nationalbühne“ verfolgt eigene Theatertraditionen; nicht dem deutschen Nationaltheater als einem Stadttheater des Bildungsbürgertums, sondern dem Volkstheater als einem Fest gilt sein Interesse: „So geht das Bedürfnis nach Schauhandlung wie ein roter Faden durch alle Lebensäußerung der Völker“¹². Das Theater als anthropologische Konstante im Volksleben kann dann zu einer „Nationalästhetik“¹³ werden, wenn es gelingt, eine Volksbildung mit den verschütteten freiheitlichen Theatertraditionen des 18. Jahrhunderts zu verbinden. Im Gesamtkunstwerk eines großen Nationalfestes¹⁴ übernimmt Schiller die Funktion eines eher literarischen als politischen Vorbildes; sein Theater bleibt sowohl ein nationales Festtheater wie auch ein Bildungstheater, bei dem es um das Ziel einer „gleichmäßigen Bildung und Veredelung des Menschen“¹⁵ und um „das gemeinsame Element der Bildung“¹⁶ der ganzen Nation geht.

Keinesfalls reduzieren sich Kellers Vorschläge auf ein nationales Festtheater im Gegenentwurf zu Wagnerschen Theatervorstellungen¹⁷; Keller stützt sich mit seiner Berufung auf Schiller auf einen Begriff von „poetischer Gerechtigkeit“ als „einem erhöhten Spiegelbild der Existenz“¹⁸, wie er auch für das Verständnis seines Romans charakteristisch ist und geradezu einen Schlüsselbegriff des Poetischen Realismus und des Kellerschen Denkens darstellt. Denn schon im 'Grünen Heinrich' (1854/55) hatte Keller wie im Mythenstein-Aufsatz das Schillersche Stück als Teil eines sowohl historischen als auch poetischen Theaterfestes verstanden¹⁹. Der Schillersche 'Tell' ist freilich nicht erst durch das Faschingspiel in die Lebenspraxis des Romanhelden eingelassen. Noch bei seinem Auszug aus der Schweiz steht Schiller für Heinrich Lee stellvertretend für „das poetische und ideale Deutschland“ (GH 32) und belegt die Wertschätzung des Poetischen innerhalb einer Gesellschaft, für die Schiller mehr sein soll als nur der Lieferant für „alle Trinksprüche, Mottos und Inschriften bei öffentlichen Festen“ (GH 43). Sogar in Heinrichs fragmentarischer Schulbildung ist der 'Tell' ein Teil der gelebten „Schweizergeschichte“; Heinrichs „prosaische Wiedererzählung“ des Dramas, in der er „die Liebesgeschichte weitläufig ausgemalt“ hatte (GH 166), deutet schon auf das Tellspiel voraus, wo er um sich und Anna eine Liebesgeschichte aufbaut, die von genauer Kenntnis des Schillerschen Textes zeugt (GH 339). Auch Heinrichs poetischer und

seine Lebensgeschichte allegorisch deutender Schlußraum zitiert den „Pfeil des Tellen“ (GH 651)!

Allein schon der Umfang des im 'Grünen Heinrich' eingelagerten Tellspiels müßte Hinweis genug sein für seine bedeutsame Funktion in der Lebensgeschichte des Helden. Die Faschingsbegeisterung auf dem Dorf verbindet die Karnevalsmaskerade mit einer theatralischen „Darstellung des Wilhelm Tell“. Obwohl Heinrich erst durch seine Verwandten zum Mitmachen „aufgefordert“ (GH 336) werden muß, nimmt er mit wachsender Begeisterung teil. Das Spiel berührt den Kern seines Wesens in mehr als vordergründiger Weise: Heinrich tritt „im Geiste meines Vaters“ an (GH 336), aus Beziehungen seines Herkommens also, die eine entscheidende Rolle für sein Selbstverständnis spielen. Zudem gründet sich die Tell-Aufführung auf jene poetisch gesehene Wirklichkeit, wie sie dem Roman als Prinzip der poetischen Gerechtigkeit zugrunde liegt. Zwar soll mit dem historischen Drama Schillers nur aufgeführt werden, „was wirklich geschichtlich ist“ (GH 337); scheinbar liegt der Aufführung also ein Wirklichkeitsbegriff zugrunde, der sich auf die historische Realität der Schweizer Geschichte zu stützen vorgibt. Zugleich aber fordert diese Wirklichkeit die „poetische Färbung“ (GH 337) des Stoffes, statt platter Realitätsimitation also eine erhöhende und sinndeutende Konstruktion disparater Wirklichkeitsbruchstücke. Heinrich agiert bei seinen Vorbereitungen ganz in diesem Sinne, wenn er einerseits einen strengen Kostümrealismus²⁰ fordert, andererseits aber sich selber die poetische „Freiheit“ (GH 339) zugesteht, sich „grün und jägermäßig“ (GH 340) zu kleiden. Genauso hebt die unhistorische, aber poetische Liebesgeschichte der Schillerschen Vorlage um Berta von Bruneck Heinrichs und Annas Liebe von der historischen Wirklichkeit der Geschichtsvorgabe auf die Ebene poetischer Verklärung.

Der Gesamtverlauf des Festes versinnbildlicht auf ideale Weise die gesellschaftliche Realität als eine poetische Wirklichkeit für den kurzen Augenblick des Faschings. Diese „Wirklichkeit“ (GH 341) als zugleich auch poetisches Existieren im Spielen ist das gemeinsame Stichwort für alle vom Erzähler berichteten Episoden. Noch der „stärkste Anachronismus“ (GH 340), die kostümierten Bauern, die trotz der festlichen Stimmung ihre Pfeifen nicht aus dem Mund nehmen, sind ein bezeichnender Ausdruck dafür. Während der Dammarbeiten am Morgen nach dem Fest zerplatzt die Illusion einer Poetisierung der Alltagswirklichkeit vor der erneut durchschlagenden prosaischen Wirklichkeit der Überschwemmung: „nur der Unterschied war gegen gestern, daß man keine Tabakspfeifen sah, da dies Volk bei der Arbeit wohl wußte, was guter Ton ist.“ (GH 388).

Während des Spiels freilich laufen allen Figuren Wirklichkeit und poetische Empfindung in eins; sogar der Erzähler kommt mit den historischen Namen und den wirklichen seiner Personen durcheinander (GH 342)! Die Mönche spielen Karten, während der Darsteller des Arnold von Melchthal noch um Ochsen feilscht, „wozu er schon seine alte Tracht trug“ (GH 342). Dem Darsteller des Tell fallen Wirklichkeit und Theaterspiel erst recht zusammen; er

behandelt seine theatralischen Gegenspieler „kalt und stolz“ wie „wirkliches Tyrannengesindel“ (GH 344). Diese „Ironie seines prächtigen Anzugs“ (GH 343) nicht nur im Falle des Tell macht sich der Lebenszuschauer als erzählendes Ich in der Distanz zum erlebenden Ich der Heldenfigur bewußt. Für die Zuschauer und Schauspieler wie für den Romansinn ist die Aufhebung der Trennung von Spiel und Wirklichkeit die grundlegende Bedingung für die ungewöhnliche Wirkung:

Denn dies war das Schönste bei dem Feste, daß man sich nicht an die theatralische Einschränkung hielt, daß man es nicht auf Überraschung absah, sondern sich frei herum bewegte und wie aus der Wirklichkeit heraus und wie von selbst an den Orten zusammentraf, wo die Handlung vor sich ging. (GH 342)

Auch der Rollenvortrag der Schauspieler entspricht dem, er ist zugleich 'realistisch' wie poetisch:

Die Rollen wurden nicht theatralisch und mit Gebärdenspiel gesprochen, sondern mehr wie die Reden in einer Volksversammlung, laut, eintönig und etwas singend, da es doch Verse waren; (GH 345)

Die „Illusion“ (GH 345) wird dadurch nicht etwa gestört, sondern vielmehr durch den „Volkshumor“ zur poetischen Wirklichkeit erhöht²¹.

Das Festmahl, in das das Spiel übergeht (GH 348), führt dieses Prinzip auf der Gesprächsebene weiter. Der Streit um handfeste ökonomische Interessen im Kostüm des idealistischen Dramas ordnet Poesie und Wirklichkeit gleich. Der nicht mitspielende Holzhändler vertritt die funktionalistisch und ungeschichtlich denkende Partei, der Wirt, der den Tell spielt, verfiht die historisch-ästhetische und konservativere Richtung²². Diesen Gegensatz überbrückt der „Statthalter“, der den fortschrittlichen Standpunkt mit dem poetisch-historischen vermittelt, indem er, in einer Goetheschen Formulierung des Erzählers, seine eigene Existenz einsetzt: „er war alles, was er vorstellte“ (GH 356). Diese Sinndeutung des Diskurses durch den Erzähler als Lehre des Statthalters, „daß der große Sinn nicht mit den Quadratmeilen zunimmt“ (GH 359), läßt Heinrich erstmals den Wert einer gesellschaftlich fruchtbaren Tätigkeit erahnen. Seine „große Teilnahme für den Statthalter“ (GH 363), der wie Heinrich nicht frei von Anfechtungen ist und dennoch diesem Ideal nahekommt, liegt darin begründet. Das vorbildhafte Handeln des Statthalters und Heinrichs eigene Lebensgeschichte, allerdings erst im Bewußtsein des erzählenden Ichs („später“), spiegeln sich ineinander:

erst später ward es mir klar, daß er das Schwerste gelöst habe: eine gezwungene Stellung ganz so auszufüllen, als ob er dazu allein gemacht wäre, ohne mürrisch oder gar gemein zu werden. (GH 363)

Heinrichs Liebesgeschichte mit Anna verfolgt dieselbe Tendenz des Tellspiels, aus dem sie hervorgeht. Indem Heinrich und Anna dem soufflierenden

Lehrer „in gewöhnlicher Kleidung“ (GH 364) und seiner platt prosaischen Deutung der Bruneck-Episode entfliehen, gelangen sie in den Bereich poetischer Wirklichkeit: „es war ein Stück Dasein, an welchem die Zeit ihr Maß verlor“ (GH 365). Die ins Unwirkliche zerfließende Landschaft und die Zunahme der Vergleiche sind auf der sprachlichen Ebene die Belege für solche Veränderungen. Das wiederholte Reden des Erzählers vom Traumhaften dieses Zustandes betont den Gegensatz zur Wirklichkeit²³. Dem zum Erzähler gereiften Helden wird an dieser Episode bewußt, „daß zwischen Phantasie und Wirklichkeit eine jähe Kluft liegt“ (GH 368), die nur für kurze Zeit im poetischen Spiel überbrückt werden kann. Denn das theatralische Kostüm wirkt seinerseits auf die Wirklichkeit verändernd; Anna und Heinrich erkennen,

daß unsere Küsse in den seltsamen Kleidern wohnten, welche wir anhatten. Jedenfalls hätte ich ohne diesen Umstand noch lange warten können, bis uns eine solche Vertraulichkeit widerfahren wäre. (GH 369)

Mit dem Übergang in einen Dorftanz und die üblichen Faschingsbelustigungen markiert das Ende des Theaterspielens zugleich das zunehmende Eindringen der Wirklichkeit in einen poetisch durchsetzten Zustand. Heinrich entkleidet sich erst jetzt²⁴; nicht zufällig fällt dieses Vordringen der Wirklichkeit und sein Zusammentreffen mit Judith in eins. Heinrichs Existieren in einer jeweils „ganz anderen Welt“ war ja nicht nacheinander, sondern in der Form des Poesuschen gleichzeitig möglich²⁵. Wenn Heinrich jetzt sein „Wesen in zwei Teile gespalten“ sieht (GH 387), so beschreibt er nur das erneute Auseindertallen von ertahrener Wirklichkeit und poetischer Empfindung. Der Morgen nach dem Faschingspiel, der die Bauern bei ihrer Arbeit zeigt, läßt Heinrich darüber hinaus das Ende seiner gesellschaftlichen Integration gewahr werden. In der Arbeitswelt ist er „müßig und zwecklos“ und „eher im Wege“ (GH 388) als „brauchbar“ (GH 337). Seine „Gewandtheit“ (GH 336) während der Festvorbereitungen war respektiert worden, weil sie sich auf seine künstlerischen Fähigkeiten bezogen hatte. Nicht von ungefähr überwindet Heinrich die Erfahrung dieses Defizits an sozialer Wertschätzung nach seiner Heimkehr in der Beschäftigung mit Goethes Werken; seine Reflexionen im Anschluß daran haben genau diese Vereinigung von Wirklichkeit und Poesie zum Gegenstand²⁶.

Der Münchner Faschingszug, wie er durch die Kapitelüberschrift der zweiten Fassung („wiederum rastnacht“) neben das Tellspiel gerückt wird, fällt durch die konsequent kritischen Formulierungen des Erzählers auf²⁷. Das historisierende Künstlerfest um Albrecht Dürer und Kaiser Maximilian beurteilt der Erzähler als Ersatz²⁸ für unwiederholbare historische Vergangenheit und als künstlerische Kunstwelt in nationalem Glanze²⁹. Das Künstlermilieu, in dem dergleichen stattfindet, identifiziert in Anlehnung an das 16. Jahrhundert Kunst und Handwerk und geht damit auf eine angebliche Blüte des Bürgertums und seiner Kunst zurück. Zugleich handelt es sich um eine Zeit, in der sich eine autonome Kunst noch nicht vom Kunsthandwerk als Warenherstellung abgelöst hat. Auch diese Identität wiederholt der Faschingszug; das Fest wird durch-

aus handwerksmäßig arrangiert und „als tüchtiger Handwerksstoff ausgearbeitet“ (GH 483). Dabei fällt auf, daß die Vorbereitungen das Ereignis selbst in den Schatten stellen, daß ersteres „in der Erinnerung endlich der hellere und deutlichere Teil vom Ganzen blieb“ (GH 483).

Zwei der drei Zugteile, der Handwerker- und der Kaiserzug, rücken das Historische in den Dienst einer spätrömantischen Kunstrestauration und der mäzenatischen Huldigung der Monarchie Ludwigs I. Von diesem realgeschichtlichen Hintergrund bleibt in Kellers Roman freilich wenig mehr als der Rückgriff auf wörtliche Zitate aus seiner Vorlage; dieser Kostümrealismus versteht sich im Gegensatz zur poetischen Vergegenwärtigung von Volksgeschichte im Tellspiel als Historisierung: „Der ernsteren Forderung geschichtlicher Wahrheit in Kostüm, Anordnung und Haltung“³⁰, der durch vorangetragene Jahreszahlen und den Aufzug geschichtlich verbürgter Persönlichkeiten eine historische Aura gegeben werden soll, muß zuallererst Genüge getan werden. Diese Art der Geschichtsaktualisierung kritisiert der Erzähler als Mangel an Gegenwartsbewußtsein, der in den Kostümhistorismus ausweichen muß⁽³¹⁾.

Mit dem aufgegriffenen Stichwort vom „Traum“ wird der dritte Teil des Zuges, eine Faschingsmummerei im mythologischen und nur noch angedeutet historischen Kostüm, zum Hauptgegenstand in der Umakzentuierung Kellers. Denn dieser Teil des Zuges versteht sich als doppelte Vermittlung eines Vorgangs, wie er sich gegen das Tellspiel setzt:

In diesem letzten Teile, welcher recht eigentlich ein Traum im Traume genannt werden konnte, in welchem die in historische Vergangenheit sich Zurückträumenden mit dem Sinne dieser Vergangenheit das Märchen und die Sage schauten, hatten die drei Freunde ihren Raum gewählt, um als verdoppelte Phantasiegebilde dem Phantasiegebilde der gestorbenen Reichsherrlichkeit vorzutanzten. (GH 483)

Ganz parallel zu den Forderungen des historischen Romans für erfundene Nebenfiguren werden Heinrich und seine Freunde am Rande eines realgeschichtlich nachweisbaren Geschehens eingefügt³² und erhalten damit literarische Existenzbedingungen, die ihr historisches Dasein glaubhaft machen sollen.

Der Erzähler gibt ganz zu Anfang seiner Beschreibung einen weiteren Deutungshinweis, wenn er den Festzug auf Heinrichs Lebensgeschichte bezieht; Heinrich fühlt sich wie beim Tellspiel „frei und ledig“ (GH 484). Der Hinweis des Erzählers auf Heinrichs „Herkommen“ indes deutet auf ein fundamentaleres Betroffensein:

Wo sie sich, wie hier, in unwichtigen Dingen, sogar nur in Sachen des Vergnügens äußern, während ihre Ausbildung und Betätigung in den großen Lebenslagen stockt, da muß ein ernstes Schicksal, eine „tiefe Verirrung im Anzug sein, welche sich nur dem unkundigen Beobachter verbergen. (GH 484)

Diese „Verirrung“ ist das Stichwort, unter dem das Künstlerfest zu sehen ist. Ferdinands Verhalten gegenüber Agnes spiegelt präzis Heinrichs Lebensgeschich-

te. Auch Ferdinand fühlt sich Agnes gegenüber „vollkommen frei“ (GH 481, 519); sein verliebtes Gebaren gegenüber Rosalie steht wiederholt im Zeichen der Narrheit³³ — ein Motiv, das auch Heinrichs innere Situation zutreffend beschreibt. Dieser trägt „ein laubgrünes Narrenkleid“, von dem der Erzähler meint, daß es seiner „innersten Seelenstimmung entsprang“ (GH 513)! Das Duellkapitel überschreibt Keller zudem in der zweiten Fassung als „Das Narrengefecht“. Heinrich bezieht Ferdinands Verhalten auch auf seine eigene Erinnerung³⁴; er ist deshalb so zornig auf Ferdinand, weil dessen Verhalten seine eigenen Fehler wieder aufleben läßt. Indem Heinrich im Zweikampf siegt, besiegt er sein früheres Ich und hat tatsächlich, wie Ferdinand sagt, „die Feder, mit welcher er seine Jugendgeschichte geschrieben, an meiner Lunge ausgewischt“ (GH 550).

In Heinrichs Denken bewirkt die historisierende Faschingsfeier, die ja die Vergangenheit wiederbeleben und als unvergänglich erweisen sollte, genau das Gegenteil: Das Bewußtsein der verfließenden, unwiederbringlichen Zeit vereint sich „traumhaft“ mit dem Gefühl, daß „die Zeit eine Minute still zu stehen scheint“; Heinrich erlebt sein erwachendes Bewußtsein eines lebensgeschichtlichen Ablaufes: „er fühlte zum ersten Male die Flucht des Lebens“ (GH 525). Seine eigene „Jugendgeschichte“ wird ihm historisch und dadurch überwindbar³⁵. Wenn Ferdinand diese Jugendgeschichte Heinrichs im Streit interpretiert³⁶, so bezieht er die erinnerte Vergangenheit des Tellspiels auf die erlebte Gegenwart seines eigenen Verhaltens während des Faschingszuges; Heinrich ist denn auch „in seinem besten Bewußtsein angegriffen“ (GH 546).

Die erstrebte Identität von geschichtlicher Erinnerung und erlebtem Gegenwartsbewußtsein, wie sie im Tellspiel anklingt und deren Fehlen dem Helden während des Faschingszuges so schmerzlich bewußt wird, erfährt Heinrich bei seiner Rückkehr in die Schweiz. Die Gedenkfeier der nationalen Betreuung und „das große eidgenössische Schützenfest“ (GH 754) fallen zusammen³⁷. Die Geschichte fördert ein Gemeinschaftsbewußtsein, ohne bloß poetisches Spiel (Tell) oder nur anachronistische Kostümierung (Faschingszug) zu sein. Die Forderungen der Gegenwart und die historischen Erinnerungen haben dabei ihren testeten Ort: „Doch mit dem Mittage räumte die geschichtliche Feier der Vergangenheit der treibenden Gegenwart den Platz ein“ (GH 754). Heinrich, der trotz Eile drei Tage verweilt, empfindet die „handfeste Wirklichkeit und Rührigkeit“ nicht nur durch die Geschichte vermittelt. Als Teil dieser Gemeinschaft begreift er das „Recht der Majorität, ohne das Recht seiner Person autzugeben“ (GH 758); sein Heimweg ist eine erwanderte Gesellschaftsgeschichte mit einem scharfen Blick auf die politischen und sozialen Konstellationen der Provinz, „von der er selbst ein Teil ist“ (GH 759). Sein individueller Lebenslauf und seine private Glückssuche gehen im Abspiegeln eines gesellschaftlichen Bewußtseins auf³⁸. Diese stark nationalpathetische Lebenszieldeutung streicht Keller in der zweiten Fassung zusammen mit dem Schützenfest; was jedoch bleibt, ist die Projektion der Zeitgeschichte der Schweiz auf eine Kritik der jugendlichen Begeisterung des Helden³⁹.

Januar

Denn Heinrichs Lebensgeschichte beruft sich auf einen „Lebensgrund“ (GH 392), der die Bildungsgeschichte als einen sozialgeschichtlich orientierten Bewußtseinsprozeß versteht. Dieser Lebensgrund oder vielmehr sein Verlust ist der Gegenstand und der Anlaß des 'Grünen Heinrich', wie ihn Keller selbst verstanden wissen möchte. In einem Brief an seinen Verleger bezieht Keller die „Moral“ seines Buches nicht auf den Helden allein, sondern auch auf „die Verhältnisse seiner Person und seiner Familie“⁴⁰; der verlorene Lebensgrund bedinge das tragische Ende des Romans: wenn Heinrich vor „den Trümmern des von ihm zerstörten Familienlebens“ stehe, so sei „das Band, welches ihn nach rückwärts an die Menschheit knüpft“ (GH 1137), endgültig abgeschnitten.

Wenn Keller indes eine „doppelte Tendenz“ seines Romans herausstreicht, so verweist er neben diesem Lebensgrund auf die Bildungsthematik als dem zweiten großen Komplex in Heinrichs Lebensgeschichte. Heinrichs gescheiterte staatliche „Erziehung“ sei der Anlaß für einen negativen „psychischen Prozeß“ des Helden⁴¹; Heinrichs Bildungsgeschichte verlaufe deshalb in der Negativität:

Der grüne Heinrich, in erster Jugend aus dem öffentlichen Unterricht hinausgeworfen und anderer Mittel entbehrend, einen ungenügenden Beruf wählend, weil er keine Übersicht, keine Auswahl hat, muß sich durch Zufall einzelne Fetzen der Bildung aneignen und durch einzelne Risse in den hellen Saal der Kultur zu gucken suchen. Er entdeckt endlich, daß seine Künstlerschaft nur ein Irrtum war⁴².

Heinrichs Nichtbildung als Kind verursacht seine spätere Fehlbildung als Künstler und macht seine Lebensgeschichte auf weite Strecken zu einer negativen Bildungsgeschichte⁴³.

Zwar bricht auch Heinrich mit den typischen Anlagen eines Bildungshelden auf (GH 20), doch ersetzen die Folgen der verlorenen Lebenssubstanz die Wirkungen traditioneller Bildungseinflüsse. Heinrichs selbstgeschriebene Jugendgeschichte, dieses nur „mäßige Büchlein“ in den Augen des Erzählers, ist das greifbare Zeichen für den Versuch Heinrichs, anstelle des verlorenen Lebensgrundes einen Ersatz zu finden: „eine Richtschnur oder wenigstens die Anknüpfungspunkte für eine solche“ (GH 48).

Schon die ersten Schulerfahrungen bauen in Heinrich eine tiefe Skepsis gegenüber dem standardisierten Bildungsgut als abfragbarem Schulwissen auf (GH 73). Heinrichs Anlagen, „freilich etwas frühreif und für starke Eindrücke empfänglich“ (GH 98), können durch ein solches Schulsystem, durch „ausgesuchte und infamierende Strafen“ (GH 112) und durch ewiges „Wiederkauen“ (GH 113) des Schulstoffes nicht ausgebildet werden. Heinrichs Ausschluß aus dem staatlichen „Erziehungssystem“ verhindert zwar eine ordnungsgemäße „innere Entwicklung“ (GH 178), ermöglicht aber seinen Selbstbildungsweg einer Künstlerlaufbahn. „Daß ich mich frei fühlte wie der Vogel in der Luft“ (GH 179) ist die Konsequenz einer handwerksmäßigen und fast autodidaktischen Malerausbildung⁴⁴. Gleichfalls unter dem Stichwort „frei“ (GH 339)

erlebt Heinrich dann das Tellspiel als eine erste geglückte Verbindung seiner poetisch-künstlerischen Vorstellungen mit der prosaischen Alltagsrealität. Im Sinne dieses Gegensatzes — hier „das poetische und ideale Deutschland“, dort „das nüchterne praktische Treiben seiner eigenen Landsleute“ (GH 32) — war Heinrich ja ausgezogen, und selbst „das Schillersche Pathos“ (GH 32) konnte den Gegensatz nicht überbrücken. Nach dem Tellspiel erst vermag die Goethelektüre seine Wirklichkeitssicht und seine „Anschauung vom Poetischen“ zu wandeln (GH 392); im Begriff vom „Lebensgrund“ fallen Heinrichs Poesie- und Wirklichkeitsvorstellung zusammen (GH 392).

Goethe bricht nicht nur Heinrichs Isolation zur Welt hin auf, er führt ihn auch zur konkreten Malerei zurück und zur „Klassizität“ (GH 404) des echten Meisters Römer. Heinrichs Kunstirrtum wird überwunden durch die systematische Bildung, die er auf der Universität erfährt; die „lebendige Liebe zu der Geschichte“ (GH 590) bedeutet für ihn freilich keine nachgeholt wissenschaftliche Ausbildung, sondern die Fähigkeit zum systematischen Überblick⁴⁵. Die Heinrich erneut entgleitende poetische Wirklichkeit als Vorwurf seiner Malerei verschafft ihm die letzte Stufe der Einsicht, daß sein Künstlertum ein Irrtum gewesen sei, weil jedes Bildungsziel ein gesellschaftliches sein müsse:

es ging wie ein Licht in ihm auf und es wollte ihn bedünken, als ob eine solche fortgesetzte und fleißige Tätigkeit in lebendigem Menschenstoffe doch etwas ganz anderes wäre als das abgeschlossene Phantasieren auf Papier und Leinwand, insbesondere wenn man für dieses nicht sehr geeignet sei. (GH 677)

Dieses Bildungsziel, „wodurch ich unter den Menschen wirke und nütze“ (GH 683), kann nicht in der Individuation und Isolation des Künstlerberufs in Erfüllung gehen, wohl aber in der poetischen Wirklichkeit des Traums, wie es Heinrichs „gelehrtes Pferd“ im großen Schlußraum lehrt: „Dies nennt man die Identität der Nation!“ (GH 659)

So ist auch das Theaterspiel, mit dem Heinrich in seiner Jugend in Berührung kommt, eingefügt in das Prinzip der poetischen Gerechtigkeit. Heinrichs kindliche Theaterspiele sind seine ersten geselligen Spiele nach seinen „Mißgeschicken“ mit der Spielzeugherstellung und der Isolation des vaterlosen Einzelkinds; sie beenden „die einsame Beschäftigung im Hause“ (GH 122). Als „Theatergeschichten“ werden sie in der Überschrift der zweiten Fassung bezeichnet. Heinrichs Teilnahme am Theater beschränkt sich wie beim Tellspiel auf die Vorbereitung und auf Nebenrollen (GH 123); sein Interesse gilt der Spiegelung der Wirklichkeit in der theatralischen Illusion, nicht so sehr der Selbstdarstellung seiner Person als Schauspieler. Doch gelingt die Beobachtung aus der Distanz nicht so ganz; die selbst hergestellte Illusion wird durch die inkalkulable, überhand nehmende Wirklichkeit gestört, so daß „die Welt, welche ich zu beherrschen wähnte, plötzlich auf ihrem Lager wankte, überschlug und mich aus meinem Himmel schleuderte“ (GH 123). Diese ins Schwanken

× geratene Wirklichkeit läßt schon ihre mögliche Steigerung als poetische Realität ahnen.

Die auftretende „deutsche Schauspielergesellschaft“ bietet vollständigen Ersatz (GH 124) für das unterbrochene Kindertheater. Heinrichs Auftritt als Statist und Meerkatze im 'Faust' (GH 126) gestattet einen ersten Blick hinter die Kulissen des Schauspielerlebens. Dies gesteigerte Theatervergnügen, das die Welt „in einem vollkommenerem Maße“ (GH 124) in ein Phantasie Reich erhebt, erlangt seine Faszination aus der Spannung von alltäglicher Gerätschaft und der daraus erzeugten theatralischen Illusionswirkung⁴⁶. Dieser „Zwiespalt“ von

× Mitempfindung und distanzierter Betrachtung (GH 125) prägt die poetische Wirklichkeitssicht Heinrichs vor. Das Theaterspiel ist ihm „ein doppeltes Leben“, in dem sich Wirklichkeit und poetische Illusion untrennbar vermischen: „aber ich wurde nicht klug daraus, welches davon der Traum und welches für sie die Wirklichkeit war.“ (GH 127). „Traum“ und „Wirklichkeit“ sind denn auch die leitmotivisch wiederkehrenden Begriffe, die im Theaterspiel vereint werden und „in beiden Teilen gleich gemischt vorhanden“ sind (GH 127).

Schon hier ist der Funktionswandel des Theatermotivs im Vergleich mit der Theatromanie des 18. Jahrhunderts eklatant. Heinrich Lees Interesse gilt nicht der Selbstverwirklichung seiner Persönlichkeit auf der Bühne; im Gegensatz zu den meisten Bildungshelden hat er wenig Neigung zum Schauspielerberuf. Für Heinrich gewinnt allein die durch das Theater verwandelbare Wirklichkeit an Bedeutung: ein problematisch gewordener Wirklichkeitsbegriff ist für die Bewußtseinsgeschichte nach 1848 und für das Erzählinteresse des Realismus zentral. Denn das bessere Leben der Bühne kommt nicht nur der Neigung Heinrichs entgegen, Wirklichkeit und poetische Vorstellung immer wieder zu wechseln⁴⁷, die Bühne wird zudem zum greifbaren Ort der Verkörperung der poetischen Gerechtigkeit.]

Durch das Theatererlebnis wie auch in den Geschichten Frau Margrets erlebt Heinrich den Vorgang des poetisch verbesserten Zurechtrückens von Wirklichkeit, den er selbst imitiert. Um das Gretchen des 'Faust' erfindet Heinrich eine eigene Geschichte, die die Handlung poetischer und zugleich poetisch wirklicher machen soll: „und dachte mir sogleich den Roman[!] aus, in welchem sie etwa verwickelt sein möchte.“ (GH 129)⁴⁸. Poetische Erfindung und Wirklichkeit gehen in das Bild einer epischen Verknüpfungstechnik ein, die das poetisch-realistische Erzählen vorausnimmt, indem es die Wirklichkeitselemente zu einer poetischen Struktur ordnet und damit dem Erzählten einen poetischen Sinn über die Wirklichkeit hinaus verleiht: „Sie verflochten sich mir mit dem wirklichen Leben, daß ich sie kaum von demselben unterscheiden konnte“ (GH 105). Heinrichs Geschichten vom „Brüderleinsholze“ (GH 106) wirken so echt, daß sie nicht nur als wirklich geglaubt werden, sondern ihm selbst zur gesteigerten, weil poetisch berichtigten Wirklichkeit werden:

Soviel ich mich dunkel erinnere, war mir das angerichtete Unheil nicht nur gleichgültig, sondern ich fühlte eher noch eine Befriedigung in mir, daß die

poetische Gerechtigkeit meine Erfindung so schön und sichtbarlich abrundete, daß etwas Auffallendes geschah, gehandelt und gelitten wurde, und das in Folge meines schöpferischen Wortes. (GH 07)

Das Stichwort der poetischen Gerechtigkeit stellt das Geschichtenerfinden des erzählenden Ich als poetischen Schöpfer in die Nähe des Autors, seine poetische Umformung der Wirklichkeit aber in die Nähe zum Roman. Erst dem gereiften Helden kommt diese Art poetischer Gerechtigkeit als eine „Malefizgeschichte“ vor, weil er aus seiner lebenszeitlichen Distanz die richtige Wirklichkeit erkennen kann:

das Kind hatte nichts zu tun als, da ihm die wirkliche Gerechtigkeit verborgen war, eine poetische Gerechtigkeit herzustellen und dazu erst einen ordentlichen faktischen Stoff zu schaffen. (GH 681)

2. *Bildungstheater und soziale Wirklichkeit*

Als „Erziehungsproblem eines Vaterlosen“⁴⁹ hat Keller selbst beim Überdenken der zweiten Fassung des 'Grünen Heinrich' die Lebensgeschichte seines Helden bezeichnet. Damit bindet Keller die Frage nach dem Lebensgrund der Heldengeschichte ganz ausdrücklich an Heinrichs unterbrochene Familiengeschichte zurück. In Heinrich Lees Vater verkörpern sich die sozialen Wurzeln des Helden, die, eben weil sie durch den Tod abgeschnitten wurden, für Heinrichs Bildungsdefizit und seine anschließende Fehlbildung als Künstler verantwortlich sind. Merkwürdigerweise ist die Forschung, wie man festgestellt hat⁵⁰, an der Vaterfigur des Romanhelden wenig interessiert; dabei wären gerade an dieser Figur bedeutsame Einsichten für die Lebensgeschichte des Helden und den sozialgeschichtlichen Standort des Romans zu gewinnen.

Schon die erste Fassung des 'Grünen Heinrich' beginnt mit einer bedeutsam breit angelegten Beschreibung der „Vaterstadt“ (GH 14) des Helden; vom „düstern Vaterhause“ (GH 15) bei der Abreise Heinrichs ist die Rede. Noch die letzten Ermahnungen der Mutter vor dem Abschied benennen das Fehlen einer väterlichen Erziehung: „Ach du lieber Himmel! dachte sie, eine Witwe muß doch alles auf sich nehmen; diese Ermahnungen zu erteilen, dazu gehört eigentlich ein Vater“ (GH 9). Heinrich selbst, der schon bald „die jetzige Bedeutung der Familie“ reflektiert, wird sich seiner Ausnahmestellung bewußt⁵¹. Die ausgleichende Funktion einer intakten bürgerlichen Familie zur Korrektur extremer Abweichungen des individuellen Lebens wird Heinrich in seinem verfehlten Künstlerberuf abgehen. Durch die Klagen der Mutter wird in Heinrich die Erinnerung an den Verlust wachgehalten und er selbst „mit Sehnsucht und Heimweh nach meinem Vater erfüllt“ (GH 61). In der Erinnerung verbindet Heinrich seinen Vater mit dem Lebensgrund⁵², wie er weiterlebt in der

grünen Farbe des Rockes von Vater und Sohn, sowohl Feiertagsgewand als auch Schützenuniform der Zürcher Bürgergarde⁵³, und damit auch Ausdruck des politischen Selbstverständnisses. Nicht nur in der Farbe der Joppe und im Namen ist Heinrichs Vater für den Helden den ganzen Roman über anwesend. Auch die ländlichen Verwandten sehen in Heinrich „eine ähnliche ‚phantastische‘ Natur“ wie in seinem Vater (GH 188), dessen besondere Stellung im sozialen Gefüge sie zu rühmen wissen: „eigentlich war er an sich schon mehr als unser einer!“ (GH 191). Heinrichs Mutter orientiert sich mit ihren rudimentären Erziehungsversuchen ebenfalls an vermutlichen Vorstellungen des Vaters: „da sie hierüber die Grundsätze des Vaters genugsam kenne und es ihre einzige Aufgabe wäre, annähernd so zu verfahren, wie er es getan haben würde“ (GH 225). Als Irrealis formuliert, deutet sich hier schon das gebrochene Verhältnis zur gesellschaftlichen Wirklichkeit in Heinrichs Erziehung an.

Wichtig wird die Vaterfigur darüber hinaus als verweisendes Motiv im Roman, wenn man erfährt, daß Jean Paul unter Heinrichs Lieblingsschriftstellern die „Vaterstelle an mir vertrat“ (GH 263); auch Schiller wird deshalb von Heinrich bevorzugt, weil er die „Hauptzierde“ des Vaters (GH 276) gewesen sei. Am Tellspiel nimmt Heinrich schließlich „im Geiste meines Vaters“ teil (GH 336).

Freilich bestimmt sich die Rolle des Vaters nicht nur durch das Erziehungsdefizit im Leben des Helden, das durch den frühen Tod Meister Lees veranlaßt wird. Der abgeschnittene Faden des Lebensgrundes ermöglicht dem Helden die Neubestimmung seiner Identität im Vorbild der väterlichen Lebensgeschichte. Daß es sich dabei hauptsächlich um eine soziale Identitätssuche handelt, akzentuiert die Fragen nach der gesellschaftlichen Wirklichkeit neu: die Biographie von Heinrichs Vater liest sich wie eine Sozialgeschichte⁵⁴. In seiner Person werden die Grenzen zwischen dem arbeitenden Mittelstand und einer gebildeten Mittelklasse überschritten, da Meister Lee schon den Schritt zum kapitalistischen Unternehmer und zum genießenden Bürgertum getan hat⁵⁵. Die Biographie des Vaters und seine unstandesgemäße Werbung um die adelsgleiche Bauerntochter im Zeichen der „Bildung“ (GH 55) des weitgereisten und lebenserfahrenen Handwerkers schließt auch die Zeitgeschichte als Teil einer erlebten Sozialgeschichte mit ein. Aufklärung und Julirevolution, Befreiungskriege und griechischer Freiheitskampf (GH 58) sind selbstverständliche Wirkfaktoren für den sozialen Aufstieg des Bauernsohnes zum angesehenen Handwerksmeister, dessen Lebensgeschichte sich auch als autodidaktische Bildungsgeschichte versteht.

Der Handwerker, der durch seine Bildung in die „höhere Gesellschaft“ (GH 55) der Dorfgemeinschaft aufsteigt und es zu Ansehen und Reichtum bringt, unterscheidet sich sowohl von den üblichen Bildungshelden wie auch von der direkten Kausalität von Besitz und Bildung im späten 19. Jahrhundert. Denn erst das Arbeitsleben und die Expansion seines Handwerksbetriebes ermöglichen die geselligen Bildungsbestrebungen im Kreis der Zunftgenossen. Dem „Tischlermeister“ Tiecks vergleichbar wird Bildung nicht zum Zweck

eines sozialen Aufstieges eingesetzt, sondern dient der geselligen Selbstvergewisserung innerhalb fester sozialer Bindungen. Zugleich wird dabei ein bezeichnender Wandel des Bildungsbegriffes deutlich. Denn die Bemühungen des Vaters, als „Mittelpunkt eines weitem Kreises von Bürgern“ (GH 57) gesellschaftlich zu wirken, fördern nicht nur die Geselligkeit als Selbstzweck, sondern verstehen die handwerkliche Arbeit als Vorbedingung einer Persönlichkeitsbildung. Zwar greift man auch unter den Handwerkern auf das klassische Bildungsgut zurück und sucht „das Schöne mit dem Nützlichen zu verbinden“⁵⁶. Ganz im Gegensatz aber zum 18. Jahrhundert ist das Bildungsstreben nicht mehr mit den Prinzipien adeligen Müßiggangs verbunden, sondern mit der bürgerlich-handwerklichen Arbeit.

Dem Aspekt von Bildung, Handwerkerarbeit und Geselligkeit gesellt sich als dritte Komponente die der Vermittlung hinzu. „In zahlreichen Zusammenkünften“ und Vereinsgründungen beschränken sich diese Handwerker nicht darauf, sich autodidaktisch „empor zu bilden“ (GH 58) und Bildung „nachzuholen“, „da fast allen in ihrer Jugend die gleiche dürftige Erziehung zuteil geworden“ war (GH 59); ihr Ziel ist die sofortige Weitergabe und Vermittlung des eben erst selbst Erworbenen. In ihren selbstgegründeten Bildungsvereinen vermitteln sie „die edeln Güter der Bildung und Menschenwürde“ (GH 58) in weitere Kreise, um die soziale Integration und die zünftige Absicherung ihrer Standesgenossen befördern zu helfen:

Zu diesen bildete Lee mit seinen Genossen, an seinem Orte, eine tüchtige Fortsetzung im arbeitenden Mittelstande, umso bedeutender, als viele Mitglieder in der Tiefe des Volkes auf den Landschaften umher ihre Wurzeln hatten. Während jene Vornehmen und Gelehrten die künftige Form des Staates, philosophische und Rechtswahrheiten besprachen und im allgemeinen die Fragen schönerer Menschlichkeit zu ihrem Gebiete machten, wirkten die rührigen Handwerker mehr unter sich und nach unten, indem sie einstweilen ganz praktisch so gut als möglich sich einzurichten suchten. (GH 58)

Bildung meint hier aus der Perspektive handwerklicher Arbeit die Kritik einer wirkungslos und unverbindlich bleibenden allgemeinen Menschlichkeit der sog. Gebildeten. Die praktische Bildungsarbeit in der „Tiefe des Volkes“ richtet sich auch auf den Lebensgrund und gegen die Isolation Heinrichs in seiner verfehlten Selbstbildung als Künstler.

Aus Gründen des Schweizer Geschichts- und Nationalbewußtseins ist diesen Handwerkern um Heinrich Lee „die Geschichte ein reiches und ergiebiges Feld“ für ihren Zugang zu den Bildungsgütern. Die im eigenen Erleben spürbare Geschichte dient als Bildungsvorgabe, freilich nicht im wissenschaftlichen Zugang, sondern als poetische Aneignung. Daher ist es Schiller, über den man „an seinen geschichtlichen Werken“ (GH 59) den ersten Zugang zum Poetischen findet. Die Neigung zum Erleben der eigenen „Geschichte“ erschließt auch seine anderen „Dichtungen“ nicht über Stoff und Handlung, sondern über das Interesse für nachlebende „Gestalten“ (GH 59). Die Bedeutung des Tellspiels

wird in dieser Rezeption Schillers vorausgenommen, wie auch im Bestreben der Bildungsvereine, denen aus der handfesten handwerkerlichen Bildungsbeschäftigung das Bedürfnis nach erlebbarem Theater erwächst:

Aber einfach und durchaus praktisch, wie sie waren, fanden sie nicht volles Genügen an der dramatischen Lektüre im Schlafrock; sie wünschten diese bedeutsamen Begebenheiten leibhaftig und farbig vor sich zu sehen, und weil von einem stehenden Theater in den damaligen Schweizerstädten nicht die Rede war, so entschlossen sie sich, wiederum angefeuert durch Lee, kurz und spielten selbst Komödie, so gut sie konnten. (GH 59)

Daß „ein großer Teil der Gewandtheit im Ausdruck und des äußeren Anstandes“ der Handwerker auf Rechnung dieser theatralischen Übungen geht (GH 60), zeugt von der gesellschaftlich unmittelbaren Wirkung solcher Bemühungen und ist mehr als nur ein Abfallprodukt dieser Bildungsbestrebungen. Freilich haben für diese Handwerker andere Dinge Vorrang vor dem Theaterspielen⁵⁷; das Theaterspiel übernimmt denn auch nirgends die Rolle, die es im Leben der Bildungshelden der Theatromanie innehaben konnte. Den gesetzten Familienvätern und Bürgern ist das Schauspiel immer nur vergnügliche Nebensache gewesen, „ohne ihre Arbeit und ihr Haus zu vernachlässigen“ (GH 60).

Für Heinrichs Vater aber geht es um mehr. Sein Tod ist nicht nur die Folge einer rastlosen Tätigkeit, sondern hängt ganz direkt mit dem Theaterspiel zusammen. Der konkrete Anstoß ist der Bühnenauftritt, den der ungeübte Laiendarsteller Lee als anstrengende Arbeit erlebt: er

war in später Nacht ganz umgewandelt auf den Brettern, leidenschaftlich erregt, mit hohen Idealen in einem mühsamen Ringen begriffen, welches ihn noch weit mehr anstrengen mußte als die Tagesarbeit. (GH 61)

Sein Tod in einem Augenblick, „wo andere ihre Lebensarbeit erst beginnen“ (GH 61), beendet die Lebensgeschichte Lees als die Geschichte einer gesellschaftlicher Tätigkeit und macht sie vorbildhaft für seinen Sohn. Denn daß die Arbeit auch in Heinrichs Leben ihre bedeutsame Geschichte hat, belegen allein schon die Kapitelüberschriften der zweiten Fassung⁵⁸. Auch hier läßt sich der Zusammenhang mit dem Tellspiel leicht herstellen. Angesichts der eindrucksvollen Gestalt des Stadthalters war Heinrich dort auf die Frage „der einfachen Arbeit“ zu sprechen gekommen, die er mit einer (frühen) Kritik der Beamten- und Bürokratieproblematik verbunden und sprichwörtlich auf den Begriff gebracht hatte: „Wer essen will, der soll auch arbeiten“ (GH 362). Dieses Bewußtsein von der Notwendigkeit einer gesellschaftlich nützlichen Tätigkeit verläßt Heinrich nicht mehr; der Morgen nach dem Tellspiel, der die Bauern „ebenso rüstig und entschlossen bei der Arbeit als sie gestern bei der Freude angefaßt hatten“ (GH 388) zeigt, macht Heinrichs soziale Isolation und Nutzlosigkeit erst recht deutlich. Sein Künstlertraum erscheint ihm nun als „ungeleitete haltlose Arbeit“ (GH 389); erst bei Römer lernt er seine Kunst als

Arbeit verstehen: „So lernte ich endlich die wahre Arbeit und Mühe kennen“ (GH 402).

Die Überbrückung des Gegensatzes von abstrakter Bildungstätigkeit und praktischer Handarbeit bleibt im Roman eine so eindringliche Frage, daß sie der Erzähler seitenlang reflektiert. Das Problem der entfremdeten Arbeit, daß die in einer „fortschreitenden Kultur“ Beschäftigten „geschieden von Acker und Herde, von Wald und oft sogar vom Wasser“ (GH 601) sind, löst der Erzähler zwar über den Arbeitsbegriff, jedoch auf eine recht merkwürdige Weise:

Will man hingegen aus der großen öffentlichen Welt ein Beispiel wirkungsreicher Arbeit, die zugleich ein wahres und vernünftiges Leben ist, betrachten, so muß man das Leben und Wirken Schillers ansehen. (GH 603)

Nicht nur spiegelt sich in Schiller gewaltiger Wirkung für den Erzähler der Wert der Arbeit⁵⁹; Arbeit und Tätigkeit werden, wie für Heinrichs Vater, auch im Falle Schillers zur Vorbedingung wahrer Bildung:

aber sobald er dies gewonnen, veredelte er sich unablässig von innen heraus und sein Leben ward nichts anderes als die Erfüllung seines innersten Wesens, die folgerechte und kristallreine Arbeit der Wahrheit und des Idealen, die in ihm und seiner Zeit lagen. (GH 604)

Schiller selbst hatte allerdings in seinen 'Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschen' die Bildung als Spiel betrachtet und der Arbeit entgegengesetzt⁶⁰. Eine Geschichte der Arbeit im deutschen Bildungsroman müßte wohl eher vom Fehlen des Begriffs als von seinem Auftreten ausgehen: die Geschichte des Bildungsromans ist größtenteils dadurch gekennzeichnet, daß Arbeit und erst recht Handarbeit in ihr so gut wie nicht vorkommt⁶¹. Eine bezeichnende Ausnahme macht der 'Anton Reiser', in dem die Arbeit in ihrer „ewigen Einförmigkeit“ (AR 73) mehr ist als ein Motiv. Beim Hutmacher Lobenstein muß Reiser arbeiten, „daß Anton beide Hände aufsprangen, und das Blut herausprützte“ (AR 72). Die schwere körperliche Arbeit ist für Reiser ein wichtiges Element seiner Bildungsbehinderung, wenn nicht sogar -verhinderung; sie fördert seine „romanhaften Ideen“ (AR 61) und läßt ihn die theatralischen Auftritte der Prediger umso lebhafter empfinden (AR 74ff). Die Forderungen der Arbeitsbedingungen und die Notwendigkeit einer Existenzsicherung durch körperliche Arbeit verhindern denn auch Reisers völliges Aufgehen im Schauspielerberuf. Man hat deshalb den 'Anton Reiser' unter dem Aspekt der Arbeit vom 'Wilhelm Meister' weggerückt und den 'Wanderjahren' angenähert⁶². Wilhelm Meister verweigert sich dem väterlichen Kaufmannsberuf und sucht seine Ausbildung in einer Annäherung an die Beschäftigungslosigkeit des Adelsideals. Zwar ist man im Kreise Lotharios durchaus nicht untätig; von dort kommt schließlich Jarnos Aufforderung an Wilhelm, „ein tätiges Leben“ (L 199) zu führen. Doch hat die Aufsichtstätigkeit der Turmmitglieder mit tatsächlicher Arbeit wenig zu tun. Der Erzähler bezeichnet Wilhelms fingierte Reisebeschreibung als eine „Arbeit“ (L 287), doch bleibt diese literarische Tä-

tigkeit in der Theaterwelt die Ausnahme. Denn das adelige Bildungsideal auch des Theaters ist als gegenbürgerliches auch gegen die (bürgerliche) Arbeit gerichtet. Erst recht die Handarbeit scheint den Bildungsromanhelden mit seinem Lebensziel nicht vereinbar; nicht zufällig fühlt sich der bürgerliche Bildungsheld gerne als Künstler, wo er zwar arbeitend tätig sein muß, aber das soziale Manko der Handarbeit vermeiden kann.

Erst mit den 'Wanderjahren' gerät die Arbeitswelt deutlicher in das Interesse des Erzählers und der Romane. In der Pädagogischen Provinz etwa läßt man deshalb kein Theater zu, weil es von der Arbeit abhalten würde: „denn das Drama setzt eine müßige Menge, vielleicht sogar einen Pöbel voraus“ (Wj 271). Man feiert dort lieber ein theatralisches „Bergfest“ (Wj 272), das schon eher der Arbeitswelt gemäß ist: „Alle Gäste, die geladen oder ungeladen sich eingefunden, waren vom Handwerk“ (Wj 274). Während nun Bildungs- und Arbeitswelt im sozialen Gefüge zusammengehen können, wird das Theater sowohl aus dem Bereich der Bildung wie aus dem der Arbeit ferngehalten: die Arbeit hindert nicht mehr wie im 'Anton Reiser' die Ausbildung einer Persönlichkeit, sondern befördert sie, während sich jetzt das Theater bildungshindernd und arbeitshemmend auswirkt.

Ein als vorbildlich angesehenes Handwerkerleben ist der Gegenstand von Tiecks 'Jungem Tischlermeister', wodurch sich dieser Roman — freilich darin nicht nur — von 'Wilhelm Meister' absetzt. Schon daß die Heldenfigur ein Handwerker ist und es bis zum Ende auch bleibt, bezieht die Bildungsgeschichte auf eine gewandelte Sozialordnung. Dem Helden Leonhard geht es um die Benachteiligung des Bürgerstandes und um eine neue Gesellschaftsordnung, die der alten vorrevolutionären ähnlich sein soll. Die moderne Industrie, das Fabrikwesen und die Arbeitsteilung⁶³ sind die Widerstände, die die Identität von Handwerker und Künstler, die zünftig-patriarchalische Lebensweise und damit die wahre Bildung des Bürgerstandes untergraben würden. Inwieweit der „Prophetenton“ (Tm 264) dieser Rede Leonhards eine Antwort auf Wilhelms Adelsbrief (Tm 261: „Lehrjahre“!) sein soll, sei dahingestellt. Bildung im Sinn dieser konservativen Belebung des Zunftwesens traut dem Handwerker und seiner Arbeit eine herausragende Stellung in der Gesellschaft der Bildungsbürger zu: das Handwerk muß vorerst freilich zum Kunsthandwerk erhöht und die Arbeit als Poesie ästhetisch akzeptabel werden. Dann legt sich der Handwerker eine Rolle bei, die bisher nur der Adel spielen konnte: die poetische Arbeitswelt erlaubt es dem tätigen Bürger, ein gesellschaftliches Sein zu „repräsentieren“ (Tm 264).

Die sozialgeschichtliche Forschung bestätigt diesen Anspruch einer eigenständigen Bildungstradition der Handwerker, ihre Sicht gibt sich jedoch „nicht ganz so poetisch“⁶⁴, wie der Roman es tut. Die Bildungsemanzipation des Handwerkers verläuft bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts über Bildungs-, Lese- und Gewerbevereine, wie sie für die Biographie von Heinrich Lees Vater typisch waren. Der Gegensatz zwischen den gebildeten Ständen und dem handwerklichen Kleinbürgertum ist ein Bildungsunterschied noch innerhalb des Bürger-

tums⁶⁵, berührt also die auch im 'Tischlermeister' angeschlagene Adelsthematik nicht. Denn im 'Tischlermeister' sind die sozialen Unterschiede zumeist auf Unterschiede der Bildung zurückgeführt. Der vertraute Umgang des Baron Elsheim mit dem Handwerker Leonhard möchte zwar die Bildungsgleichheit als soziale Gleichheit ausgeben; trotzdem verhindern die „hergebrachten Meinungen der Welt“ Leonhards Einführung auf dem Schloß als Handwerker. Leonhard muß deshalb seinen Stand verleugnen und „in einer Rolle“ auftreten; Elsheim schreibt ihm einen falschen Beruf zu, mit dem die Lücke zwischen dem sozialen Rang und dem Bildungsstatus geschlossen ist: „Baron, Professor, Architekten, reisenden Maler, oder was du sonst willst“ (Tm 257). Elsheim verwirklicht in Leonhards falschem Sozialstatus nur, was diesem seiner Meinung nach durch seine Bildung zusteht: „du bist wirklich immer noch mehr, mein Leonhard, als Schreiner“ (Tm 258). Denn der Baron verabscheut die Arbeit als das, was Leonhards soziale Stellung eigentlich bestimmt: „die eigentliche Handarbeit solltest du aber auch lieber unterlassen“ (Tm 326).

Gerade an dieser Handarbeit ist der Handarbeiter und Handwerker Leonhard trotz aller Verstellungskünste zu erkennen; zwar möchte der bürgerliche und gebildete Professor Emmrich Leonhards Distanz zu den Adelsvergnügungen auf eine höhere Bildung zurückführen⁶⁶, doch der alte Diener Joseph nennt einen handfesteren Grund dafür, daß er den handarbeitenden Bürger jederzeit erkennen kann:

Denn Bein, Wuchs, Kopf, Mund, alles kann Anstand und Feinheit gewinnen; aber die harten, um ein wenig zu großen Hände, können Sie so wenig, als ich die Hornhaut auf meinen Fingerkuppen, loswerden. (Tm 468)

Damit ist die Bildungsvorstellung Wilhelm Meisters, ein vornehmer Anstand sei nicht nachzuahmen, sondern nur echt als Ausdruck adeliger Geburt, auf einer gänzlich anderen Ebene bewahrheitet.

Doch wollen die Erneuerungsversuche patriarchalischer Zunfttradition im 'Tischlermeister' nicht nur das handwerkliche Selbstbewußtsein historisch rechtfertigen, sondern auch das Handwerk vom Makel der Handarbeit befreien. Erst als poetische Tätigkeit ist das Handwerk für ein gebildetes Bürgertum (und für den Bildungsroman) akzeptabel. Die handwerkliche Arbeit gerät dabei allerdings auf die Ebene des unverbindlich Poetischen; andererseits wird die Handarbeit auf eine kapitalorientierte Terminologie hin abstrahiert, der soziale Aufstieg des Handwerkers läßt sich an der Expansion seines Betriebes ablesen. Dem Dichter fällt dann die Aufgabe der Poetisierung der ökonomischen Realitäten zu, an denen er zeigen soll, „daß auch alles dies unter gewissen Bedingungen poetisch sein könnte“:

mir gefällt am meisten dies Hobeln, Lärmen und Hämmern aus der Ferne. Wie hübsch ist das Gefühl hier, daß ein jeder Schlag, den ich vernehme, etwas einbringt; daß der Gewinn wieder das Gewerbe vergrößert; daß alles was gesprochen und gedacht wird, in jenes Kapital hineinströmt, das die

Wohlhabenheit befördert, die wieder das Glück und die Zukunft der Untergebenen begründet, damit sie dereinst in dieselbe Stelle treten können. (Tm 538)

Damit ist eine Betrachtungsweise der bürgerlichen Tätigkeit angeschnitten, die Arbeit und gesellschaftlichen Fortschritt verbinden möchte. Industrialisierung und Kapitalisierung der Arbeitswelt werden in den 'Epigonen' zwar durchweg kritisch betrachtet; der Oheim als ihr Vertreter ist eine bedauernswerte, aber keine positive Gestalt. Wenn der Erbe Hermann die Fabriken eingehen lassen und die Landwirtschaft erneuern möchte, versucht er vergebens das Rad der Geschichte zurückzudrehen; die fehlende Ästhetik der Industrielwelt ist der tatsächliche Grund für seine Ablehnung⁶⁷. Auch der jugendliche Heinrich Lee in Kellers Roman entscheidet die „Frage über meine Berufswahl“ zugunsten seines verfehlten Künstlertums und gegen die Industriearbeit nach ästhetischen Kriterien⁶⁸.

Den Vorwurf, den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen nicht Rechnung getragen zu haben, wird man Freytags 'Soll und Haben' (1855) kaum machen können. Im dazugesetzten Motto Julian Schmidts ist ja der Arbeitsbegriff zur programmatischen Kategorie erhoben. Allerdings wird hier ein Arbeitsbegriff vertreten, der die bürgerliche Tätigkeit nicht als soziales Phänomen, sondern als moralische Haltung zu deuten versucht⁶⁹. Arbeit im Sinne des programmatischen Realismus meint nicht mehr das poetische Kunsthandwerk (Tieck) oder die 'proletarische' Handarbeit (Moritz, Keller), sondern die bürgerliche Kaufmannstätigkeit auf der Ebene einer platten Erfolgsideologie.

Auch Stifters „Nachsommer“ (1857) scheint ganz auf dieser von 'Soll und Haben' vorgezeichneten Linie zu liegen, wenn der Roman beginnt: „Mein Vater war ein Kaufmann“ (Ns 1). Doch für Heinrich Drendorf, den Helden dieses Bildungsromans, bedeutet die moderne Arbeitswelt wenig. Die Kenntnis der „Fabrik“ beschränkt sich auf die Beobachtung des Produktionsvorganges⁷⁰, die „Arbeiter“ sind wie die Dienboten des großbürgerlichen Haushaltes ein selbstverständliches und deshalb nicht erwähnenswertes Inventar. Als ernsthafte „Arbeiten“ (Ns 29) gelten dem Helden seine Bildungsanstrengungen; die penibel in den Tagesablauf eingeordneten Schulpflichten Heinrichs sind „die sogenannten Arbeitsstunden“ (Ns 8). Bildung und Arbeit dieser Art entsprechen sich insoweit, als das väterliche Bücherzimmer als „Prunkzimmer und als Ort der Erholung ohne „Spuren des unmittelbaren Gebrauchs“ (Ns 7) fast identisch ist mit dem „Arbeitszimmer“ Risachs (Ns 83: „gewissermaßen“). Diese Art der Bildungsaneignung⁷¹ sucht die ästhetisch gebundene Bildungsarbeit in der Nähe der Restauration von Kunstwerken, wie denn die Wiederherstellung ästhetischer und historischer Denkmäler dem Helden als Arbeit wie als Kunst gelten kann (Ns 92)⁷².

Auch die Theaterepisode des 'Nachsommer' ordnet sich ein in diese Spannung von tradierter Bildungssicherheit und der staunenden Beobachtung des Bildungshelden⁷³. Für Heinrich bedeutet das Theater anfangs einen festen Be-

standteil des väterlichen Erziehungssystems; der Vater hatte den Theaterbesuch bisher „nie erlaubt“ oder doch aus pädagogischen Bedenken die Stücke selbst ausgewählt⁷⁴. Jetzt geht Heinrich aus Gründen der Schicklichkeit (Ns 188: „angemessen“) und mehr um der geselligen Begleitung der Eltern willen ins Hoftheater. Heinrich steht zu diesem Zeitpunkt auf einer Bildungsstufe, die schon bald die Grenzen seines Denkens aufzeigt. Man braucht zum Beleg seines bislang nur am naturkundlichen Unterricht geschulten Denkens nicht unbedingt den Nachweis der „Abhängigkeit der Erzählphantasie Stifters von seiner Bindung an naturwissenschaftliche Denkweisen“⁷⁵ zu führen. Es genügt der Hinweis, daß das Interesse Heinrichs am Theater als einem Bildungsmittel ganz im Sinne seines bisherigen Schulwissens und seiner naturkundlichen Weltbeobachtung einsetzt: „Da ich mich aber mit wissenschaftlichen Arbeiten beschäftigte, hatte ich nach dieser Richtung hin keinen mächtigen Zug.“ (Ns 188). Schon bei seinem ersten Besuch im Rosenhaus war Heinrich dadurch aufgefallen, daß ihm eine literarische oder ästhetische Bildung völlig abging. So wie er damals keinen Blick für die Marmorstatue haben konnte, so übersieht er auch die Literatur, wenn sie nicht naturkundlichen Gegenstandes ist: in Risachs Bücherschrank findet er „bloß beinahe lauter Dichter“, die er zugunsten der naturkundlichen Reisebeschreibung „bei Seite“ tut (Ns 51)! Mit solchen, seinem naturwissenschaftlichen Interesse parallelen Erwartungen geht Heinrich zum erstenmal allein ins Theater. Das „Meisterwerk“ des 'Lear' (Ns 188) kann und will er nicht spontan als Kunsterlebnis begreifen. Analog der methodischen Annäherung an Naturgegenstände versucht Heinrich die 'wissenschaftliche' Absicherung des zu Beobachtenden; sein erster Zugriff auf das Schauspiel liest sich wie eine Art Forschungsbericht, als Darlegung der Ansichten anerkannter Autoritäten⁷⁶. Heinrichs methodisch korrekter zweiter Schritt ist die empirische Überprüfung dieser Meinungen und unterscheidet sich in nichts von seinen naturkundlichen Exkursionen. Bei seinem Theaterbesuch trägt er sogar den „einfachen Anzug“, den er „gerne auf Spaziergängen hatte“ (Ns 189). Seine Annäherung an die Theaterrufführung parallelisiert er ganz selbstverständlich mit seiner naturwissenschaftlichen Methodologie und überträgt die Distanz der naturwissenschaftlichen Analyse direkt auf das Feld der Menschenbeobachtung: „Da ich gerne das Treiben der Stadt ansehen wollte, wie ich auf meinen Reisen die Dinge im Gebirge untersuchte“ (Ns 189). Auch die distanzierte und nicht sehr menschenfreundliche „Gemessenheit“, mit der Heinrich die auf dem Eis ausgleitenden Passanten registriert, legt die analytischen Kategorien der Objektbetrachtung auf die Menschenbeobachtung um. Daß im Theatersaal „eine erlogene Geschichte vorgespiegelt wird“ (Ns 189), erkennt Heinrichs naturwissenschaftlich geschultes Auge sofort, ohne allerdings die darüber hinausgehende gesellschaftliche Funktion und den ästhetischen Sinn des Theaterspiels zu begreifen. In schematischer Anwendung naturkundlicher Methoden (Ns 189: „Gewohnheit“) nach dem Vorbild des Vaters versucht Heinrich als erstes, eine Beobachtungsposition einzunehmen, die die bestmögliche Betrachtung erlaubt:

nie von oben herab oder von großer Entfernung die Darstellung eines Schauspiels zu sehen, weil man die Menschen, welche die Handlung darstellen, in ihrer gewöhnlichen Stellung nicht auf die obere Fläche ihres Kopfes oder ihrer Schultern sehen soll, und weil man ihre Mienen und Gebärden soll betrachten können. (Ns 190)

Im Gegensatz zum übrigen Publikum (Ns 190: „neugierig“) betrachtet und beurteilt Heinrich die Handlung so, wie es sich für den Naturforscher des 19. Jahrhunderts gehört, nämlich „ruhig“. Seine Inhaltsangabe des 'Lear' ist nicht bloß ein trockener Bericht der äußeren Vorgänge, die grammatische Struktur der Formulierungen Heinrichs entspricht der naturwissenschaftlichen Denkstruktur seiner Beobachtungsweise. Wenn jede Figur so und nicht anders reden „mußte“, weil sie „nicht anders konnte“ (Ns 190f), dann wird der poetischen Fiktion eine kausale Notwendigkeit unterlegt, wie sie Heinrich aus den Gesetzmäßigkeiten seiner naturwissenschaftlichen Studien abgeleitet hat. Weil er die Figuren gemäß physikalischer Gesetze handeln sieht, glaubt er auch die ihm unbekannte Handlung quasi-naturgesetzlich voraussagen zu können: „und so sieht man bei dieser hetzigen und kindischen Gemütsart des Königs üblen Dingen entgegen.“ (Ns 191). Heinrich unterliegt also einem doppelten Irrtum. Zum einen folgt er als Kind seines Jahrhunderts einer Naturwissenschaft, die die Diskrepanz zwischen Wissen und Wahrnehmung noch nicht problematisiert hat und an die Objektivierbarkeit der Erscheinungswelt glaubt. Diese Anschauung muß ihm jedoch zunehmend tragwürdig werden durch die Einsicht in einen zweiten Irrtum: Die Übertragung wiederholbarer naturgesetzlicher Vorgänge auf den Bereich des Menschlichen negiert die Einmaligkeit und Unwiederholbarkeit menschlicher und geschichtlicher Vorgänge. Indem die proklamierte isolierbare Wiederkehr des Gleichen an der sozialsituationellen Abhängigkeit des Menschen und an seiner Geschichtlichkeit scheitert, zweifelt Heinrich erstmals an der Objektivität wissenschaftlicher Beobachtungen; die Frage nach der Stringenz der Beobachtung als methodisches Problem kommt ihm erstmals ins Bewußtsein.

Denn das nicht naturgesetzlich, sondern poetisch-menschlich ablaufende Drama schlägt Heinrich in der tragischen Figur des einsamen Lear in seinen Bann. Die Wirkung der Poesie durchschlägt die bisherige Methode der schrittweisen Annäherung; charakteristisch werden nun Begriffe in Heinrichs Denken, die nichts mehr mit den Kategorien naturgesetzlich distanzierter Beobachtens zu tun haben⁷⁷. Der ästhetische Schein des Theaters und die Wirklichkeit des Menschlichen fallen für Heinrich zusammen: „so flossen die Tränen über die Wangen herab, ich vergaß die Menschen herum, und glaubte die Handlung als eben geschehend.“ (Ns 192) Die jetzt gegenwärtige Handlung (Präsens) erhebt den geschichtlichen Stoff zum allgemein Menschlichen; Lear ist ihm nun „wirklich toll“ (Ns 192). Die Wirklichkeit wird jetzt nicht mehr naturwissenschaftlich aufgefaßt, sondern als poetische und menschliche Wirklichkeit umso heftiger als eine gesteigerte Wirklichkeit erlebt: „Das hatte ich nicht geahnt, von

einem Schauspiele war schon längst keine Rede mehr, das war die wirklichste Wirklichkeit vor mir." (Ns 193). Der aufgesetzte „günstige Ausgang“ des Stücks ist Heinrich in seiner Kehrtwendung auf die psychischen 'Gesetze' menschlichen Handelns nun unglaublich; der poetische Schein der Theaterkunst siegt über die naturkundliche Beobachtung bis zum Verlöschen jeder kontrollierten Wahrnehmung der Umwelt: „ich wußte beinahe nicht mehr, was vor mir und um mich vorging“ (Ns 193).

Zur Ergänzung seines nunmehr gestörten naturwissenschaftlichen Weltbildes setzt Heinrich nun einen neuen Begriff von Wirklichkeit im Zeichen bildungsästhetischer wie menschlicher Erfahrungen. „In starrer Erregung“ nimmt Heinrich Natalie durch die gemeinsame Empfindung des Bühnenvorgangs als ästhetischen Eindruck wahr; ebenfalls ästhetisch unter dem Stichwort „schön“ (Ns 193) war sie Heinrich schon bei ihrem ersten Zusammentreffen aufgefallen⁷⁸. Als Folge des Theatererlebnisses fällt bei Heinrich das Interesse am Menschlichen von nun an mit dem Interesse am Ästhetischen zusammen. Genauso wie Natalie betrachtet Heinrich nämlich auch die Marmorstatue in Risachs Haus, deren Eindruck bestimmend ist für die Herausbildung seines Kunstverständnisses und die er anthropomorphisiert⁷⁹.

Daß es sich bei Heinrichs Theaterbesuch um ein neues Wirklichkeitsverständnis handelt, das ein neues Kunst- und Menschenverständnis beinhaltet, belegt die Semantik des Abschnitts. Ein neues Sehen ist nicht zufällig so ausführlich thematisiert⁸⁰. Schon am nächsten Morgen beginnt ein neuer Abschnitt in Heinrichs Bildungsgeschichte, in der nicht mehr nur die Naturwissenschaft, sondern die Kunst und die Menschenbeobachtung im Mittelpunkt stehen. Heinrich entleert „die Werke Shakespeares“ (Ns 195) und beginnt Mädchenköpfe zu zeichnen. Sein „unbestimmtes dunkles Bild von Schönheit“ (Ns 197) gewinnt er sowohl im Umgang mit Kunstwerken wie auch durch die menschliche Gestalt der geliebten Natalie, der Verkörperung der Schönheit: so wie sie ihm im Theater „unbeschreiblich schön“ (Ns 193) vorkommt, so erscheint sie ihm auch bei ihrer Begegnung als „unermesslich schön“ (Ns 235)— die naturwissenschaftlichen Maßstäbe sind untauglich geworden.

Die ritualisierte Beschreibung von Heinrichs Heimweg wiederholt zwar die Stationen des Herweges pedantisch genau, akzentuiert sie jedoch aus Heinrichs veränderter Sicht um. Während auf dem Hinweg das Theaterereignis für Heinrich ein distanziert zu beobachtender Vorgang ist, der seine häusliche Isolation nur stört, verläuft der Rückweg anders. Heinrich sieht sein gesellschaftsfernes Leben in der Vorstadt nicht mehr nur positiv⁸¹. Dabei versucht Heinrich zu verbergen, „daß ich noch zu sehr mit dem Schauspiele beschäftigt sei“ (Ns 195). Denn Heinrichs Kunst- und Menschenenerfahrung durch das Theatererlebnis öffnet die antiquarische Bildungswelt des väterlichen Vorbildes und die scheinobjektive Realienbildung der Naturwissenschaften durch einen Schritt ins Gesellschaftliche, den Heinrichs Erziehung und seine Reisen bisher ausgespart hatten. Diese „Veränderung“ (Ns 183) des winterlichen Stadtlebens hat das Theatererlebnis und das Zusammentreffen mit Natalie erst möglich ge-

macht; hier gelingt es Heinrich, seine Isolation zur „Sonderlichkeit“ (Ns 184) aufzubrechen und die Erstarrung seiner Bildungsgeschichte zum Ritual zu verhindern.

Solchen Versuchen, sich einer problematisch gewordenen Wirklichkeit zu stellen, steht im 19. Jahrhundert ein breiter Strang von Theaterromanen trivialer Provenienz und affirmativer Tendenz gegenüber. In ihnen wird zwar die Form der Bildungsgeschichte in Anspruch genommen, aber mit den sozial- und bewußtseinsgeschichtlichen Veränderungen des Jahrhunderts nur an der Oberfläche aufgefüllt. Carl Bischoffs Roman von 1873, „Die Irrfahrten des Debütanten“, ist ein Beispiel dafür. Schon der Untertitel, „eine tragikomische Theatergeschichte“, beschreibt zutreffend die Art der Abhandlung des Romangegenstandes. Ausgangspunkt für das Geschehen ist die ironisch geschilderte, anachronistische Theaterbegeisterung des Kaufmannssohns Traugott; er rezipiert „grausam“ Schillerjamben „in begeisterter Aufregung“⁸² und übernimmt den pathetisch-tragischen Jargon einer abgelebten Theatersprache. Trotzdem ist das dahinter stehende und ironisch gebrochene ‚Wilhelm Meister‘-Schema nicht ungeschickt der veränderten Zeit angepaßt. Der Held will „dem langweiligen, unerquicklichen Treiben des Kaufmannsstandes Valet sagen“ und sich ganz der dramatischen Kunst widmen⁸³; doch schon nach kurzen Abenteuern, die mit seiner Verhaftung endigen, kehrt er nach zwei Tagen[!] reuevoll ins Vaterhaus und zum Kaufmannsberuf zurück.

Der Held dieser stark verkürzten Theaterlaufbahn hat dabei keine Bildungsgeschichte durchlaufen, sondern nur negative Erfahrungen gemacht. Seine Rückkehr führt ihn, innerlich und äußerlich unverändert, auf seinen alten Platz zurück. Das publikumswirksame Vorbild von ‚Soll und Haben‘ und die Gründerzeitmentalität scheinen die eingeschliffenen Strukturen der tradierten Theatergeschichte durchschlagen zu können. Traugotts Abenteuer sind keine Erfahrungen mehr wie im ‚Wilhelm Meister‘, die aus theater- und sozialgeschichtlichen Gründen über das Theater erworben werden müssen. Das Bildungsromanthema und die Motive des Theaterromans werden in dieser geschichtslosen Adaption nicht nur trivialisiert, sondern vollends platt. Denn wenn der Held der Autoritätsgläubigkeit der Zeit gefolgt wäre, so hätte er sich auch noch die negativen Erfahrungen ersparen und auf die Theatergeschichte verzichten können, wie der alte Buchhalter schon prophezeit hatte: „Junger Herr, lassen Sie doch endlich einmal die lächerlichen Faxenspielerien.“⁸⁴

Der Erzähler, der sich als Mithandelnder ausgibt⁸⁵, hatte nie einen Zweifel daran gelassen, daß das Schicksal seines komischen Helden ein zeittypisches sei⁸⁶. Die Aufbruchsstimmung der Gründerzeit wird als Affirmation an eine überlebte Theaterszenerie gedeutet, damit der Held, wiederum modellhaft, sein glückliches Ende nicht über die Bühne, sondern im Kaufmannsberuf erreichen kann. Die geschichtliche Rückständigkeit der Romanstruktur wird trotzdem der Tatsache gerecht, daß in dieser Epoche die Theaterleidenschaft der Jugend keine ernstzunehmende Lebensalternative mehr sein darf. Die satirische Behandlung eines ehemals epochalen Bildungsproblems im episodischen Ausreiß-

versuch aufzulösen, wäre die eine Sache; denn der Held definiert sich ja im Sinne des Titels als „der geheilte Kunstbegeisterte“⁸⁷. Eine andere jedoch ist es, das Schreibpult des Kaufmannskontors zum transzendenten Ort des merkantilen Lebensstandpunktes zu machen: „Er hätte sich im Paradiese schwerlich wohler gefühlt“⁸⁸. Die verwässerte 'Wilhelm Meister' - Struktur ist damit nicht bloß entproblematisiert, sondern zur Anpassung an eine sakralisierte Wirtschaftsmentalität verkommen.

VIII. AUSBLICKE: ZUR GESCHICHTE EINER 'GATTUNG'

Nach ziemlich genau einem Jahrhundert Romangeschichte steht ein trivialer Theaterroman wie der Carl Bischoffs offensichtlich noch dort, von wo die Gattung einstmals ausgegangen war. Der Strukturwandel, den der Bildungsroman im Laufe seiner Geschichte vollzogen hat, ist an diesem Werk so gut wie spurlos vorübergegangen. Begonnen hatte die so hartnäckige und folgenreiche Verflechtung von Theater und Roman mit einem sozialgeschichtlichen Vorgang: Der Aufstieg des Theaters vom zweifelhaften Vergnügen des Pöbels zur anerkannten Institution im Dienste der Bildung des Bürgertums hatte den Schauspieler und seine Biographie literarisch interessant gemacht. Damit war das Theater dem an Gesellschaftlichem interessierten Aufklärungsroman als Erzählmotiv in den Blick geraten. Die Bildungsidee des 18. Jahrhunderts in all ihren Verästelungen ist der Schnittpunkt dieses Aufstiegs von Theater und Roman. Beide berufen sich mit ihrem Rekurs auf die Bildungsidee auf die gesellschaftliche Emanzipation des Bürgertums. Der Gegensatz dieser zeitgeschichtlich repräsentativen Schicht zur politisch tatsächlich herrschenden des Adels prägt auch den Bildungs- und den Theaterroman. Adelsabkunft und -heirat oder gar der adelige Bildungsheld sind kein Einzelfall; der Held der 'Epigonen' z. B. ist erklärtermaßen beides und keines. Erst nach 1848 steht der bürgerliche Held unangefochten im Mittelpunkt.

Daß die Perspektive des Helden so zentral für die Geschichte des Bildungsromans wird, ist kein Zufall; der Individualroman repräsentiert seit der Aufklärung die Bildungsromangeschichte. Im Theaterroman etwa gerät die Reisebiographie des Schauspielers in die Nähe zur Bildungsgeschichte, ihr Held nähert sich immer mehr dem Helden des aufgeklärten Schelmenromans an. Das biographische Ich und der Schelmenromanheld werden, wie etwa in Knigges 'Peter Claus', fast identisch. In 'Wilhelm Meisters theatralischer Sendung' stärker noch als in den 'Lehrjahren' verbindet sich schließlich die Theatromanie der Zeit mit der individuellen Lebens- und Bildungsgeschichte. Erst hier wird die soziale Identitätssuche als ein über die Bühne laufender Lebensweg akzeptabel. Freilich überlagert die Betonung des Individuellen nur das Interesse am Gesellschaftlichen; die Alternative von Bildungsroman und Gesellschaftsroman ist, hat man das Theater im Auge, schief: die Problematik der Individuation als einer Sozialisation durch Personalisation in Form der Bildungsgeschichte wird zum herausragenden Gegenstand des Romans.

Doch schon dem Helden der 'Lehrjahre' wird ein nur theatralischer Lebenszuschnitt fragwürdig. Mit seiner Abkehr von der Bühne als einem endgültigen

Bildungsziel bestätigt Wilhelm die zeitgeschichtliche Skepsis gegenüber einer individuellen Bildungsgeschichte auf der Basis des Ästhetischen. Im 'Titan' gelingt noch einmal die Überwindung der unseligen Einflüsse des Theaters, wenn auch schon nicht mehr für Roquairol; die Kritik ästhetischer Wertvorstellungen verbindet sich mit einer fundamentalen Gesellschaftskritik. Im 'Kater Murr' schließlich wird der Versuch der Erfüllung eines Bildungsromans zur Parodie der Romangattung.

Die 'Wahlverwandtschaften' sind im Grunde ein Indiz für die über eine Ästhetikkritik hinausreichenden Veränderungen des Bewußtseins und der Romanform. Die individuelle Bildungsgeschichte taugt nicht mehr so recht zur Darstellung aktueller Probleme. Zwei Wege erweisen sich als begehbar: erstens eine Romanform nach dem Vorbild der 'Wahlverwandtschaften', die sich nicht mehr als Individualroman verstehen will; dieser Strang war hier nicht weiter zu verfolgen. Zweitens ergibt sich die Möglichkeit, die individuelle Bildungsgeschichte als repräsentativ für einen Stand ('Tischlermeister') oder die eigene Zeit ('Epigonen') auszugeben. Mit der Verabschiedung des Schauspielerberufs als einer Lebensalternative des bürgerlichen Bildungshelden wandelt sich auch die Funktion des Individuums als Träger der Zeitproblematik. Gemeint ist damit nicht so sehr die jetzt vollzogene Abtrennung des Entwicklungsbegriffs von dem der Bildung, sondern eine tieferegreifende Krise des Individuums. Innerhalb des Bildungsromans wird diese Krise als Bildungskrise verstanden und manifestiert sich im Erzählinteresse für die Erkenntnisproblematik (Eichendorff, Hoffmann, Mörike).

Der unterhaltende Theaterroman setzt die Bewußtseinstraditionen des 18. Jahrhunderts fort, aber nur scheinbar ungebrochen; auch in ihn dringt in gesteigertem Maße die Zeitgeschichte als Gegenstand des Erzählens ein, zumeist als Bühnenmilieu oder als biographische Theatergeschichte. Erst im Bildungsroman nach 1848 wurden die poetischen Nischen des Individuellen innerhalb einer prosaischen Wirklichkeit erzählerisch wiederentdeckt. Mit einem Roman, der sich der Frage der Wahrnehmbarkeit der Wirklichkeit stellt, indem er sich der sozialen Umwelt (Keller) und dem naturwissenschaftlichen Denken (Stifter) öffnet, tritt das Theatermotiv in Bereiche ein, die man gemeinhin vom Gesellschaftsroman besetzt findet. Auch hier ist der Übergang bruchloser, als es eine Alternative von Bildungsroman oder Gesellschaftsroman suggerieren möchte.

Noch in den Romanen Fontanes, die man sicherlich nicht wird als Bildungsromane bezeichnen wollen, ist die Bildungsproblematik eine zentrale Frage. Bildung meint hier ein Verhaltensprinzip innerhalb der Gesellschaft; das enthüllende Bildungsgespräch oder die humoristische Redensartlichkeit zeigen, in welchem Maße die Bildungsvorstellungen der Aufklärung heruntergekommen und zur griffigen Scheidemünze geworden sind. Das Theater fehlt nicht im Kreise einer so ausgewiesenen Gesellschaft. Kaum ein Roman Fontanes wird zu finden sein, in dem nicht vom Theater die Rede ist¹. Sogar in Fontanes historischen Roman „Vor dem Sturm“ (1878) wird ausführlich Theater ge-

spielt, in „Grete Minde“ (1880) durchzieht ein Puppenspiel die Handlung; im „Schach von Wuthenow“ (1882) wird ein Lutherdrama aufgeführt und im Gesellschaftskreis mehrfach besprochen; in „Stine“ (1890) gibt man ‚Judith und Holofernes‘ als „Kartoffelkomödie“; in „Effi Briest“ (1895) und in „Unwiederbringlich“ (1891) kommen bedeutsam erzählte Theateraufführungen vor.

Freilich hat das Theater im Roman Fontanes keinen individuellen Helden, sondern die gesellschaftlichen Zusammenhänge zum Ziel. Dem Erzähler ist das Theater ein Mittel zur Darstellung sozialer Verhaltensweisen und Denkformen in einer repräsentativen Situation, für die Figuren selbst sind die Theaterstücke und -aufführungen verdichtete Spiegelungen ihrer augenblicklichen Lebenslage. Die Titelgestalt in Fontanes Roman „Graf Petöfy“ (1884) etwa heiratet eine Schauspielerin. Der alternde Adelige, nicht mehr der bürgerliche Jüngling entdeckt seine innere Affinität zum Schauspielmilieu. Beiden, dem Adelligen wie der Schauspielerin traut man kein bürgerliches Leben zu². Denn Adelige und Schauspielerin spielen beide innerhalb der Gesellschaft eine vergleichbare Rolle; sie führen beide eine repräsentative Existenz, für die das Leben nichts anderes ist als ein Theaterspiel:

Im allgemeinen, darin hast du recht, gehört zu einem Grafen eine Gräfin; wer wollte das bestreiten? Aber wenn es keine Gräfin sein kann, so kommt nach der Gräfin gleich die Schauspielerin, weil sie, dir darf ich das sagen, der Gräfin am nächsten steht. Denn worauf kommt es in der sogenannten Oberschicht an? Doch immer nur darauf, daß man eine Schleppe tragen und einen Handschuh mit einigem Schick aus- und anziehen kann. Und sieh, das gerade lernen wir aus dem Grunde. So vieles im Leben ist ohnehin nur Komödienspiel, und wer dies Spiel mit all seinen großen und kleinen Künsten schon von Metier wegen kennt, der hat einen Pas vor den anderen voraus und überträgt es leicht von der Bühne her ins Leben.³

Die entsagungsvolle Unmöglichkeit seines ungleichen Ehekonstrukts geht dem Grafen während einer Theatervorstellung auf. Auf der stilisierten Ebene dieses Stücks, „in altfranzösischer Ritterlichkeit“ (F VI, 277), spiegelt sich das Verhältnis des Grafen zu seiner Frau. Die idealen Vorsätze können mit dem Theaterspiel, das seine Herkunft aus der Jahrmarktsgaukelei und dem Budenzauber nicht verleugnen kann (F VI, 162ff), nicht Schritt halten. Das Spiel, auf der Bühne wie im gesellschaftlichen Leben, gerät immer wieder in den Verdacht moralischer Leichtfertigkeit⁴.

Die Problematik von Sein und Schein wird durch das Theater nicht wie im Bildungsroman als Erkenntnis des individuellen Helden, sondern auf der Ebene gesellschaftlichen Verhaltens bewußt. Damit deutet ‚Graf Petöfy‘ schon auf die gesellschaftskritischen Romane Heinrich Manns⁵ voraus. Dort, etwa „Im Schlaraffenland“ (1900), „Die Jagd nach Liebe“ (1903), „Die kleine Stadt“ (1909) oder in „Eugenie oder die Bürgerzeit“ (1928) dekonstruiert sich die Gesellschaft durch ihr Theaterspielen. Während dort das Theater zur Satire einer Gesellschaftsschicht dient, in deren Dienst das einstige Bildungstheater zur Bildungs-

attitüde verkommt, hat das Theater in Fontanes Roman „Die Poggenpuhls“ (1896) noch einen anderen Sinn. Anfangs durchaus als gesellige Geburtstagsunterhaltung gemeint⁶, verändert die Theatererfahrung die gewohnten Vorstellungen der Adelsfamilie. Der ehemalige Offiziersanwärter von Klessentin, der als „Herr Manfred“ als Schauspieler in Nebenrollen (F XII, 344) auftritt, schockiert die Poggenpuhls nur einen Augenblick lang. Seine untadelige Haltung macht ihn, obwohl sozial eigentlich indiskutabel, zur positiven Figur; die verhärtete Ständegesellschaft scheint für einen Moment von einer sozial 'freien' Existenzmöglichkeit durchbrochen, zumal das anschließende Familiengespräch die Parallele zum eigenen Lebensschicksal herstellt: „Herr Manfred“ und „Herr Leo“ (F XII, 348) liegen in ihrer Lebensweise so weit nicht auseinander. Die ökonomische Notlage, die der adelige Herr Manfred als Schauspieler mit Haltung erträgt, betrifft in einem weiteren Sinn auch die untadeligen, aber verarmten Poggenpuhls. Sowohl ihrer gesellschaftlichen Rolle wie der des Schauspielers Manfred ist die Begabung für „die kleinen Existenzen“, die Nebenrollen (F XII, 346) und für die „Seite des Grotesken“ (F XII, 347) gemeinsam. Klessentins Theater-Philosophie, es komme auf die kleinen Rollen ebenso an wie auf die großen, wird in der Übertragung auf das gesellschaftliche Leben zu einem Erzählprinzip Fontanes. Denn darin deutet das Theater in den Augen der Poggenpuhls das gesellschaftliche Leben, daß es die Konventionen des Standesdenkens und der gesellschaftlichen Statuszuschreibung durchbricht, „als ob alles Vorurteil wäre“ (F XII, 360). Die Kluft zwischen der ökonomischen Not und der Pflicht zur Repräsentation eines privilegierten Standes schärft den Blick für das Menschliche trotz festgefügter sozialer Rollenmuster:

Es hat alles so seine zwei Seiten. Adel ist gut, Klessentin ist gut, aber Herr Manfred ist auch gut. Überhaupt, alles ist gut, und eigentlich ist ja doch jeder Schauspieler. (F XII, 360)

Diese Meinung des Onkels erinnert nicht von ungefähr an die Position des alten Stechlin; hier wie dort ist es gerade der standesbewußte Adel, der zuerst und vorurteilsfrei den Wandel gesellschaftlicher Normen zu erkennen vermag.

Der um ihren sozialen Aufstieg ringenden Mathilde Möhring in Fontanes gleichnamigen Roman (1891) ist die Enge ihrer kleinbürgerlichen Lebensverhältnisse für einen solchen Weitblick hinderlich. Hier ist die Bildungswelt des 18. Jahrhunderts als redensartliches Substrat noch ganz lebendig. Die „Herzensbildung“ (F XIV, 38) als sentimentales Reservat behindert nicht Mathildes starken Willen zum sozialen Aufstieg, sondern unterstützt ihn; das „Höhere“ (F XIV, 57) meint statt des idealen vor allem ein gesellschaftliches Ziel, zu dessen Erlangen die überlieferten Bildungsgüter als Versatzstücke zu dienen haben. Die Sentenz Mathildes, „Theater bildet“ (F XIV, 32), bezeichnet trefflich den Endpunkt eines Bewußtseinsprozesses bis hin zum handlich geschrumpften Begriff.

In solchen und ähnlichen Formulierungen liegen die Spuren einer deutschen

Ideologie beschlossen, die auf den Bildungsroman zurückschlagen. Der nationale Mythos einer besonderen deutschen Wesensart wendet den am europäischen Gesellschaftsroman gewonnenen Vorwurf deutscher literarischer Rückständigkeit gegen diesen zurück. Der Bildungsroman — ein unübersetzbarer Begriff — hat darunter besonders zu leiden, vielleicht mehr durch seine Interpreten als durch seine Autoren. Das Interesse am Bildungsroman und die Vernachlässigung des Gesellschafts- und Zeitromans kann daher dem Geruch des Konservativen nicht entgehen. Im Sinne dieser Ideologie ist der Bildungsroman eine deutsche Sonderform, die sich aus den Niederungen des Gesellschaftlichen fernhält, weil sie sich daraus fernzuhalten hat.

ANMERKUNGEN

EINLEITUNG

- ¹ W. Müller-Seidel, Theodor Fontane, Stuttgart 1975, S. 330
- ² Ein Hinweis E. Catholys ist leider bisher nicht weiter verfolgt worden. In seinem Buch über den 'Anton Reiser' spricht Catholy von der Theaterleidenschaft des Romanhelden als einem „Problem allgemeineren Interesses“, das „in der deutschen Geistesgeschichte seit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts eine so eigenartige Rolle“ spiele.— Und zu seiner eigenen Untersuchung meint er: „Doch damit ist nur ein Anfang gemacht. Es würde sich lohnen, nach dem 'Reiser' auch die anderen großen Zeugnisse der deutschen Theatromanie zu untersuchen. Vielleicht regt das Buch zur Weiterarbeit in Ergänzung oder Widerspruch an.“ (E. Catholy, Moritz und d. Ursprünge d. dt. Theaterleidenschaft, Tübingen 1962, S. I)
- ³ Die positivistische Materialbereitstellung und eine anschließende 'soziologische' Deutung als theatergeschichtliche Quelle ist die Methode von H. Ziegenrucker (Die Welt d. Theater i. dt. Roman, Berlin 1941), die alle nachweisbaren Theaterromane tabellarisch aufführt und damit viel Vorarbeit erspart; dies ist allerdings der einzige noch brauchbare Teil ihrer Studie.— Ein Wort noch zur Fülle des Materials; eine etwaige Forderung nach Vollständigkeit der zu behandelnden Texte erledigt sich damit von selbst: W. Koschs Dt. Literatur-Lexikon verzeichnet in Ergänzung zu Ziegenrucker - allein unter dem Stichwort „Schauspieler“ viele hundert Romane und Erzählungen!
- ⁴ und in sehr unterschiedlicher Qualität, man vgl. die Studie von H. Eilert, Theater i. d. Erzählkunst, Tübingen 1977 mit derjenigen von M. Hocker, Spiel als Spiegel der Wirklichkeit, Bonn 1977!
- ⁵ Köhn, Bildungsroman S. 632.- Mittlerweile liegt eine solche geforderte Gattungsgeschichte vor, nämlich: J. Jacobs, Wilhelm Meister und seine Brüder, München 1972; mit ihr wird sich auseinanderzusetzen sein.
- ⁶ vgl. Köhn S. 18
- ⁷ ebd. S. 9.- M. Gerhard hat 1926 diesen Begriff des Entwicklungsromans als ahistorischen Begriff auf alle Romane um einen Einzelhelden, vom 'Parzival' bis zum 'Wilhelm Meister', angewandt. Entwicklungsromane gelten als solche, „die das Problem der Auseinandersetzung des Einzelnen mit der jeweils geltenden Welt, seines allmählichen Reifens und Hineinwachsens in diese Welt zum Gegenstand haben“ (M. Gerhard, der dt. Entwicklungsroman, S. 1)
- ⁸ M. Wundt, Goethes Wilhelm Meister S. 54
- ⁹ ebd. S. 67
- ¹⁰ ebd. S. 58.- Seit etwa 1770 stehe im Reiseroman das „Interesse an dem un-mittelbaren Leben im Vordergrund“; in den 80er Jahren suche man „Schilderungen des idealen Lebens“, es entstehe der „Kulturroman“ (Wundt S. 60); in den 90er Jahren gelinge die Verbindung beider Strömungen zum eigentlichen Bildungsroman klassischer Prägung (ebd. S. 62)

- ¹¹ so erstmals konsequent E. L. Stahl, *Bildungsidee u. Bildungsroman*, Bern 1934, S. 119: „Bei der Bekenntnisschrift wurde der Bildungsroman durch einen Prozeß der Verweltlichung und Subjektivierung, beim Abenteuerroman durch einen Prozeß der Verinnerlichung und der Psychologisierung erreicht.“
- ¹² so die „Form der einsinnigen Lebenskurve,, der Hang zum „ausgleichen den Abschluß“, die Passivität des Helden, die distanzierte Erzählhaltung und die verschiedenen Weltausschnitte des Romans (Jacobs S. 14f)
- ¹³ ebd. S. 14
- ¹⁴ ebd. S. 15.- Dieses Kriterium erweist sich jedoch als wenig praktikabel, wenn Lesages 'Gil Blas' zwar alle diese Kriterien erfüllt (Jacobs S. 26: „durch das Entwicklungsmotiv und das harmonische Ende“), aber dann doch mit dem Argument vom zu lockeren „Bau“ aus der Gattung ausgeschlossen wird (Jacobs S. 26). Dieser scheinbare Widerspruch fördert Prämissen zutage, wie man sie im Vorwort zu lesen bekommt: „Es läßt sich ferner zeigen, daß die Schlüssigkeit der Lösung, zu der die Bildungsgeschichte ihren Helden führt, jeweils ablesbar ist an der ästhetischen Stimmigkeit des Werks.“ (Jacobs S. 8). Sucht man nun mit Jacobs nach einem Roman, der dieses Kriterium vollständig erfüllt, so findet man nur die 'Lehrjahre'; diese allerdings gelten als das „Paradigma“ der Gattung (Jacobs S. 70); sie sind es, die „das Konzept des Bildungsromans im vollen Sinn verwirklichen“ (Jacobs S. 71)
- ¹⁵ ebd. S. 278
- ¹⁶ ebd. S. 271.- So bleibt das Buch im Grunde eine weitläufige Erklärung dafür, warum der Bildungsroman vor Goethe noch nicht und nach ihm nicht mehr möglich ist.- Vgl. die berechtigte Kritik von M. Swales, *Unverwirklichte Totalität*, 1977, dessen eigene Ergebnisse aber auch nicht weiter reichen; der Bildungsroman versuche, den Abenteuerroman „zu vergeistigen“ (Swales S. 94).- M. Swales' Buch über den deutschen Bildungsroman, 1978 ist eine Zusammenfassung des Forschungsstandes für den „Anglo-Saxon reader“ (S. IX) und eine konventionelle Definition des Bildungsromans als „vital fictional medium by which the German mind, through all its changing historical contexts, could explore and define itself“ (S. 7).— Nicht zu erreichen war S. Cocalis, *The Early German Bildungsroman*, 1974
- ¹⁷ von Roeder, *Fabel und Charakter* S. 9
- ¹⁸ vgl. Müller-Seidel, *Fontane* S. 285ff
- ¹⁹ Stahl, *Bildungsidee* S. 4
- ²⁰ vgl. zur Wort- und Begriffsgeschichte: Schaarschmidt, *Bedeutungswandel* S. 87: „Bildung war Religion. Bildung war Natur. Bildung war Kunst.“
- ²¹ Stahl S. 11f
- ²² ebd. S. 28
- ²³ ebd. S. 44
- ²⁴ ebd. S. 51; vgl. auch: C. Menze, *die Bildungsreform Humboldts*, und: W. Richter, *Wandel des Bildungsgedankens*
- ²⁵ Weil, *Entstehung d. dt. Bildungsprinzips* S. 49
- ²⁶ ebd. S. 85
- ²⁷ ebd. S. 120
- ²⁸ vgl. Jacobs S. 31ff
- ²⁹ ebd. S. 38
- ³⁰ vgl. den Nord/Süd - Gegensatz zwischen einer protestantischen Aufklärung und einer erhalten gebliebenen katholischen 'Barockkultur' in der deutsche Theater- und Literaturgeschichte!
- ³¹ man vgl. unter diesem Gesichtspunkt Wilhelm Meisters *Adels - Bildungs - Theater - Brief* als Apologie eines ständischen Aufstiegswillens!

- 32 vgl. Habermas, Strukturwandel d. Öffentlichkeit S. 93
- 33 O'Boyle, klass. Bildung u. soziale Struktur S. 585
- 34 ebd. S. 595
- 35 ebd. S. 597
- 36 ebd. S. 607
- 37 Martini, Der Bildungsroman S. 60
- 38 Blanckenburg, Versuch über den Roman, 1774, S. 321
- 39 ebd. S. 392
- 40 ebd. S. 435
- 41 Martini, Bildungsroman S. 45
- 42 vgl. E.T.A. Hoffmanns Bildungsromanparodie 'Kater Murr': 1819/21!
- 43 „*Bildungsroman* wird er heißen dürfen, erstens und vorzüglich wegen seines Stoffes, weil er des Helden Bildung in ihrem Anfang und Fortgang bis zu einer gewissen Stufe der Vollendung darstellt; zweytens aber auch, weil er gerade durch diese Darstellung des Lesers Bildung, in weiterm Umfange als jede andere Art des Romans, fördert.“ (Zit. nach: Martini, Bildungsroman S. 57)
- 44 Kennzeichnenderweise im 'Hyperion' - Abschnitt seines Buches 'Das Erlebnis und die Dichtung' (1905) definiert W. Dilthey den Bildungsroman: „Von dem Wilhelm Meister und dem Hesperus ab stellen sie alle den Jüngling jener Tage dar; wie er in glücklicher Dämmerung in das Leben eintritt, nach verwandten Seelen sucht, der Freundschaft begegnet und der Liebe, wie er nun aber mit den harten Realitäten der Welt in Kampf gerät und so unter mannigfachen Lebenserfahrungen heranreift, sich selber findet und seiner Aufgabe in der Welt gewiß wird.“ (Dilthey S. 249)
- 45 ebd. S. 249
- 46 ebd. S. 249
- 47 vgl. Steinecke, Romantheorie und Romankritik, Band I, S. 29
- 48 Kolbe, Wahlverwandtschaften S. 13
- 49 Müller - Seidel, Fontane 297
- 50 wohl nicht so, wie G. Röder, Glück u. glücl. Ende im dt. Bildungsroman, 1968, S. 20 dies tut, wenn sie sich mit dem Argument vom gattungstheoretischen Zirkel gegen jede begriffliche Festlegung wendet: „die dabei notwendige Begrenzung und Verallgemeinerung brächte erneut die Gefahr schematisierender Betrachtungsweise, die wieder an allen Gegenständen der Untersuchung das erweisen wollte, was einzeln als Ergebnis abgewonnen wurde. Aber indem wir es zunächst bei einem Vorverständnis dessen, was ein Bildungsroman eigentlich sei, bewenden lassen, hoffen wir für die allgemein dieser Gruppe zugerechneten Werke einiges zu erarbeiten, das die übliche Begriffsbestimmung aus der kaum einem Einzelwerk mehr adäquaten Verfestigung herauszunehmen imstande ist.“ Das nicht artikulierte Vorverständnis dessen, was man eigentlich meint, schiebt das Problem nur hinaus. Dabei gibt Röder (S. 227) selbst einen Hinweis, den sie freilich nicht weiter verfolgt: „Der Begriff 'Bildungsroman' müßte so weit gefaßt sein, daß er das jeweils Spezifische eines Werkes nicht aus -, sondern einschließt und dadurch dem Wandel des Romans Rechnung trägt.“
- 51 H. Kuhn, Gattungsprobleme S. 41-61.- Vgl. zur wissenschaftstheoretischen Einordnung: Hempfer, Gattungstheorie S. 186f
- 52 Kuhn S. 46
- 53 ebd. S. 48
- 54 ebd. S. 55
- 55 ebd. S. 59
- 56 ebd. S. 61
- 57 damit ist ein Begriff Diltheys aufgegriffen, den dieser für Hölderlins 'Hy-

perion' gebraucht hatte, um den Unterschied zum 'Wilhelm Meister' zu verdeutlichen (Dilthey S. 252). Historisch ist der Begriff der „Bildungsgeschichte“ in der Romantheorie des 19. Jahrhunderts nachzuweisen, wo er die Grundstruktur eines Romans bezeichnet, der den Bildungsroman einschließt, sich aber nicht auf diesen beschränkt, so z. B. bei Morgenstern (Steincke I, S. 29) und im Brockhaus der 4. Auflage von 1817: „Individuelle Bildungsgeschichte“ (Steincke I, S. 28)

⁵⁸ Kuhn S. 58

⁵⁹ ebd. S. 59

⁶⁰ das ist die Methode der Arbeit H. Ziegenrückers und vieler sog. 'soziologischer' Interpretationen zu 'Wilhelm Meisters theatralischer Sendung'!

⁶¹ vgl. Frenzel, Stoff-, Motiv- und Symbolforschung

I. THEATER UND ROMAN IM 18. JAHRHUNDERT

¹ Gottsched, Schriften 98ff

² vgl. Feustel, Nationaltheater S. 8f; Wölfel, moralische Anstalt S. 48

³ J. E. Schlegel, Werke S. 265

⁴ ebd. S. 280

⁵ ebd. S. 397

⁶ vgl. zum folgenden: Kittenberg, Idee des Nationaltheaters; Wezel, das subv. öffentlich. Theater; jetzt: H. A. Frenzel, Geschichte des Theaters

⁷ Löwens Geschichte des deutschen Theaters S. 83

⁸ gemeint ist die bekannte Stelle: „Über den gutherzigen Einfall, den Deutschen ein Nationaltheater zu verschaffen, da wir Deutsche noch keine Nation sind! Ich rede nicht von der politischen Verfassung, sondern blos von dem sittlichen Charakter.“ (Lessing, Schriften, Band 10, S. 213)

⁹ Catholy, Illusionstheater, 1968, S. 101

¹⁰ Catholy, Schauspielertum als Lebensform, 1951, S. 98

¹¹ Catholy, Illusionstheater S. 101

¹² Wundt S. 102

¹³ ebd. S. 104

¹⁴ ebd. S. 101

¹⁵ erhält aber keine befriedigende Antwort auf die Frage: „Warum hat Deutschland noch kein Nationaltheater, das ist, kein Theater deutscher Sitte und Denkungsart?“ (zit. bei: Klein, d. preuß. Staat u. d. Theater S. 3)

¹⁶ „Wodurch kann ein Theater Nationalschaubühne werden, und gibt es wirklich schon ein deutsches Theater, welches Nationalschaubühne genannt zu werden verdient?“ (Klein S. 4)

¹⁷ Schiller, Nationalausgabe, Band 20, S. 90

¹⁸ ebd. S. 91

¹⁹ ebd. S. 92

²⁰ ebd. S. 92: „So gewiß sichtbare Darstellung mächtiger wirkt als toter Buchstab und kalte Erzählung, so gewiß wirkt die Schaubühne tiefer und dauernder als Moral und Gesetze.“

²¹ ebd. S. 95

²² ebd. S. 97

²³ ebd. S. 97

²⁴ ebd. S. 97

²⁵ ebd. S. 99

- 26 ebd. S. 99
- 27 ebd. S. 99
- 28 ebd. S. 100
- 29 vgl. Balet/Gerhard, Verbürgerlichung S. 454
- 30 ebd. S. 460
- 31 Gundolf, Shakespeare S. 187, 276
- 32 vgl. Wolffheim, Entdeckung Shakespeares; Hecker, Shakespeares Bild im Spiegel dt. Dichtung
- 33 Lenz, Werke, Band I, S. 344
- 34 Bräker S. 145
- 35 „In dem Bilde des Prinzen, der mit allen edlen Gaben ausgestattet einem Hange zu Kunst und Wissenschaften nachleben möchte, sich aber von dem großen Leben, zu dem er bestimmt schien, ausgeschlossen und nun ganz auf sich selbst zurückgezogen findet, mußte das Jahrhundert in Wahrheit sein eigenes Wesen wieder erkennen.“ (Wundt 164)
- 36 Catholy, Moritz und die Ursprünge, 1962, S. 1
- 37 vgl. Schubart - Fikentscher, zur Stellung der Komödianten
- 38 Pietsch - Ebert, Gestalt des Schauspielers S. 122
- 39 Kindermann, Theatergeschichte der Goethezeit S. 518
- 40 ebd. S. 524
- 41 ebd. S. 527
- 42 zu den Prinzipalen: vgl. Pies, Prinzipale; Eichhorn, Konrad Ackermann
- 43 Kindermann, Theatergesch. d. Goethezeit S. 529
- 44 ebd. S. 538
- 45 Catholy, Moritz u. d. Ursprünge, 1962, S. 3
- 46 Christ, Schauspielerleben im 18. Jahrhundert
- 47 Schwanbeck, Sozialprobleme der Schauspielerin S. 127
- 48 Hefter, moralische Beurteilung d. dt. Berufsschauspielers S. 72
- 49 Knigge, über den Umgang mit Menschen S. 346
- 50 ebd. S. 346
- 51 ebd. S. 347
- 52 ebd. S. 352
- 53 ebd. S. 352
- 54 ebd. S. 63
- 55 ebd. S. 65
- 56 ebd. S. 70
- 57 vgl. Schwanbeck
- 58 Reck, Zustand d. dt. Theaters S. 1
- 59 ebd. S. 2
- 60 ebd. S. 58
- 61 Recks Teilnahme am Liebhabertheater (S. 110: „Von Jugend auf, wie sie wissen, war ich von Zeit zu Zeit Mitglied eines gesellschaftlichen Theaters“) bestimmt seine Entscheidung zu dessen Gunsten und gegen das Berufstheater
- 62 ebd. S. 2
- 63 ebd. S. 3
- 64 ebd. S. 6
- 65 ebd. S. 38
- 66 ebd. S. 38
- 67 ebd. S. 40
- 68 ebd. S. 39
- 69 ebd. S. 59
- 70 ebd. S. 60
- 71 ebd. S. 93

- 72 ebd. S. 105
73 ebd. S. 106
74 ebd. S. 108
75 ebd. S. 110
76 ebd. S. 111
77 ebd. S. 118
78 ebd. S. 119.- Man beachte die Parallele zur Theaterbildung Wilhelm Meisters!
79 ebd. S. 130
80 ebd. S. 132: „Leute dieser Art mögte ich also gern auf meiner Bühne haben, wenn der Zweck meines Theaters nicht verfehlt werden soll, beim öffentlichen Vergnügen des Volks zugleich zu belehren und zu bilden.“ Und S. 133: „Hof und Geschäfte würden sie für das Theater und das Theater würde sie wieder zu Hof und Geschäftsmänner bilden.“
81 ebd. S. 136
82 ebd. S. 39
83 ebd. S. 6
84 ebd. S. 39
85 ebd. S. 8
86 ebd. S. 43
87 ebd. S. 48ff
88 ebd. S. 7: „gewiß vermuthen sie lustige Anekdoten? Bey meiner vieljährigen ausgebreiteten Bekanntschaft mit Theaterpersonen, könnte ich freilich viele auftischen, wenn ich nicht fürchtete, bey so einem reichhaltigen Stoff, mich zu weit von meiner eigentlichen Absicht zu entfernen. Also hiervon bey anderer Gelegenheit, hier nur was nothwendig ist.“
89 ebd. S. 37
90 ebd. S. 91
91 Voßkamp, Romantheorie S. 145
92 ebd. S. 170f
93 Schönert, Roman und Satire S. 120
94 vgl. schon Gotthard Heideggers „Mythoscopia romantica oder Discours von den benannten Romans“ (1698); das abzulehnende Romantische in Stoff und Behandlung meint ja auch die gesellschaftlich - 'realistische' Gattung des Romans (dazu: Steinecke, Band I, S. 14)
95 Schönert S. 76
96 ebd. S. 78
97 Blanckenburg, Versuch S. 99
98 ebd. S. 327: „Diese Scene ist fürs Ganze des Werks so nothwendig, als irgend eine.“
99 ebd. S. 163
100 ebd. S. 164
101 ebd. S. 167
102 ebd. S. 378
103 ebd. S. 390
104 ebd. S. 499f
105 vgl. E. Lämmerts Nachwort zu: Blanckenburg, Versuch S. 540; auch: Wölfel, Blanckenburgs 'Versuch'
106 Lämmert, Nachwort S. 562
107 vgl. grundsätzlich dazu: Michelsen, Sterne u. d. dt. Roman S. 117ff
108 Schummel, Empfindsame Reisen I, S. 2
109 ebd. I, S. 179
110 ebd. I, S. 180
111 ebd. I, S. 201

- 112 ebd. I, S. 202
- 113 ebd. I, S. 203
- 114 ebd. I, S. 206
- 115 ebd. I, S. 207: „Wie viel werden Sie da heute empfinden!“
- 116 ebd. I, S. 207
- 117 ebd. I, S. 208
- 118 ebd. I, S. 209
- 119 ebd. III, S. 76
- 120 ebd. III, S. 76
- 121 ebd. III, S. 76
- 122 ebd. III, S. 81
- 123 ebd. III, S. 127: „Aber nun wünschte ich mir wohl einen Augenblick des Herrn seinen Kopf, der die Mienen von Barnhelm gemacht hat. *Bey meiner Ehre!* Das sollte ein Auftritt werden, der sich gewaschen hätte. Die Anlage dazu ist da; aber ob sie nicht Zebedäus Walther verderben wird — Es wird sich zeigen!“
- 124 ebd. III, S. 129
- 125 ebd. III, S. 146
- 126 ebd. III, S. 146: „Habe ich ihm doch nun gezeigt, daß es keine Kunst ist, Komödien zu machen! Was will ich mehr? Ich fahre nun mit der Geschichte fort“
- 127 ebd. III, S. 314
- 128 ebd. III, S. 314
- 129 ebd. III, S. 314f
- 130 ebd. III, S. 317
- 131 ebd. III, S. 317
- 132 ebd. III, S. 318
- 133 ebd. III, S. 320
- 134 ebd. III, S. 319
- 135 nämlich: Wilhelm von Blumenthal. Oder das Kind der Natur. Eine deutsche Lebensgeschichte. Leipzig 1780f
- 136 Schummel III, S. 318: „Empfindsame Reisen durch Deutschland—Durch Deutschland? Nimmermehr! Es ist ja nur durch Leipzig, Bauzen und noch ein paar ungenannte Oerter: machen die zusammen Deutschland aus?“
- 137 ebd. III, S. 328
- 138 ebd. III, S. 329
- 139 in diesem Sinn ist auch der Hinweis auf Autoritäten zu verstehen wie etwa Gellert, „Der auch Lustspiele geschrieben hat“ (ebd. III, S. 329)
- 140 Wieland, *Abderiten* S. 130
- 141 ebd. S. 129
- 142 ebd. S. 238
- 143 ebd. S. 142
- 144 ebd. S. 170
- 145 ebd. S. 163
- 146 ebd. S. 164
- 147 ebd. S. 165
- 148 ebd. S. 161
- 149 ebd. S. 243
- 150 ebd. S. 244
- 151 ebd. S. 244
- 152 ebd. S. 245
- 153 ebd. S. 251
- 154 ebd. S. 304
- 155 ebd. S. 296-298

- 156 Martini, Nachwort S. 865
 157 ebd. S. 861
 158 Wieland S. 133
 159 ebd.S. 249
 160 ebd. S. 444f
 161 ebd. S. 445
 162 vgl. Ziegenrucker S. 81-87
 163 Schink, Theater zu Abdera, Vorrede zum 1. Teil, S. V
 164 ebd. S. V: „Mein Buch soll also keine Satyre, sondern blos getreue Darstellung des berühmten aus abderitischen Saamen gezeugten, und in abderitischer Sünd' empfangnen und gebohrnen Volks, und zugleich ein Versuch für den *komischen Roman* seyn.“
 165 ebd. S. VII
 166 Knigge, Reise nach Braunschweig, Vorrede. —Die berühmte Standesklausel für das Personal von Tragödie und Komödie schlägt sich hier parallel im Roman nieder!
 167 ebd. S. 28
 168 ebd. S. 22f
 169 ebd. S. 25
 170 ebd. S. 29
 171 ebd. S. 31
 172 ebd. S. 84f
 173 ebd. S. 64
 174 ebd. S. 164
 175 ebd. S. 166
 176 ebd. S. 168f
 177 ebd. S. 235
 178 ebd. S. 240
 179 ebd. S. 67
 180 Knigge, Peter Claus I, S. IVf
 181 ebd. I, S. 206
 182 ebd. I, S. 207
 183 ebd. I, S. 208
 184 ebd. I, S. 158
 185 ebd. III, S. 124ff
 186 ebd. I, S. 151
 187 ebd. III, S. 55
 188 ebd. III, S. 56
 189 ebd. III, S. 64-69
 190 ebd. III, S. 72
 191 ebd. III, S. 73: „Meine Bemerkungen giengen aber mehrentheils nur auf Beobachtungen der Sitten und Charakter der Menschen. Dies ist immer mein Lieblingsstudium gewesen. Der Anblick des kostbarsten Edelgesteins, des ausländischen Gewächses, das Lesen des unterrichtensten Buchs oder die Bewunderung des herrlichsten Kunstwerks sind mir nie halb so viel werth gewesen, wie das Leben mit Menschen“
 192 ebd. III, S. 100
 193 ebd. III, S. 101
 194 ebd. III, S. 199: „'Die beste Erziehung', sagte ich, 'ist wohl die, welche Erfahrung und Schicksale geben; aber sie kostet gar viel!'
 195 ebd. III, S. 199
 196 ebd. III, S. 200
 197 ebd. III, S. 218
 198 ebd. III, S. 299

- 199 Katalog zur Knigge - Ausstellung 1977, S. 50
 200 ebd. S. 50
 201 Hegrad, komischer Roman, Vorrede
 202 ebd., Vorrede
 203 ebd. I, S. 13: Silberbach „redete verschiedene Sprachen mit vieler Fertigkeit und sehr richtig; spielte mit Empfindung Klavier; sang ganz artig, und machte mehr als mittelmäßige Verse.“
 204 ebd. I, S. 12
 205 ebd. I, S. 12
 206 ebd. I, S. 91
 207 ebd. I, S. 92
 208 ebd. I, S. 95
 209 ebd. I, S. 170
 210 ebd. I, S. 171
 211 ebd. I, S. 174f
 212 ebd. I, S. 175f
 213 ebd. I, S. 186
 214 ebd. I, S. 225f
 215 ebd. I, S. 228
 216 ebd. I, S. 231
 217 ebd. I, S. 235f: „Ein ganz neues Lustspiel von Bernardon, mit Arien und einem Divertissement von Kindern. Betitult: Die Insul der gesunden Vernunft. Wobey Fiamette und Bernardon das Wunderwerk der ungekünstelten Natur vorstellen. Mit Hanswurst dem sich dreymal verstellenden Grafen von Gerstenschleim. Verfasset und zusammengetragen von Joseph Kurz.“
 218 ebd. I, S. 236
 219 ebd. II, S. 237
 220 ebd. II, S. 62
 221 ebd. II, S. 72
 222 ebd. II, S. 72f: „Ich darf sagen, daß ich damals, als ich Sie erziehen sollte, viele Belesenheit und Kenntnisse hatte, allein es waren solche, die weder mir noch Ihnen für diese Welt nützlich seyn konnten“
 223 ebd. II, S. 73
 224 ebd. II, S. 74
 225 ebd. II, S. 168
 226 ebd. II, S. 220
 227 ebd. II, S. 222
 228 ebd. Vorrede
 229 ebd. II, S. 224

II. „THEATROMANIE“ IM ROMAN

- ¹ vgl. Ziegenrucker S. 401f
² vgl. dazu: Lange, drei Theaterromane
³ Abenteuerliche Begebenheiten eines Schauspielers S. 177
⁴ zur Handlung vgl. Ziegenrucker S. 21-23
⁵ Abenteuerliche Begebenheiten S. 216
⁶ Max Sturms theatralische Wanderungen S. 19
⁷ ebd. S. 57
⁸ ebd. S. 235

- ⁹ ebd. S. 240
- ¹⁰ ebd. S. 127: „Der gute Schauspieler ist ein nothwendiges vorzügliches Glied eines Staates. Sein Bestreben hat Einfluß in alle Stände derselben. Er bildet die Menschen; bessert den Verstand, das Herz und die Sitten.“
- ¹¹ ebd. S. 49
- ¹² ebd. S. 236
- ¹³ Grüner/Vulpius, *Theatralische Reisen* S. 16
- ¹⁴ ebd. S. 15
- ¹⁵ ebd. S. 289
- ¹⁶ zum Inhalt vgl. Ziegenrucker S. 32-37
- ¹⁷ vgl. Sengle, *Biedermeierzeit II*, S. 909
- ¹⁸ Paesiello, *Marzipilla Ripsraps* S. 3
- ¹⁹ nämlich als: „Schlotterhose und seine Comilitonen. Schauspielerroman voll komischer Züge und Abentheuer als Seitenstück zur *Marzipilla Ripsraps* von demselben Verfasser“ (Inhaltsangabe bei Ziegenrucker S. 37-40)
- ²⁰ Paesiello, *Schlotterhose* S. I: „Leicht hätte ich den Stand, der in diesem Büchelchen aufgestellt wird, von der ernsthaften Seite schildern können, denn wahrlich! seine ernsthafte Seite ist sehr ernsthaft, und vielleicht ernsthafter, als seine komische komisch ist.“
- ²¹ „Theatromania, oder Die Werke der Finsterniß in den öffentlichen Schauspielen, von den alten Kirchenlehrern und etlichen heidnischen Skribenten verdammt“ (zit. bei: Catholy, Moritz, 1950, S. 101)
- ²² Martens, *Nachwort zum 'Anton Reiser'*, S. 557
- ²³ Catholy, Moritz u. d. Ursprünge, 1962, S. 134
- ²⁴ AR 74: „So lange also die Freundschaft zwischen ihm und Anton gedauert hatte, war dieser fast gar in keine Kirche in B/raunschweig/ gekommen. Jetzt nahm ihn August des Sonntags mit in die Kirche, und sie gingen immer in andre, weil Anton ein Vergnügen daran fand, die verschiedenen Prediger nacheinander zu hören, —“
- ²⁵ AR 266: „und seine größte Begierde war, das alles, was er beim Lesen desselben [=Shakespeare/] empfand, mitzuteilen“
- ²⁶ AR 220: „Er dachte von nun an keinen andern Gedanken mehr, als das Theater“
- ²⁷ AR 80: „Periode“, „Refrain“, „Wirkung“ usw.
- ²⁸ Borchardt, *Roman der Goethezeit* S. 124; Schrimpf, Moritz S. 116
- ²⁹ Catholy, Moritz u. d. Ursprünge, 1962, S. 89
- ³⁰ ebd. S. 63f.- Die Deutung kompliziert sich etwas, da Catholy durchgängig Reiser und Moritz identisch setzt. Der Lebensweg Reisers ist deshalb für Catholy zugleich eine Entwicklungsstufe im Leben Moritz'. Catholys Arbeit steckt überhaupt in dem Zwiespalt, einerseits die Theaterleidenschaft im 18. Jahrhundert sozialgeschichtlich erklären zu wollen, andererseits Reisers Verhalten aber individualpsychologisch zu deuten. Auch Catholys Theologisierung seiner psychologischen Interpretation wird man nicht mitmachen wollen, wie Saine (ästh. Theodizee S. 114f) mit Recht kritisiert
- ³¹ Catholy, Moritz u. d. Ursprünge, 1962, S. 132; zum Pietismus im 'Anton Reiser' vgl. Minder, *Glaube - Skepsis - Rationalismus*
- ³² man denkt an die Romantiker, v. a. an Brentano! Vgl. dazu Hubert, Moritz u. d. Anfänge der Romantik
- ³³ AR 480: „Und nun spielte er die Rolle des Lear in seiner eigenen Verzweiflung durch, und vergaß sich in dem Schicksale Lears“
- ³⁴ Schnuchel, *Behandlung bürgerlicher Problematik* S. 88
- ³⁵ ebd. S. 92
- ³⁶ Catholy, Moritz und d. Ursprünge, 1962, S. 38
- ³⁷ Hubert S. 64

- 38 vgl. Weber, Lektüre im 'Anton Reiser'
- 39 Martens, Nachwort S. 559
- 40 Schrimpf S. 125; Fürnkäs, Ursprung d. psych. Romans S. 87
- 41 AR 40: „Dieser hatte für Anton so viel Anziehendes und übertraf alles Poetische, was er bisher gelesen hatte, so weit“
- 42 AR 196: „Insbesondere zog er sich alles aus, was das *Theater* anging, denn diese Idee war jetzt schon die herrschende in seinem Kopfe, und gleichsam schon der Keim zu allen seinen künftigen Widerwärtigkeiten.“
- 43 Iffland, meine theatralische Laufbahn S. 6
- 44 ebd. S. 7
- 45 ebd. S. 8
- 46 ebd. S. 8: „Nun trat der Prediger auf die Kanzel. Ich stand auf und wollte ihn mit denen vergleichen, die aufgetreten waren, als sich der Vorhang hinaufgeschwungen hatte.
Aber eben das fehlte mir bei seiner Erscheinung. Es ging kein Zauberwerk von seinem Auftreten her. Er stand allein, er stand im Dunkeln, in einem engen Raume, bedeckt bis an die Brust und beschattet von einer aufgetürmten finstern Masse über seinem Haupte stand er da. Er sprach nicht wie andere Menschen [...] Wie reizend standen dagegen die zierlich geschmückten Lichtgestalten, welche sprachen wie andere Menschen, sich antworteten und bewegten wie andere Menschen, vor meiner Einbildungskraft da!“
- 47 ebd. S. 28
- 48 damit parallelisiert sich Iffland von seinem Elternhaus her mit dem Wilhelm Meister der 'Lehrjahre'. Beide stammen aus großbürgerlichen Verhältnissen, beiden gelingt, freilich auf unterschiedliche Weise, ihre Theaterlaufbahn. Hier wird eine sozialgeschichtlich vermittelte Korrelation von großbürgerlicher Herkunft und dem Gelingen des Theaterweges als Bildungsweg manifest. Auch von da her ist das Scheitern Reisers und der fragmentarische Roman des Kleinbürgers Wilhelm der 'Sendung' erklärbar.
- 49 vgl. zur Gattung der Autobiographie jetzt: Niggel, Geschichte d. dt. Autobiographie
- 50 AR 6: „Dieser psychologische Roman könnte auch allenfalls eine Biographie genannt werden“
- 51 vgl. Fürnkäs S. 27
- 52 AR 122 und weitere Metaphern aus dem Textbereich!
- 53 vgl. dazu: Boulby, Reiser and the concept of novel
- 54 aber: Neumann, Reiser, ein psychologischer Roman
- 55 Borchardt S. 127
- 56 ebd. S. 128
- 57 Stahl S. 139
- 58 Schrimpf S. 105
- 59 Fürnkäs S. 5
- 60 Saine S. 92
- 61 Hubert S. 100.- Man sieht „in der deprimierenden Wiederholung des stets Gleichen“ keine Entwicklung; der 'Anton Reiser' bezeichne eine Position, als deren „konkrete Verneinung“ sich der Bildungsroman begreife (Jacobs S. 51). Der 'Anton Reiser' sei ein „negativer Bildungsroman, ein Anti-Bildungsroman“ (Schrimpf S. 120). Reisers immer wieder verhinderte „Bildungsgeschichte“ als Beispiel einer falschen Erziehung (Hubert S. 100) bezeichne einen Irrweg, weil kein echtes Streben dahinter stehe, sondern nur Selbstaussdruck.
- 62 Fürnkäs S. 32

- ⁶³ AR 340: „Dies [=das Wandern] wurde ihm denn zuletzt eine dichterische Idee — es wurde Bild, Vergleichung, woran er tausend Dinge kettete.“
⁶⁴ Fürnkäs S. 65
⁶⁵ so Jacobs S. 53

III. THEATERROMAN ALS BILDUNGSROMAN

- ¹ Lehmann, Reiser u. Wilhelm Meister S. 127; Schrimpf S. 97
² Granzow, Künstler u. Gesellschaft im Roman S. 49
³ vgl. Wundt S. 173ff
⁴ Pascal, German Novel S. 20: „main theme“
⁵ Stahl S. 152
⁶ ebd. S. 155; Granzow S. 45
⁷ Stahl S. 157
⁸ Borchardt S. 267f
⁹ Reiß, Goethes Romane S. 76
¹⁰ Jacobs S. 72
¹¹ ebd. S. 74.- Allerdings bleibt für Jacobs die 'Sendung' noch „die Geschichte ihres Helden als Kampf um das Erreichen eines bestimmten äußeren Ziels“, ist also noch kein Bildungsroman (Jacobs S. 75)
¹² Bildung laufe als organischer Prozeß in Analogie zu pflanzlichem Wachstum ab; das Theater sei nur ein vorübergehendes Erziehungsmittel, das konträr zu einer wahren Bildung stehe (Viëtor, Lehrjahre S. 37). Im Unterschied zum Theaterroman habe Goethe „aus den katastrophischen Krisen Wachstumskrisen gemacht“ (Schrimpf S. 131; vgl. G. Meyer, Lehrjahre) und sogar aus dem Irrtum des Helden „ein wesentliches Element der Bildung“ werden lassen (Hass, Lehrjahre S. 139). Allerdings hat eine kritisch orientierte Interpretation darauf hingewiesen, daß der Held sein Wunschziel zwar erreiche, aber nichts dabei lerne; Wilhelms Ziel sei „letztlich die gekonnte Anpassung an das, was ist“ (Blessin, Konzeption d. Lehrjahre S. 209). Gleichzeitig ist betont worden, daß nur der Erzähler der einzig wirklich gebildete Held des Romans sein könne (Miles, Picaro's Journey S. 983f). Die 'Lehrjahre' seien überhaupt kein Bildungsroman „im Sinn des klassischen Humanismus“ (May, Lehrjahre S. 33), weil der Begriff der Bildung den Bildungsweg und das Bildungsziel als einen „Akt einer Selbsterziehung“ auffasse (May S. 6-8). Dies erfülle der 'Wilhelm Meister' nicht; die Hoffnung auf eine Bildung Wilhelms schwinde langsam (May S. 28). Die 'Lehrjahre' würden im Verlauf des Romans zur Vorgeschichte der 'Wanderjahre'; Wilhelm habe am Romanende sein Bildungsziel noch vor sich (May S. 32).
¹³ ihnen soll keine weitere hinzugefügt werden. - Vgl. dazu: Hermann, theatrale Sendung; Janko, Entwicklungsgesch. v. Goethes Stellung z. Theater; Lukács, Lehrjahre; Seuffert, Goethes Theater-Roman; Quincke, Theater im Wilhelm Meister; Kindermann, Theatergesch. Europas V, S. 166; Flemming, Goethes Gestaltung d. klass. Theaters S. 142ff; Hass S. 146ff; Habermas S. 27; Reiß, Goethes Romane S. 113
¹⁴ L 57: „Ein ganzer Roman, was er an der Stelle des Unwürdigen morgenden Tages tun würde, entwickelte sich in seiner Seele“
¹⁵ L 198: „Bravo“

- ¹⁶ L 186: „Der Mensch kommt manchmal, indem er sich einer Entwicklung seiner Kräfte, Fähigkeiten und Begriffe nähert, in eine Verlegenheit, aus der ihm ein guter Freund leicht helfen könnte.“
- ¹⁷ der übrigens seinerseits Unverständnis für den Harfner und Mignon zeigt: „herumziehender Bänkelsänger“ und „albernes, zwittherhaftes Geschöpf“ (L 200)
- ¹⁸ L 358f: „So konnte man sagen, daß Serlos Gesellschaft eine Zeitlang so vollkommen war, als irgend eine deutsche sich hätte rühmen können.“
- ¹⁹ Hass S. 172; Pascal S. 16; H. Glaser, Hamlet u. d. dt. Literatur
- ²⁰ Reiß, Goethes Romane S. 114
- ²¹ Blessin S. 201
- ²² Gundolf S. 277
- ²³ Bollnow, Bildungsidee im Wilhelm Meister S. 452
- ²⁴ Wundt S. 135
- ²⁵ L 77: „Wir überspringen vielmehr einige Jahre“
- ²⁶ L 39: „Werner, der seinen richtigen Verstand in dem Umgange mit Wilhelm ausbildete, hatte sich gewöhnt, auch an *sein* Gewerbe, an *seine* Geschäfte mit Erhebung der Seele zu denken.“- Nicht übersehen werden sollte auch der Hinweis des Erzählers, wonach beide Freunde auf verschiedenen Wegen ein gemeinsames Ziel ansteuern: „Im Grunde aber gingen sie doch, weil sie beide gute Menschen waren, nebeneinander, miteinander nach *einem* Ziel und konnten niemals begreifen, warum denn keiner den andern auf seine Gesinnung reduzieren könne.“ (L 62; S 308)
- ²⁷ vgl. L 301f: „Er faßte darauf [!] alle seine Argumente zusammen und bestätigte bei sich [!] seine Meinung nur um so mehr [...] und auf diese Weise entstand eine Antwort“
- ²⁸ L 305: „Der Brief war kaum abgeschickt“
- ²⁹ L 304f: „Du siehst wohl, daß das alles für mich nur auf dem Theater zu finden ist“. — Werners Glücksmodell basiert auf der bürgerlichen Familiengründung, während Wilhelm sich als unabhängiges Individuum befreit
- ³⁰ dazu jetzt grundlegend: Borchmeyer, höf. Gesellschaft. u. Franz. Revolution bei Goethe
- ³¹ L 523: „du sollst mir mit dieser Figur eine reiche und schöne Erbin kaufen!“
- ³² L 518: „der Vorhang öffnete sich wieder“
- ³³ Schlegel, über Goethes Meister S. 323
- ³⁴ ebd.S. 338
- ³⁵ ebd. S. 344
- ³⁶ auch die Tante der 'Bekenntnisse einer schönen Seele' lebe „im Grunde auch theatralisch“, nur „daß ihr Innres die Bühne bildet“ (Schlegel S. 347)
- ³⁷ ebd. S. 350: „Wir sehen auch, daß diese Lehrjahre eher jeden andern zum tüchtigen Künstler oder zum tüchtigen Mann bilden wollen und bilden können, als Wilhelm selbst. Nicht dieser oder jener Mensch sollte erzogen, sondern die Natur, die Bildung selbst sollte in mannichfachen Beyspielen dargestellt und in einfache Grundsätze zusammengedrängt werden.“
- ³⁸ Man hat auf die entscheidende Bedeutung des Bildungsweges für die literaturgeschichtliche Wirkung des 'Wilhelm Meister' hingewiesen (Baumgart, Wilhelm Meister u. d. Roman d. 19. Jh. S. 137). So bedeute Bildung im 'Wilhelm Meister' die Opposition zur „unmittelbaren Nützlichkeit“ (Bollnow, Wilhelm Meister S. 450); Bildung gelte als eine repräsentative Haltung und entspreche dem Begriff des Anständigen (Bollnow S. 456). Wundt hat dagegen mit Recht gezeigt, daß es den Bildungsbegriff im 'Wilhelm Meister' nicht gibt; es gebe nur verschiedene Bildungspositionen (Wundt S. 213-250)

- 39 Eichner, zur Deutung der Lehrjahre S. 196. Wilhelm sei sowohl Picaro als auch Märchenheld, eine Art „Hans im Glück“ (Eichner S. 195); vgl. auch Berger, ästh. Bildung S. 230
- 40 Fink, Bildung des Bürgers S. 32
- 41 ebd. S. 36
- 42 ebd. S. 37
- 43 Blessin S. 196; zur Korrektur solcher Positionen vgl. jetzt: Borchmeyer
- 44 Berger S. 235.- Zu Schillers Schrift: Wilkinson/Willoughby, Schillers ästh. Erziehung des Menschen
- 45 Schiller, Werke, 20. Band, S. 311
- 46 ebd. S. 312
- 47 ebd. S. 312
- 48 ebd. S. 333
- 49 ebd. S. 337
- 50 ebd. S. 353
- 51 ebd. S. 359
- 52 ebd. S. 353: „der Spieltrieb also würde dahin gerichtet sein, die Zeit in der Zeit aufzuheben, Werden mit absolutem Sein, Veränderung mit Identität zu vereinbaren.“
- 53 ebd. S. 383
- 54 ebd. S. 400
- 55 ebd. S. 400: „Gleich, sowie der Spieltrieb sich regt, der am Schein Gefallen findet, wird ihm auch der nachahmende Bildungstrieb folgen, der den Schein als etwas Selbstständiges behandelt.“
- 56 ebd. S. 410
- 57 L 203: „nun ist er zahm geworden wie alle die Halbmenschen“
- 58 L 364: „sie [=die Gräfin] hat sich fest eingebildet“
- 59 vgl. auch Mignons Verwandten, den Harfner: „Jeder wird sich glücklich scheinen, /Wenn mein Bild vor ihm erscheint“ (L 350). Zum Komplex Mignon jetzt: Lienhard, Mignon und ihre Lieder, bes. S. 97ff
- 60 L 118f: „Kunststück“, „dem sonderbaren Schauspiele“ usw.
- 61 Baioni, Gesellschaftsidee d. Klassik S. 115
- 62 L 604f: „Geschicklichkeit des Arztes“, „Kunst“, „Schein[!] des Lebens“
- 63 so schon Schlegel S. 330
- 64 L 182: „Die fortgesetzte Teilnahme des Barons benahm indes der übrigen Gesellschaft jeden Zweifel, indem er sie versicherte, daß sie die größten Effekte hervorbringe“
- 65 L 218: „Einige unter ihnen hatten sich sehr gut die Eigenschaften des äußern Anstandes verschiedner vornehmer Personen gemerkt“
- 66 über den Zusammenhang mit der gesellschaftskritischen Diskussion der Zeit, vgl. Garve, über die Maxime Rochefaucaults
- 67 L 484: „Für mich kenne ich nur eine Mißheirat, wenn ich feiern und repräsentieren müßte; ich wollte lieber jedem ehrbaren Pächterssohn aus der Nachbarschaft meine Hand geben.“
- 68 zum 'Turm': Beriger, Goethe und der Roman; Storck, das Ideal d. klass. Gesellschaft; Wittich, der soziale Gehalt der Lehrjahre; Reiß, Goethes Romane S. 102ff; Fink S. 11f und 32ff; Schlechta, Goethes Wilhelm Meister; jetzt: Haas, die Turmgesellschaft in den Lehrjahren
- 69 vgl. Granzow
- 70 Fink S. 34
- 71 Baioni S. 101
- 72 Blessin S. 198
- 73 L 59: „seine Bücher und Gerätschaften legte und stellte er fast mechanisch

so, daß ein niederländischer Maler gute Gruppen zu seinen Stilleben hätte herausnehmen können."

⁷⁴ Baioni S. 100

⁷⁵ vgl. Baumann, die bildende Kunst im dt. Bildungsroman S. 69f

⁷⁶ L 72: „Wie jammerte mich, wie jammert mich noch ein Jüngling, der die süßen Triebe, das schönste Erbteil, das uns die Natur gab, in sich verschließen und das Feuer, das ihn und andere erwärmen und beleben sollte, in seinem Busen verbergen muß, so daß sein Innerstes unter ungeheuren Schmerzen verzehrt wird!“

⁷⁷ Röder S. 166

IV. BILDUNGSROMAN UND BILDUNGSKRITIK

¹ Obenauer, Problematik d. ästh. Menschen S. 207

² ebd. S. 208

³ Jacobs S. 109

⁴ Rohde, Titan

⁵ Borchardt S. 322

⁶ ebd. S. 322

⁷ Harich, Jean Pauls Revolutionsdichtung S. 250ff

⁸ ebd. S. 257

⁹ dies bezweckt ja Harichs 'Aufwertung' Jean Pauls (vgl. Harich S. 266f)

¹⁰ nämlich Napoleon, auf den im 'Titan' angespielt wird. In Italien [!] trifft Albano im Anschluß an einen Diskurs über die augenblicklichen politischen Ereignisse in Frankreich mit einem „Korsen“ zusammen, dessen „störrische, unbiegsame Tapferkeit“ (T 591) eine Verständigung über die französischen Kriege unmöglich macht!

¹¹ Obenauer S. 198

¹² Rehm, Roquairol S. 176

¹³ ebd. S. 178.- Es kann nicht unsere Aufgabe sein, Rehms grundlegende Arbeit nachzuzeichnen; vielmehr soll hier die Funktion des Theaters für die Bildungsgeschichte des Helden in den Blick kommen. Die Figur Roquairols ist zudem zu vielschichtig, um sie so einfach auf den Begriff des Bösen — so der Titel der Studie Rehms — zu bringen. Andere Figuren des Romans, Gaspard etwa oder Bouverot, sind sicherlich 'böser' als Roquairol; Roquairol ist ja auch ein psychopathologischer Fall und ebenso „unglücklich“ (T 274) als böse. Mit Recht allerdings rückt Rehm Roquairol in die Nähe von Gestalten E. T. A. Hoffmanns, worauf zurückzukommen ist.

¹⁴ Rehm S. 173

¹⁵ ebd. S. 233

¹⁶ ebd. S. 192; vgl. auch: Profitlich, Risiken der Romanlektüre

¹⁷ Harich S. 459 und 436

¹⁸ ebd. S. 437

¹⁹ ebd. S. 452

²⁰ ebd. S. 453

²¹ ebd. S. 454

²² T 264: „Äußere Verhältnisse hätten ihn vielleicht etwas helfen können [...] Aber das müßige Offiziersleben arbeitete ihn bloß noch eitler und kecker aus“

- 23 T 733: „Unmittelbar nach dem Trauerspiel, das er mit Linda zu spielen vorhatte, sollte sein eigenes im Prinzengarten kommen, das er von Zeit zu Zeit zu geben versprach“
- 24 T 748: „Albano ergrimmte im Innersten über die frevelnde Wiederholung jener bekennenden zärtlichen Nacht mit ihm“
- 25 T 748: „aber da er sich so sieht, ist er doch besser, als er sich sieht“
- 26 T 748: „Kein *Lust-*, kein *Trauer-Spiel*, nur ein fades *Schau-Spiel*“
- 27 T 755: „er hatte auch seine Regimentsschulden“
- 28 vgl. dagegen Albano über sich: „Wie herrlich ist's, daß man *ist!*“ (T 273)
- 29 T 499: „Eine dumme Rolle. Ich mag sie nicht!“
- 30 T 499: „Albano las mit äußerer und innerer Glut — nicht gegen die lesende, sondern gegen die vorgelesene Fürstin“
- 31 Voß, Ini, Vorwort: „Wenn nun aber die Zeit gar unfriedlich ist, sollte da nicht ein Blick in die Zukunft das bedrängte, oft zagende Herz trösten, beleben, erheitern? Und eine bessere Zukunft naht gewiß, als die Vergangenheit von der Gegenwart übertroffen wird“
- 32 Voß S. 3.- Weitläufig wird von der „Stärkung des Denkvermögens“ und der „Entwicklung des Körpers“, also der geistigen und körperliche Bildung des Helden berichtet (Voß S. 4)
- 33 Voß S. 8
- 34 ebd. S. 48f
- 35 ebd. S. 164
- 36 ebd. S. 186
- 37 ebd. S. 300
- 38 ebd. S. 36
- 39 ebd. S. 255ff
- 40 ebd. S. 258: „Musik, Gesang, Tänze waren den übrigen Vorwürfen an Vollkommenheit ähnlich, und mit hohem Entzücken verließ Guido dies Schauspiel, sich lange noch Orpheus, und Ini Euridize träumend“
- 41 ebd. S. 258
- 42 ebd. S. 258
- 43 ebd. S. 258
- 44 ebd. S. 260
- 45 nämlich Friedrich Wilhelm III. und Luise von Preußen? Vgl. den Erscheinungsort des Romans!
- 46 Voß S. 259
- 47 ebd. S. 260
- 48 ebd. S. 259
- 49 ebd. S. 261
- 50 ebd. S. 261
- 51 ebd. S. 262
- 52 ebd. S. 262
- 53 ebd. S. 263
- 54 ebd. S. 276
- 55 ebd. S. 277
- 56 ebd. S. 278
- 57 ebd. S. 278: „Guido verlangte jedoch von den Ergötzungen weg, deren er schon so vielen beigewohnt hatte, um die große Flotte zu sehen.“
- 58 der durch Lianes Tod verstörte Albano wird erst auf einer Traumreise geheilt: „Der Traum — die Reise“ (T 551).- Schließlich ist auf die Luftreise des Giannozzo im 'komischen Anhang' hinzuweisen, wo dieser Bezug fortgeführt wird!
- 59 vgl. den Sonnenaufgang auf „Isola bella“ (T 22f) und den Romaufenthalt (T 571ff)

- 60 Jacobs S. 144
- 61 vgl. Requadt, Ahnung und Gegenwart; Lüthi, Dichtung u. Dichter bei Eichendorff S. 83; Granzow S. 136; Meyer - Wendt, Ahnung und Gegenwart
- 62 Kafitz, Wirklichkeit u. Dichtertum S. 353.- Man hat immer wieder auf die Wirklichkeitsferne der Romane Eichendorffs abgehoben (Killy, Roman als romantisches Buch S. 140ff; vgl. auch Schaefer, Ahnung und Gegenwart als christlich—romantischer Gesinnungsroman)
- 63 Jacobs S. 145
- 64 ebd. S. 144
- 65 AuG 30: „Wache, sinne und bilde nur fleißig fort, fröhliche Seele“
- 66 AuG 180: „und wie er sich selber in dem Spiegel so winzig und verloren in dem Ganzen erblickte, schien es ihm herrlich, sich selber vergessend, dem Ganzen treulich zu helfen mit Geist, Mund und Arm.“
- 67 AuG 250: „Wie anders war seitdem alles in ihm geworden!“
- 68 AuG 317: „Da fand er Trost über die Verwirrung der Zeit“
- 69 vgl. Krüger, Eichendorffs pol. Denken
- 70 vgl. Fertig, Adel im dt. Roman
- 71 Requadt S. 91
- 72 AuG 39: „Das Reisen“, sagte Faber, 'ist dem Leben vergleichbar“
- 73 AuG 220: „Die Jagd ging wie ein Krieg durch das Gebirge“
- 74 AuG 232.- Zudem sind ein großer Teil der zahlreich eingestreuten Lieder Soldaten- und Jägerlieder. In ihrer Abfolge spiegelt sich, wie eine Analyse leicht zeigen könnte, die Struktur des Romans und der Lebensweg des Helden: Das Jagdvokabular wird zunehmend aufgeladen mit religiösen Inhalten, Naturmetaphern werden sakralisiert. Schon in den lyrischen Einlagen wird das Jägerleben auf ein religiöses Ziel ausgerichtet!
- 75 die Spitze ist deutlich: „ein schillerndes [!] Stück“ (AuG 162)!
- 76 AuG 162: „wenn das noch lange so fortgeht, so sage ich aller gebildeten Welt Lebewohl.“
- 77 AuG 302: „Indes entging mir nicht, daß Angelina anfang, mit der Mädchentracht nach und nach auch ihr mädchenhaftes, bei aller Liebe verschämtes Wesen abzulegen“
- 78 AuG 302: „Bin ich nicht ein schöner Jäger?“
- 79 AuG 122: „Gewöhnliches Volk, Charaktermasken ohne Charakter, vertraten auch hier, wie draußen im Leben, überall den Weg.“
- 80 z. B. „ihn schauderte,“ „fremd,“ „unheimlich,“ „bestürzt“ (AuG 122ff) und: „fürchterliche Gesichter,“ „Grausen,“ „Schreckbild,“ „entsetzt“ (AuG 312f)
- 81 AuG 125: „alles kam ihm wie ein Traum vor“
- 82 AuG 125: „Ihre Stimme hat eine sonderbare Ähnlichkeit mit der eines Herrn, den ich sonst gekannt habe,“ und AuG 126: „dieselbe Gestalt—dieselbe Maske“
- 83 AuG 126: „Du hast dich in mir geirrt, [...], viel schwerer und furchtbarer irrst du dich am Leben,“ und: „du mußt sterben“
- 84 AuG 309: „wie der Böse“ und AuG 310: „zum Sterben bange“
- 85 AuG 127: „dein Buhle ist der Teufel“
- 86 AuG 313 und 127f
- 87 AuG 310: „Ich bemerke nun wohl, daß sie mich verkannte“
- 88 vgl. auch AuG 335: „aus dem Zauberrauche unsrer Bildung wird sich ein Kriegsgespens [!] gestalten“
- 89 M 407: „An der Manier, den Hut unter dem Arm zu halten, erkannte ich gleich den Mann von Bildung, von feinem geläuterten Ton“
- 90 M 326. Vgl. auch: „er tat nämlich so, als sei er regierender Herr“

- 91 M 328: „daß sie in dem Kreise der fürstlichen Familie wie eine Fremde erschien“
- 92 M 663: „Der Herausgeber findet es daher der Sache nicht unangemessen, wenn er in einem dritten Bande, der zur Ostermesse erscheinen soll, dies von Kreislers Biographie noch Vorgefundene den geneigten Lesern mitteilt und nur hin und wieder an schicklichen Stellen das einschleibt, was von jenen Bemerkungen und Reflexionen des Katers der weitem Mitteilung wert erscheint“
- 93 M 301: „übergebe ich der Welt meine Biographie, damit sie lerne, wie man sich zum großen Kater bildet“
- 94 vgl. H. Meyer, Kater Murr S. 114; Rosen, Kater Murr S. 15; Granzow S. 154
- 95 Meyer S. 122; vgl. auch Singer, Kater Murr S. 306
- 96 Singer S. 305
- 97 Jacobs S. 150
- 98 vgl. Müller - Seidel, Nachwort S. 680
- 99 Granzow S. 150
- 100 Singer S. 326
- 101 Eilert S. 79
- 102 ebd. S. 82
- 103 M 311: „der Fürst hatte in den 'Fêtes de Versailles' etwas Ähnliches gelesen“
- 104 M 310: „läppisch“
- 105 M 313: „während die Schauspieler das alberne Zeug vorne auf dem Theater hertrugten“
- 106 M 311: „Die Puppe war aber zu schwer“
- 107 M 311: „mit gräßlich verzerrten Gesichtern und noch mit Gewalt die Qual niederkämpfend, ja wohl gar ein Lächeln erzwingend“
- 108 M 313f: „Den Moment des läppischen Blumenwerfens hatte ich gewählt, um den unsichtbaren Faden festzuknüpfen, der sich nun durch das ganze Fest ziehen und, wie ein elektrischer Leiter, das Innerste der Personen durchbeben sollte, die ich mit meinem geheimnisvollen geistigen Apparat, in den sich der Faden verlor, mir in Rapport gesetzt denken mußte.“ — Und M 313f: „Ich will dir nur sagen, Johannes, daß, während die Schauspieler das alberne Zeug vorne auf dem Theater hertrugten, ich mittelst magischer Spiegel und anderer Vorrichtungen hinterwärts in den Lüften ein Geisterschauspiel darstellte zur Verherrlichung des Himmelskinds, der holden Julia.“
- 109 M 307: „und erinnern Sie sich,“ „Sie wissen nun“; M 308: „Sie wissen das alles, gnädigster Herr! 'Ich weiß', erwiderte der Fürst, als ich dies gesprochen, 'ich weiß gar nichts und begreife überhaupt nicht'“
- 110 M 309: „Was war an allem Unheil schuld, als der Sturm“; „Kann ich den Elementen gebieten?“
- 111 M 314: „wirkunglos blieb das, was ich für ein Meisterstück meiner Kunst gehalten“
- 112 T 431: „Albanos bewegte, wallende Seele spiegelte die verworrene Hof-Welt noch wilder und unförmlicher zurück, als sie war.“
- 113 Müller - Seidel, Nachwort S. 689; vgl. auch: Röser, Satire u. Humor bei E. T. A. Hoffmann
- 114 vgl. Granzows Epochengrenze (Titel) mit dem 'Kater Murr'!

V. BILDUNGSGESCHICHTE UND BILDUNGSKRISE

- ¹ vgl. Drewitz, Berliner Salons
- ² vgl. der grundlegende Aufsatz von Langen, Attitüde u. Tableau in der Goethezeit, hier S. 196
- ³ Wv 171: „so daß ganz ohne Frage diese lebendige Nachbildung weit über jenes Originalbildnis hinausreichte und ein allgemeines Entzücken erregte“
- ⁴ Wv 170: „Ottilie blieb von diesem Bilde wie von den übrigen ausgeschlossen.“
- ⁵ Wv 181: „Die Wirklichkeit als Bild“
- ⁶ Wv 171: „Die Darstellenden aber kannten ihren Vorteil zu gut und hatten den Sinn dieser Kunststücke zu wohl gefaßt, als daß sie dem allgemeinen Ruf hätten nachgeben sollen.“
- ⁷ als „Vertiefung als Widerspiegelung der Grundidee des Werkes“ (Langen S. 242)
- ⁸ AuG 137: „Er zog es hervor und überlas bei dieser Gelegenheit wieder einmal den weitläufigen Reiseplan, den er bei seinem Auszuge von der Universität sorgfältig in seine Schreibtafel aufgezeichnet hatte. Es rührte ihn, wie da alle Wege so genau vorausbestimmt waren, und wie nachher alles anders gekommen war, wie das innere Leben überall durchdringt, und, sich an keine vorberechneten Pläne lehrend, gleich einem Baume aus freier, geheimnisvoller Werkstatt seine Äste nach allen Richtungen hinstreckt und treibt, und erst als Ganzes einen Plan und Ordnung erweist.“
- ⁹ Langen S. 243, der auch S. 242-244 eine Deutung gibt
- ¹⁰ ebd. S. 243
- ¹¹ AuG 140: „Rings unter dieser Gestalt war ein dunkler Kreis hoher, traumhafter, phantastisch ineinander verschlungener Pflanzen, unter denen unkenntlich verworrene Gestalten zerstreut lagen und schliefen, als wäre ihr wunderbarer Traum, über ihnen abgebildet“
- ¹² AuG 180: „Dort, wo des Vaters Schiff hinzog, brach darauf plötzlich ein Abendrot durch den Qualm hervor, die Sonne senkte sich fern nach dem Meere hinab. Als er ihr so nachsah, sah er dasselbe wunderschöne Kind, das vorhin neben ihm gewesen, recht mitten in der Sonne zwischen den spielenden Farblichtern traurig an ein großes Kreuz gelehnt, stehen.“
- ¹³ AuG 158: „Die Damen gruppierten sich hin und wieder auf den Ottomanen in malerischen und ziemlich unanständigen Stellungen“
- ¹⁴ Rumler, realistische Elemente S. 87
- ¹⁵ Sengle, Biedermeierzeit II, S. 1029
- ¹⁶ vgl. E 652, aber der Sonnenaufgang bei Eichendorff: AuG 336
- ¹⁷ die Orgel, „Friedensbild“, „Krucifix“ (N 402); im 'Nolten' wird die Türe nicht durchschritten, sondern geschlossen!
- ¹⁸ E 652: „wollen wir von unsern Freunden Abschied nehmen“
- ¹⁹ auch hier wieder das Licht und die rahmende Türe; allerdings interessiert Mörke weniger das Licht als der Schatten, man denke an den 'König von Orplid' als ein Schattenspiel!
- ²⁰ Innerhalb der Masse der Theaterromane werden nur solche Werke herangezogen, die in der Form des Theaterromans Strukturen von Bildungsgeschichten angelegt haben. Wie schon gezeigt, wird dabei ganz deutlich an die Tradition eines aufgeklärten Theaterromans angeknüpft und das im Biedermeier recht beliebte Schelmenromanschema aufgenommen (vgl. Paesiellos Romane).
- ²¹ Bach, Alberts Jugendjahre S. 4

- 22 ebd. S. 51
 23 ebd. S. 122
 24 ebd. S. 207
 25 ebd. S. 209
 26 ebd. S. 215
 27 ebd. S. 251
 28 ebd. S. 245
 29 ebd. S. 338ff
 30 ebd. S. 350
 31 ebd. S. 350
 32 ebd. S. 350
 33 ebd. S. 350: „daß jedem Jüngling, der so wie ich, sich vom Pfade der Pflicht entferne, ein holder weiblicher Genius die Hand reichen und ihn zu dem Tempel der Tugend zurück führen möge.“
 34 vgl. Schwanbeck, Sozialprobleme
 35 vgl. Ziegenrucker S. 126
 36 Gemeint sind hier allerdings weniger Romane wie Heinrich Friedrich Leopold Rellstabs „eine Geschichte unserer Tage“ unter dem Pseudonym Freimund Zuschauer mit dem Titel „Henriette, oder die schöne Sängerin“ (1826), die dem Verfasser für dieses Pasquill auf die Sauspielerin Henriette Sonntag sechs Monate Festungshaft einbrachte. Diesem Schlüsselroman geht es nur um die Verbreitung von Theaterklatsch.
 37 zur Inhaltsangabe: Ziegenrucker S. 40-42
 38 Abentheuer und Wallfahrten einer dt. Schauspielerin S. 65
 39 ebd. S. 89: „sicher sind Sie so wenig fürs Theater erzogen, wie ich“
 40 ebd. S. 89
 41 ebd. S. 141
 42 ebd. S. 295
 43 Ziegenrucker S. 141
 44 Laun, Die Schauspielerin S. 5
 45 ebd. S. 16
 46 ebd. S. 17
 47 ebd. S. 25
 48 ebd. S. 28
 49 ebd. S. 133
 50 ebd. S. 209
 51 ebd. S. 210
 52 vgl. Steinecke Band I
 53 Hanisch, Reinholds theatr. Leiden u. Freuden I, S. 14: „Alle Lehrjahre sind schwer“ und I, S. 163: „Ich fand wenig Wahlverwandschaft“
 54 ebd. I, S. 20f
 55 ebd. I, S. 180
 56 ebd. II, S. 202
 57 ebd. II, S. 215
 58 ebd. II, S. 217
 59 ebd. II, S. 220
 60 vgl. Sengle, Biedermeierzeit II, S. 907
 61 Nibbrig, Verlorene Unmittelbarkeit S. 219.- Dies ist wohl auch der Grund, warum der 'Maler Nolten' in der Revue der Bildungsromane bei Jacobs nicht aufgeführt ist
 62 Praver, Mignons Genugtuung S. 173; Noltens Lebenslauf kehre die Struktur des Bildungsromans um und mache den Roman zu einem „Anti - Meister“ Mörikes (Praver S. 176)
 63 Kolbe S. 56

- 64 Sengle II, S. 1005
- 65 Noltens tragisches Ende als Negierung der Bildungsgeschichte; der Verzicht des 'Tischlermeisters' auf eine Bildungsentwicklung zugunsten der Darstellung einer Bildungskrise; die 'Epigonen' schließlich als Bildungsgeschichte eines nur mehr stellvertretenden Helden werden zum Zeitroman
- 66 vgl. Baumgart S. 144
- 67 Nibbrig S. 210
- 68 Kolbe S. 60-64
- 69 Das beweist das Schwergewicht, das z. B. auch die 'Wilhelm Meister'-Forschung auf den „Zufall“ gelegt hat, vgl. u. a. Eichner S. 182; Stork S. 221; Bessin S. 206; bes.: Röder, Glück u. glücl. Ende
- 70 vgl. Kolbe S. 80: „Das Schicksalhafte als zerstörerische Gegenposition des Bildungsgedanken scheint eben durch diese Polarität einen Begriff des Tragischen einzuschließen, der die Theodizee ausklammert.“
- 71 N 226: „Ich mußte gewisse Zeiträume wie blindlings durchleben“
- 72 N 226: „aber auf einen kurzen Moment, wo die Richtung meiner Bahn sich verändert, wurde mir die Binde abgenommen, ich darf frei umschaun, als wie zu eigner Wahl, und freue mich, daß, indem eine Gottheit mich führt, ich doch eigentlich nur *meines* Willens, *meines* Gedankens mir bewußt bin.“
- 73 N 228: „mir kommt es vor, mein Nolten habe sich zu keiner andern Zeit weniger auf sich selber verstanden als gerade jetzt, da er plötzlich wie durch Inspiration zum einzig wahren Begriff seiner Selbst gelangt zu seyn glaubt.“
- 74 N 227: „Ich habe der Welt entsagt“
- 75 Praver S. 171
- 76 Storz, Maler Nolten S. 196
- 77 ebd. S. 204.- Das Ergebnis ist dann eine Interpretation, die das Spiel auf die Beziehung Noltens zu Konstanze reduziert (Storz S. 202) und damit einer Fehldeutung der Gräfin aufsitzt.
- 78 Tänzler, Dichtung, Theaterspiel u. bild. Kunst S. 50
- 79 ebd. S. 51
- 80 ebd. S. 54.- In die gleiche Richtung zielt eine Interpretation, die auf Larkens als dem Dichter des Spiels abhebt, der sein eigenes Wesen in König Ulmon darstelle und damit seine Rettung erdichte (Nibbrig S. 211). Das Spiel als „Poesie“ und Kunstprodukt (Nibbrig S. 215) mache Ulmon zum Dichter seiner eigenen Lebensgeschichte; eine Beziehung Ulmon/Nolten und Elisabeth/Thereile bleibe dagegen „offen“ (Nibbrig S. 216).
- 81 N 170: „schuldig“
- 82 in der schon zitierten Stelle, N 187, heißt es u. a., man habe „tiefer nachzusinnen“, damit sich der „unergründlich verhüllte, innere Schicksalskern“ „herauswickelt“. Zur 'Struktur' des Lebens, das „geheime Band“, das sich „hindurchschlingt“, sind noch weitere Analogien gegeben: wiederholte „Erscheinungen“, auffallende „Ähnlichkeiten“, die zu einer „genauen Vergleichung“ auffordern sollen, als veränderte „Tonart“ derselben Melodie!
- 83 N 103f: „Geschick“, überlebte Zeit, undurchschaubare zwanghafte Macht usw.
- 84 N 135: „Gewiß ist jenes dunkle Buch die Weissagung
Und Lösung seines Lebens, es enthüllet
Das Rätsel der Befreiung“
- 85 N 140: „Wie verlangt mich nach Erlösung!“
- 86 N 95: „So viel ich weiß“
- 87 N 97: „Charakter“, das Pathologische“, und N 187 über Nolten im Vergleich mit nachzuspielenden „Charakteren“!

- ⁸⁸ Donner, der Einfluß Wilhelm Meisters S. 64ff
- ⁸⁹ Charakteristisch für solche Auffassungen sind durchweg negative Formulierungen. Man sieht im 'Tischlermeister' eine „Verflachung des Problembewußtseins“ (Jacobs S. 151) und eine „inhaltliche Spannungslosigkeit“ (ebd. S. 152). Unter dem Blickwinkel der 'Wilhelm Meister' - Nachfolge konstatiert man dann „eine wesentliche Abweichung von Schema des Bildungsromans“ (ebd. S. 151) und eine „Reduzierung der Bildungsproblematik“ (ebd. S. 152). Überhaupt scheinen der Forschung für Tiecks spätere Arbeiten positive Formulierungen zu fehlen, vgl.: Stamm, Tiecks späte Novellen S. 12; Schaum, Kunstgespräch in Tiecks Novellen S. 64f; Lüdeke, Tieck u. d. alte engl. Theater S. 309).
- ⁹⁰ Kolbe S. 131
- ⁹¹ Vorwort des 'Tischlermeisters' (Tm 208): „Da ich die Form der Novelle auch dazu geeignet halte, manches in konventioneller oder echter Sitte und Moral Hergebrachte überschreiten zu dürfen (wodurch sie auch vom Roman und dem Drama sich bestimmt unterscheidet)“
- ⁹² neben seiner Stellung als Bildungs- und Eheroman gilt der 'Tischlermeister' auch als „Problemnovelle“ und als „Roman - Novelle“ (Sengle II, S. 835f), sowie als „Handwerker - Roman“ und als „Salonroman“ (ebd. S. 880). Vgl. auch: Mörtl, Dämonie und Theater im 'Tischlermeister' S. 153 als „Bildungs novelle“ und der Hinweis Lüdekes S. 310, Goethe hätte das Buch einen Roman genannt.
- ⁹³ Der Begriff der Krise für die Struktur einer individuellen Lebensgeschichte des Helden wird also in einem anderen Sinn gebraucht, als Kern (Tieck. Dichter einer Krise) dies tut; Kern meint eine Zeitkrise, in der Tieck schreibe. Daß es historisch äußerst problematisch ist, die gesamte Lebenszeit Tiecks als eine Krise aufzufassen, stehe dahin. Die Struktur des 'Tischlermeisters' benennt Kern S. 129 allerdings ähnlich: der Held hole nach, mache einen Umweg und eine „Schleife“.
- ⁹⁴ Sengle II, S. 1041
- ⁹⁵ im einzelnen: die drei Abschnitte des Schloßaufenthaltes machen das Zentrum aus, wobei die zweite Theaterrückführung inhaltlich wie strukturell den Mittelpunkt bildet, um den sich die beiden Aufführungen des 'Götz' und der 'Räuber' gruppieren. Diese Theaterabschnitte sind wiederum eingeschachtelt in die Ereignisse der An- und Abreise Leonhards; zwei aufeinander bezogene häusliche Gesprächssituationen bilden schließlich den äußeren Rahmen des Romans. Diese beiden Gesprächssituationen entsprechen sich bis in sprachliche Details (Tm 209 und 538), wie sie auch in ihrem Aufbau korrespondieren. Sechs Gespräche, von denen jeweils zwei symmetrisch aufeinander bezogen sind, behandeln die zentralen Themenkreise des Romans in vorausdeutenden Geschichten: die seltsame Lebensgeschichte bestimmt das erste Gespräch ebenso wie das letzte; als zweites entspricht eine Liebesgeschichte genau dem vorletzten Gespräch; die dritte Erzählung handelt, genau wie die drittletzte, vom Theater. Das Erzählen als ein gesellschaftlicher und geselliger Vorgang erhält also schon durch den Aufbau des Romans eine hervorragende Bedeutung.
- ⁹⁶ Mörtl S. 152
- ⁹⁷ vgl. Mörtl S. 150; kaum brauchbar: Hellge, Motive u. Motivstrukturen
- ⁹⁸ schon Minor, Tieck als Novellendichter S. 121
- ⁹⁹ vgl. Kindermann IV, S. 16f; Schaum S. 54
- ¹⁰⁰ Tm 283: „Es leben hier verschiedene Adlige und reiche Bürgerliche, die in der Einsamkeit der Provinz den langweiligsten und unerträglichsten Hof mit einer lächerlichen Etiquette haben einrichten wollen. Sie selbst sind die Langeweile gewohnt und sie gibt ihnen eine gewisse Haltung, aber

Ufriv.-Bibl.
München

- ein Fremder, der unter sie gerät, ist verloren, weil weder Talent, noch Witz, noch Geselligkeit oder wirklich feines Betragen hier Eingang findet."
- ¹⁰¹ Tm 273: „ich glaube aber für mich an keine Gefahr, doch scheint mir unter deiner Warnung davor eine Lust danach verborgen zu liegen“
- ¹⁰² Tm 274: „Über die Schwelle des Jünglings geschritten“
- ¹⁰³ Tm 393: „nun geht auch die Komödie fort, der ich mich unmöglich entziehen kann, und ich bin dadurch gezwungen, mit dieser Albertine in ein näheres Verhältnis zu treten.“
- ¹⁰⁴ Tm 513: „In den Liebesszenen, welche Albertine so heiter und lieblich gab, fiel es mir erst jetzt auf, wie schön dieses Wesen sei, wie edel gebaut, welche Töne in ihrer Brust wohnten, mit welchem Gefühl sie sprach.“
- ¹⁰⁵ Mörtl S. 146
- ¹⁰⁶ ebd. S. 147: naiver Realismus
- ¹⁰⁷ Tm 342: „Indem nun alle sich mehr oder minder mit ihren Rollen abmühten, verschwand ihnen in diesen Tagen ihr eignes wirkliches Leben fast gänzlich, und jeder ertappte sich darauf, daß er auch in seinen Freistunden seine angelernte Rolle fortspielte“.
- ¹⁰⁸ Tm 366: „Die Herrschaften lassen es sich nicht ausreden, daß die abscheuliche Tirade allein auf sie gemünzt gewesen sei, und nun scheint es ihnen eine ausgemachte Sache, daß der Herr Baron Mannlich ein giftiger, eingefleischter Jakobiner sei, der durch dieses Motto oder diesen Unsitten-Spruch den ganzen Adel habe beschimpfen und erniedrigen wollen.“
- ¹⁰⁹ Tm 373f: „Alle gestanden laut, daß durch die bessere Darstellung des Götz das Gedicht in der Wiederholung ein ganz anderes geworden war, als es sich im ersten Versuch gezeigt hatte. War vorher Götz ruhmredig erschienen, prahlend und rechthaberisch, hatte er durch eine fürchterliche Deutlichkeit der Aussprache den biederherzigen Mann langweilig und anmaßend hingestellt, so waren jetzt alle von der Liebenswürdigkeit des Ritters ergriffen, durch seinen Edelmut gerührt und von seinem tragischen Schicksal und Lebensende tief erschüttert.“
- ¹¹⁰ vgl. Petersen, Tiecks Sommernachtstraum - Inszenierung
- ¹¹¹ Tm 424: „Jetzt zogen sich auf dem Theater jene Vorhänge zurück, welche die Treppen bedeckten, und man sah alle Stufen mit Kindern besetzt, welche Genien vorstellen sollten. Alle hatten Blumenkränze und bunte Girlanden in den Händen, und so schwebten sie herab, stellten sich vorn auf die Bühne und bildeten mit den Blumen den Namenszug der Baronesse.“
- ¹¹² Mörtl S. 145
- ¹¹³ Tm 443, wo jemand den 'Tasso' vorschlägt: „ich wette, sie kämen niemals wieder“
- ¹¹⁴ Gneuss, der späte Tieck als Zeitkritiker S. 98
- ¹¹⁵ Tm 249 als „phantastischen Hang“ und als „Ausschweifung“
- ¹¹⁶ Tm 284 im Munde des Barons [!]: „Wie freue ich mich jedesmal, wenn ich noch irgendwo die Reste [!] der Bürgerlichkeit finde. Zufrieden mit seinem Stande, stolz auf seine Arbeit und feststehend auf seiner Stelle im Leben hat ein solcher Mensch Ehrfurcht vor dem Höhern“
- ¹¹⁷ Tm 538: „'Poesie!' rief Dorothea; 'ei, so müßten denn auch einmal Dichter kommen, die uns zeigten, daß auch alles dies unter gewissen Bedingungen poetisch sein könnte.'“

VI. BILDUNGSROMAN UND ZEITGESCHICHTE

- 1 vgl. Kindermann VII, S. 119
- 2 Klein S. 11
- 3 Riehl, die bürgerliche Gesellschaft S. 299
- 4 ebd. S. 300
- 5 ebd. S. 301
- 6 ebd. S. 300
- 7 ebd. S. 312
- 8 ebd. S. 313
- 9 ebd. S. 314
- 10 ebd. S. 315
- 11 Klein, d. preuß. Staat u. d. Theater
- 12 Riehl S. 316
- 13 vgl. Knigge, Umgang mit Menschen, und die breite, im Unterton konservativ-kritische Auseinandersetzung mit dem Theater als einer gesellschaftlichen Erscheinung, nicht mehr als individuelles Lebensschicksal, so z. B.: Wilhelm Hebenstreit, Das Schauspielwesen. Dargestellt auf dem Standpunkte der Kunst, der Gesetzgebung und des Bürgertums. Wien 1843
- 14 Benedix, Bilder aus d. Schauspielerleben I, S. 10
- 15 ebd. II, S. 194
- 16 ebd. II, S. 203
- 17 Bührlen, die Prima Donna I, S. 79
- 18 ebd. II, S. 112ff
- 19 Lewald, Theater - Roman I, S. 17
- 20 ebd. I, S. 7
- 21 ebd. I, S. 25
- 22 vgl. die Inhaltsangabe bei Ziegenrucker S. 95-101.- Die Lebensgeschichte Alfreds ist durchgängig als eine Bildungsgeschichte gegeben: Alfred will nur deshalb zum Hoftheater, um sich „zur Bühne vollständig auszubilden“ (Lewald I, S. 38). Balder, der einzige positiv gesehene Schauspieler des Romans, möchte sich von seinen Kollegen durch einen Bildungsvorsprung absetzen: „Was er so gewaltsam ergriffen hatte, das hatte ich, der Jüngere, auf besonnenem Wege, durch innere Entwicklung erreicht.“ (Lewald II, S.95).
- 23 Lewald V, S. 108ff
- 24 ebd. I, S. 44: „er erblickte vor sich eine geebnete Bahn, die ihn zum Ziele geleiten sollte; er war vollkommen gesund, wohl gebildet, mit Kenntnissen ausgestattet, er war schön.“
- 25 ebd. I, S. 293
- 26 ebd. I, S. 294
- 27 ebd. III, S. 289
- 28 Ziegenrucker S. 95
- 29 ebd. S. 101
- 30 Lewald V, S. 269
- 31 ebd. V, S. 275f
- 32 ebd. I, S. III
- 33 ebd. I, S. IV
- 34 ebd. I, S. IV
- 35 ebd. I, S. IV
- 36 ebd. I, S. IV
- 37 ebd. I, S. XI
- 38 ebd. I, S. X
- 39 Ziegenrucker S. 94

- 40 Lewald I, S. 26
- 41 ebd. I, S. 27
- 42 ebd. III, S. 28f
- 43 ebd. III, S. 285
- 44 Rau, Genial S. 32ff
- 45 ebd. S. 204ff
- 46 ebd. S. 169
- 47 ebd. S. 273
- 48 ebd. S. 297
- 49 ebd. S. 127
- 50 ebd. S. 298: „ein neues, stilles Glück zu gründen“
- 51 ebd. S. 298
- 52 ebd. S. 299
- 53 Hackländer, europ. Sklavenleben S. 5
- 54 ebd. S. 12
- 55 vgl. Sengle II, S. 911 im Abschnitt „Bildungsroman?“
- 56 Holtei, die Vagabunden I, S. 94
- 57 ebd. II, S. 83: „Wollen Sie dadurch andeuten, die meisten dieser Herren wären *nicht* geistreich? *Nicht* liebenswürdig und belehrend im Umgang? *Nicht wissenschaftlich gebildet*? Ich denke doch, dies Alles müßten sie nothwendig sein, *durch* ihren Beruf und *für* denselben?“
- 58 ebd. II, S. 106
- 59 ebd. II, S. 264
- 60 ebd. IV, S. 165
- 61 Sengle II, S. 911
- 62 Holtei, Vagabunden I, S. XIII
- 63 ebd. IV, S. 263
- 64 ebd. IV, S. 228
- 65 Inhaltsangabe bei Ziegenrucker S. 107-112
- 66 zum Zeitroman vgl. Hasubek, der Zeitroman
- 67 Grütter, Epigonen S. 45
- 68 Windfuhr, Immermanns erz. Werk S. 135.- Er nehme zwar vom „Reise- und Bildungsroman das Hauptmotiv“ (Windfuhr S. 141), bleibe aber in seiner Bildungslösung widersprüchlich: „Dem jungdeutsch gefärbten Zeitroman wird ein biedermeierlicher Schluß angeheftet“ (ebd. S. 158). Man kritisiert den angeblich zurücknehmenden Schluß im Vergleich mit der realgeschichtlichen Situation oder mit Balzac; der Roman Immermanns stelle am Ende eine Harmonie her, „die künstlich bleibt“ (Mayer, Epigonen S. 142). Man konstatiert entscheidende „Parallelen und Motivübernahmen“ aus dem 'Wilhelm Meister' und deutet die 'Epigonen' als einen Roman, in dem „die Darstellungsmittel des Bildungsromans“ vielmehr „als Rahmen für einen Gesellschafts- oder Zeitroman“ dienen (Jacobs S. 173). Der aus dem Zentrum des Werks gedrängte Held und der problematische Schluß gelten als der Grund, den Roman zwar „der überlieferten Form des Bildungsromans“ zuzurechnen, die jedoch „nicht mehr zu erfüllen“ gewesen sei (Jacobs S. 177).
- 69 vgl. Kolbe S. 66
- 70 ebd. S. 106
- 71 Wiese, Immermann S. 172: „Das Schema der Reisehandlung, die Berührung mit verschiedenen sozialen Sphären, vor allem der des Adels, ferner die Hauptgestalt des empfänglichen, gutherzigen, aber auch vielfach gefährdeten bürgerlichen Jünglings, der dem Bürgertum gerade entfliehen möchte, die Widersprüche im individuellen Schicksal, der bildende Einfluß der Frauen.“ Benno v. Wiese versteht deshalb die 'Epigonen' zugleich als

„Entwicklungsroman“, als „Abenteuerroman“, als „modernen Roman“ (Wiese S. 174) wie als „gesellschaftlichen Zeitroman“ (ebd. S. 203). Man hat die nicht statthabende Entwicklung des Helden und das Fehlen des Künstlermotivs [!] konstatiert (Rumler S. 76); Hermann sei als Held nur der rote Faden, der „das soziale Panorama verbindet und zusammenhält“ (Rumler S. 78); der Roman sei deshalb Raumroman (ebd. S. 83). Gerade die problematische Stellung des Helden bildet für andere „das zentrale Motiv und den Angelpunkt“ (Nothmann, Erziehung u. Werdegang d. Kaufmanns, S. 34) eines Bildungsromans.

Solche Anschauungen scheitern an einem problematisch gewordenen Bildungsbegriff, wie er im Roman selbst verwendet wird. B. v. Wiese hat dem Helden ein „Bildungsziel“ abgesprochen, weil im Roman „das nicht mehr Integrierbare der Bildung, die Unmöglichkeit enteileischer Entfaltung“ als eine Zeitkrankheit thematisch werde (Wiese S. 177). Zwar erlange Hermann auf dem herzoglichen Schloß einen großteil ästhetischer Bildung; doch auch diese sei fragwürdig geworden und taue nicht als Ausweg aus den Krisen des Zeitalters (Wiese S. 192). Aus der Perspektive einer Wirkungsgeschichte des Bildungsromans im 19. Jahrhundert sind die ‚Epigonen‘ „nur zu einem Teile Bildungsroman“ und zum andern Teil „Zeitkritik und -satire“ (Baumgart S. 143). Als Zeitroman meinen die ‚Epigonen‘ kaum allein die Zeitgeschichte als jüngste politische Geschichte, sondern auch die gesellschaftlichen Zustände; insoweit ist der Roman auch als Gesellschaftsroman einzuordnen. Mit dem Nachweis eines direkten Einflusses der ‚Wanderjahre‘ auf die „sociale Frage“ der ‚Epigonen‘ ist noch nichts erklärt (Donner S. 208f).

- 72 man solle die Bildung „mehr wie das Vieh“ sich selbst überlassen (E 171)
- 73 Hermann und der Erzähler lassen über ihr Urteil keinen Zweifel: „Beide Schulmänner gingen von Prinzipien aus, die jedes in seiner Art, etwas für sich hatten. Denn alle Bildung besteht ja von Anbeginn der Geschichte nur darin, daß man entweder durch einen mächtigen allgemeinen Begriff das Individuum zu steigern versuchte, oder sein besondres Innres erforschend, es zu entfalten suchte. Da sie nun aber diese Grundsätze auf die Spitze trieben, so sahen sie sich mit der Welt, welche eigentlich beide zu einer unbestimmten Mitte verflacht wissen will, in beständigem Widerstreite.“ (E 187)
- 74 E 420: „Nun sind von den damaligen Lehrlingen die Geschicktesten wieder als Lehrer in die Fremde gegangen. Es ist zugleich hier ein neues Geschlecht entstanden, ein Mittelstand neben der bäuerlichen Aristokratie, ähnlich den englischen Verhältnissen.“
- 75 E 57: „Die sogenannte Erziehung, welche ihr in jener Komödiantenschaft zuteil wurde, fruchtete nichts, und unmöglich war es, sie zum Auftreten zu bewegen.“
- 76 E 110: „Sie ist sehr unwissend, Lesen und Schreiben hat man sie zur Not gelehrt, übrigens weiß sie von dem Zusammenhange der Dinge nichts, und alles Überirdische ist ihr völlig fremd.“
- 77 E 461: „Nun, Ihre Erziehungsplane sind nicht geglückt, anstatt eines Kunstprodukts hat Natur das wundersamste, entzückendste Geschöpf ausgebildet.“
- 78 Im bedeutsamen achten Buch, der Korrespondenz des Herausgebers mit dem Arzt, bekennt sich nicht nur die Herzogin zur Erziehung „an einfachen Wahrheiten und Grundsätzen“ (E 521) als einer „Pflicht“ (E 522); auch Johanna will erziehen, aber unter ganz „andern Voraussetzungen“. Sie nimmt ihre eigene Lebensgeschichte als Grundlage und Lebenserfahrung „zur Lehre“ (E 522) für alle Frauen und Mädchen. Gegen die übliche weib-

liche „Dressur der Pensionsanstalt“ stellt sie ihr Bildungskonzept als die kritische Korrektur der „Stellung der Frauen in der Gegenwart“ (E 523). Johannas betont gesellschaftliches Bildungsideal und die verinnerlichten Erziehungsvorstellungen der Herzogin stehen sich damit diametral gegenüber.

⁷⁹ vgl. Pascal S. 32

⁸⁰ E 111: „Eine bedeutende Krankheit kann bisweilen ein Glück sein. Unser Leben wird zur größeren Hälfte von Gewohnheiten, und nur zur kleineren von Freiheit und Entschluß genährt. [...] Eine Krankheit unterbricht nun den einschläfernden Gang dieser Nachgiebigkeiten, und macht es dem Genesenden möglich, sich nicht bloß im körperlichen, sondern auch in einem höheren Sinne, wie neugeboren zu fühlen.“- An 'Wilhelm Meister' oder an 'Maler Nolten' ist hierbei zu denken; denn hier wie dort waltet der Zufall wie die Krankheit als eine ernstzunehmende Bildungs- und Lebenssteuerung jenseits der Bildungseinflüsse oder des eigenen Zugriffs: „Der Zufall lauert unsern Torheiten auf und erniedrigt uns in ihnen. Aber dann wird auch gleich wieder dafür gesorgt, daß wir nicht zugrunde gehen, daß wir uns selbst finden und fühlen lernen.“ (E 315)

⁵¹ Holst, Bild d. Menschen i. d. Romanen Immermanns S. 20

⁸² E 502: „Jetzt sind diese Entwicklungen nach tiefem Dunkel tröstlich erfolgt“

⁸³ E 141, auch wörtlich der Arzt: E 223

⁸⁴ vgl. Fertig, Adel im dt. Roman; Müller - Seidel, Fontane S. 402-404; Oberle, der adelige Mensch in der Dichtung S. 13f

⁸⁵ Die Forschung hat die Bedeutung des Turnierfestes auf eine bloße „Nachahmung durch Ideenassociation“ mit dem 'Wilhelm Meister' beschränken wollen (Donner S. 207). Als Ausschlußveranstaltung des Adels gegen die Bürger (Bramsted, Aristocracy and Middle-Classes S. 53) steht das Turnier als eine lächerliche Flucht aus einer übermächtigen Gegenwart in eine vermeintlich bessere Vergangenheit da (Bramsted S. 54). Alle Anstrengungen des Adels sind kläglich scheiternde „Kompensierungsversuche“, die am Rande eines offenen Skandals entlanglavieren (Rumler S. 82). Zugleich ist aber auch eine „gewisse Sympathie“ des Helden für das Turnier festzustellen (Wiese S. 192), trotz der Nähe des festlich schönen Scheins zum „absurd Entsetzlichen“ des Mordplanes (Wiese S. 193). „Die Gefahren des intellektuellen Historismus“ und der Versuch, „eine bestimmte geschichtliche Vergangenheit als Kanon zu verabsolutieren“, werden hier auf die Spitze getrieben (Holst S. 77).

⁸⁶ E 506: „Was soll das Publikum mit diesen Büchern anfangen? Die Hauptperson wird die Menschen schwerlich interessieren, da sie keine 'Tendenzen' hat. Und was ist daran wichtig, daß ein Bürger mit einem Fürsten über dessen Güter prozessierte, daß wir ein Caroussel veranstalteten, daß es in den Häusern des Mittelstandes hin und wieder häuslich herging, daß an unserm Sitze der Intelligenz allerhand Liebhabereien und Theoriwirtschaften betrieben wurden?“

⁸⁷ etwa im archaisierenden Sprechen des Herolds: E 282

⁸⁸ E 222: „Alles hat er angefangen, nichts vollendet“

⁸⁹ E 251: „Auch ein gewisses Zeremoniell hatte sich an die Stelle der sonstigen Ungezwungenheit eingefunden“

⁹⁰ E 278: „so gab es im Schloßhofe ein Gewimmel von Farben, Figuren, von Glanz und Schimmer, welches würdig zu beschreiben eine geschicktere Feder, als die unsrige ist, kaum vermöchte.“

VII. BILDUNGSROMAN UND WIRKLICHKEIT

- ¹ E 96f.- Hermann erlebt in einem Zimmer, das er bei der Rektorsfamilie bezieht, geradezu die ironische Kontrafaktur dieses Kabinetts: „Das saubre Zimmerchen, dem aber jede Eleganz fehlte, war mit den Porträts berühmter Gelehrter verziert. Der besten Rähmchen erfreuten sich die Philologen. Heyne, Wolf, Ernesti, Gesner, Bentley, Ruhnkenius zeigten ihre ausdrucksvollen Gesichter, Voß war dreimal vorhanden, gezeichnet, im Kupferstich und in Gips.“ (E 166)
- ² E 97: „Er kam sich selber hassenswürdig und niedrig vor, daß er zu solchem Beginnen die mithelfende Hand bieten sollte. Mit dem Buchstaben eines ungerechten Rechts den geheiligten Zustand so verehrungswerter Personen zu zerstören, es erschien ihm gemein und ruchlos.“
- ³ E 96: „überall stieg ihm das Bild eines würdigen, stillprächtigen Daseins entgegen, welches auf den Erwerb verzichtet, weil es in seiner Fülle genug hat.“
- ⁴ E 305: „Da liegen meine guten Bücher, draußen blühen die Staudenrosen, die Büsten der Dichter sehn von ihren Postamenten herab. Und doch schwankt der Grund unter uns, und die Welt blickt mich verschwommen an, wie ein Traum. Wenn man uns von Haus und Hof triebel! Ihren Klagen hat Hermann, wie schon der Advokat, wenig mehr entgegenzusetzen als eigene Poesie: „Er eilte nach dem Gartenkabinette, schlug sich dort Licht an, und schrieb bis spät in die Nacht, unter der Büste Schillers sitzend, welche schon einmal Zeugin einer edeln Entschließung geworden war, Stanzen nieder“ (E 306).
- ⁵ vgl. Saxer, Kellers Bemühungen u. d. Theater S. 174-181; Weber-Kellermann, Volkstheater u. Nationalfestspiel bei Keller; Martini, Drama u. Roman im 19. Jh., S. 214ff
- ⁶ Keller, Werke III, S. 969
- ⁷ ebd. III, S. 969
- ⁸ ebd. III, S. 970
- ⁹ ebd. II, S. 972
- ¹⁰ ebd. III, S. 977
- ¹¹ ebd. III, S. 979
- ¹² ebd. III, S. 983
- ¹³ ebd. III, S. 984
- ¹⁴ ebd. III, S. 987: „Gesamtaufführung“
- ¹⁵ ebd. III, S. 993
- ¹⁶ ebd. III, S. 991
- ¹⁷ mit dessen Volks- und Kunstbegriff er sich freilich berührt, vgl. Saxer S. 176; Weber-Kellermann S, 151
- ¹⁸ Keller, Werke III, S. 983
- ¹⁹ Die Forschung hat die Erzählung dieses Spiels im Roman als Volksfest zwischen Wirklichkeit und Vorstellung begriffen (Pascal S. 41f), es gern aus dem Kontext gelöst und eine „Verbindung des vaterländischen Festspiels mit Volk und Landschaft der Heimat“ darin gesehen (vgl. Röllli, Bild d. Volkes bei Keller). Man hat die gemeinschaftsbildende Kraft des Festes für den Bildungsgang des Helden hervorgehoben (vgl. Strubelt, die Feste bei Keller S. 305f) und der heimatlichen Landschaft eine entscheidende Rolle für das Verständnis des Romans zugemessen (Seidler, Wandlungen d. dt. Bildungsromans S. 155). Die Ununterscheidbarkeit von Spiel und Wirklichkeit der Figuren erst motiviere den Erzähler zur aus-

fürlichen Beschreibung (Weber - Kellermann S. 161). Als „Sinnbild des eidgenössischen Staatsbewußtseins“ (Weber - Kellermann S. 162) fungiere die Festbeschreibung und als „glückliche Vereinigung von Volksfest und nationalem Feierspiel“ (Weber - Kellermann S. 163). Daneben hat man die literarische Funktion des Tellspiels im Roman stärker akzentuiert. Der Held sei hier im Gegensatz zu seinem sonstigen Verhalten als „Sonderling“ erfolgreich im Dienste der Gemeinschaft tätig (Laufhütte, Wirklichkeit u. Kunst im Grünen Heinrich S. 153); zugleich verschaffe er sich „Freiheit“, weil er trotz eigener Regietätigkeit auch distanzierter Beobachter sein könne (Laufhütte S. 155). Kompositorisch stelle das Tellspiel den „entscheidenden Wendepunkt“ im Verhältnis des Helden zu Judith und Anna dar (Laufhütte S. 157).

- 20 GH 338: „die Kleidung der Söhne so historisch als möglich“
- 21 GH 346: „Dies störte übrigens nicht, da man gar nicht die Worte zählte und manchmal sogar die Schillerschen Jamben mit eigenen Kraftausdrücken verzierte, so wie es die Bewegung eben mit sich brachte.“
- 22 GH 355: „Allein der Wirt war entgegengesetzter Gesinnung. Er saß in dem Hause seiner Väter; es war seit alten Zeiten immer ein Gasthaus gewesen; von seiner sonnigen Höhe war er gewohnt, über das Land hinzublicken, und das Haus hatte er mit schönen Schweizergeschichten bemalen lassen.“
- 23 vgl. Annas „fast märchenhafte Gestalt“ (GH 367); „in einen andern Traum versetzt“, wir „wußten nicht recht, wo wir waren“ (GH 366)
- 24 GH 373: „Mein Mantel, der Degen und die Armbrust waren mir längst hinderlich“
- 25 GH 379: „Ich schien mir dort ein anderer und hier ein anderer und doch immer der gleiche zu sein.“
- 26 GH 392: „Ferner ging eine Umwandlung vor in meiner Anschauung vom Poetischen. Ich hatte mir, ohne zu wissen wann und wie, angewöhnt, alles, was ich im Leben und Kunst als brauchbar, gut und schön befand, poetisch zu nennen, und selbst die Gegenstände meines erwählten Berufes, Farben wie Formen, nannte ich nicht malerisch, sondern immer poetisch, so gut wie alle menschlichen Ereignisse, welche mich anregend berührten. Dies war nun, wie ich glaube, ganz in der Ordnung, denn es ist das gleiche Gesetz, welches die verschiedenen Dinge poetisch oder der Widerspiegelung ihres Lebens wert macht; aber in Bezug auf manches, was ich bisher poetisch nannte, lernte ich nun, daß das Unbegreifliche und Unmögliche, das Abenteuerliche und Überschwengliche nicht poetisch sind und daß, wie dort die Ruhe und Stille in der Bewegung, hier nur Schlichtheit und Ehrlichkeit mitten in Glanz und Gestalten herrschen müssen, um etwas Poetisches oder, was gleichbedeutend ist, etwas Lebendiges und Vernünftiges hervorzubringen, mit einem Wort, daß die sogenannte Zwecklosigkeit der Kunst nicht mit Grundlosigkeit verwechselt werden darf.“
- 27 Der Forschung gilt die Episode als zu weitschweifig und überflüssig (vgl. Pascal S. 43; Strubelt S. 329). Andererseits hat man den Festzug in München als den „Wendepunkt“ des Romans ansehen können (Laufhütte S. 250). Die Wendung vom Stoff zur Frage nach der Funktion innerhalb des Romans erscheint um so notwendiger, als man weiß, daß Keller für diese Beschreibung des Faschingsfestes von 1840 eine schriftliche Quelle benützt und diese zum Teil wörtlich übernommen hat (nämlich: Marggraff, Gedenkbuch für die Teilnehmer u. Freunde d. Maskenzugs der Künstler; vgl. dazu: Langen S. 250; jetzt zum gesamten Komplex: Hartmann, der hist. Festzug S. 22-25).
- 28 GH 482: „wengstens“
- 29 GH 483: „ein Bild untergegangener Reichsherrlichkeit“

- ³⁰ Marggraff S. 260
- ³¹ GH 492: „Seltsame Zeit, wo die Menschen, wenn sie sich freudig erheben wollen, das Gewand der Vergangenheit anziehen müssen, um nur anständig zu erscheinen!“
- ³² vgl. Hartmann S. 24
- ³³ GH 520: Auftritt der Narren; GH 521: „Tollheit“; GH 547: „Törichte“; GH 549: das Duell vor dem Bild 'Die Bank der Spötter'
- ³⁴ GH 519: „Die vergangne Zeit kam über ihn“
- ³⁵ GH 526: „Alles Vergangene erschien ihm töricht, dumpf und beschämend, auch erinnerte er sich genau aller Dummheiten, die er gemacht“
- ³⁶ GH 545: „Was du als halbes Kind erlebt, war das bloße Erwachen deines Bewußtseins, das sich auf sehr normale Weise sogleich in zwei Teile spaltete und an die ersten zufälligen Gegenstände heftete, die dir entgegen traten. Die sinnliche Hälfte an das reife kräftige Weib, die zartere geistige an das junge transparente Mädchen, das du an jenes verraten hast“
- ³⁷ vgl. Seidler S. 156; Strubelt S. 353; Rölli S. 43f
- ³⁸ GH 760: „Glücklich aber, wer in seinem Lande ein Spiegel seines Volkes sein kann, der nichts widerspiegelt als dies Volk, indessen dieses selbst nur ein kleiner heller Spiegel der weiten lebendigen Welt ist!“
- ³⁹ GH 1098: „Mit der Gedankenlosigkeit der Jugend und des kindischen Alters hielt ich die Schönheit des Landes für ein historisch-politisches Verdienst, gewissermaßen für eine patriotische Tat des Volkes und gleichbedeutend mit der Freiheit selbst“
- ⁴⁰ Brief an Vieweg vom 3. Mai 1850 in: GH 1136
- ⁴¹ Brief an H. Hettner vom 4. März 1851, in: GH 1139
- ⁴² Brief an H. Hettner vom 5. Januar 1845, in: GH 1140
- ⁴³ Auf diesem Hintergrund ist die Forschung zum 'Grünen Heinrich' zu sehen, wenn sie im Roman keine geradlinige Entwicklung erkennen kann (Martini, bürgerlicher Realismus S. 567). Erst W. Preisendanz hat das „Spannungsverhältnis zwischen innerer und äußerer Wirklichkeit“ (Preisendanz, grüner Heinrich S. 109) zum Anlaß genommen, die autobiographische Erzählstruktur zwischen dem erlebenden und dem erzählenden Ich als das Strukturprinzip des Romans herauszuarbeiten (ebd. S. 119, in größerem Zusammenhang abgehandelt in: Preisendanz, Humor als dicht. Einbildungskraft). Wenn Heinrichs Bildungsdefizit durch den Verlust des Vaters und die abgebrochene Schulbildung erst seine Fehlbildung als Künstler verursacht und damit keine „harmonische Entfaltung“ im Sinn der traditionellen Bildungsgeschichte zuläßt (Laufhütte S. 355), bleibt es mißlich, im Roman zwar ein „durchaus im Zentrum“ stehendes „Bildungsschicksal“ zu sehen, dem Roman jedoch die Anerkennung als Bildungsroman versagen zu wollen (Laufhütte S. 357): der 'grüne Heinrich' sei „Weltanschauungs- und Perspektivenroman“ (ebd. S. 371) und zugleich auch ein „Künstlerroman“ (ebd. S. 374). Das Ende des Romans in der ersten Fassung stehe „in der Nähe des Desillusionsroman“ und lasse den 'Grünen Heinrich' als einen „Antientwicklungsroman“ (Jacobs S. 181) und als einen „Bildungsroman, der vor seinem Ziel haltmacht“ (ebd. S. 182), erscheinen. Immerhin deutet der Hinweis auf den „Lebenszusammenhang“ des Helden (ebd. S. 181) auf den Kellerschen Begriff vom „Lebensgrund“ (GH 392) und nähert sich damit einer sinnvollen Fragestellung an.
- ⁴⁴ GH 275: „Ich war nun ganz mir selbst überlassen, vollkommen frei und unabhängig, ohne die mindeste Einwirkung und ohne Vorbild noch Vorschritt.“

- 45 GH 595f: „Heinrich erwarb sich indessen nichts weniger als eine große Gelehrsamkeit oder gar die bloße Einbildung einer solchen; lediglich schaute er sich um, von einem dringenden Instinkte getrieben, erhellte sein Bewußtsein von den Dingen, die da sind, gelehrt, gelernt und betrieben zu werden“.
- 46 auch sprachlich: „teils [...] teils“ (GH 124)
- 47 vgl. Preisendanz, grüner Heinrich S. 88
- 48 Die Geschichten der Frau Margret hatten allerdings noch durchschlagender gewirkt: „In der Tat muß ich auf diese erste Kinderzeit meinen Rang und ein gewisses Geschick zurückführen, an die Vorkommnisse des Lebens erfundene Schicksale und verwickelte Geschichten anzuknüpfen und so im Fluge heitere und traurige Romane zu entwerfen, deren Mittelpunkt ich selbst oder die mir Nahestehenden waren“ (GH 104f).
- 49 Brief an H. Fischer vom 10. April 1881 in: Kellers Briefe S. 298f
- 50 Müller - Seidel, Fontane S. 295f
- 51 GH 29: „Er konnte sich nicht enthalten, jene Familien bitterlich zu beneiden, welche Vater, Mutter und eine hübsche runde Zahl Geschwister nebst übriger Verwandtschaft in sich vereinigen, wo, wenn je eines aus dem Schoße scheidet, ein anderes dafür zurückkehrt und über jedes außerordentliche Ereignis ein behaglicher Familienrat abgehalten wird, und selbst bei einem Todesfalle verteilt sich der Schmerz in kleinere Lasten auf die zahlreichen Häupter, so daß oft wenige Wochen hinreichen, denselben in ein fast angenehm-wehmütiges Erinnern zu verwandeln. Wie verschieden dagegen war seine eigne Lage.“
- 52 GH 61: „Meine deutlichste Erinnerung an ihn fällt sonderbarerweise um ein volles Jahr vor seinem Tode zurück, auf einen einzelnen schönen Augenblick, wo er an einem Sonntag abend auf dem Felde mich auf den Armen trug, eine Kartoffelstaude aus der Erde zog und mir die anschwellenden Knollen zeigte, schon bestrebt, Erkenntnis und Dankbarkeit gegen den Schöpfer in mir zu wecken.“
- GH 63: „Er ist vor der Mittagshöhe seines Lebens zurückgetreten in das unerforschliche All und hat die überkommene goldene Lebensschnur, deren Anfang niemand kennt, in meinen schwachen Händen zurückgelassen, und es bleibt mir nur übrig, sie mit Ehren an die dunkle Zukunft zu knüpfen oder vielleicht für immer zu zerreißen, wenn auch ich sterben werde.“
- Heinrich beginnt ja seine autobiographisch erzählte Jugendgeschichte nicht von ungefähr mit der Vaternennung: „Mein Vater war ein Bauernsohn“ (GH 48). Diesen Abschnitt, in der zweiten Fassung sogar der Romananfang, stellt Keller unter die Überschrift vom „Lob des Herkommens“!
- 53 vgl. Stadelmann/Fischer, d. Bildungswelt d. dt. Handwerks um 1800, S. 157
- 54 als solche ist sie denn auch von der soziologischen Forschung aufgefaßt worden. Heinrichs Vater wird dabei freilich im Sinn einer naiven Mimesisfunktion von Literatur gleichgesetzt mit Kellers Vater und soll den „fortschrittlich gesinnten Stadtbürger“ mit geistigen Wurzeln in den deutschen Freiheitskriegen verkörpern (Stadelmann /Fischer S. 32).
- 55 ebd. S. 157
- 56 Von den Bürgern etwa heißt es: „unter diesen bildete sich ein engerer Ausschuß gleichgesinnter und empfänglicher Männer, denen er sein rastloses Suchen nach dem Guten und Schönen mitteilte.“ (GH 57f)
- 57 GH 60: „wie sie älter wurden, ließen sie dergleichen Dinge wieder bleiben, aber sie hielten den Sinn für das Erbauliche in jeder Beziehung getreulich bei.“
- 58 III, 1: „Arbeit und Beschaulichkeit“ und IV, 5: „Die Geheimnisse der Arbeit“

- 59 GH 604: „welch nachhaltiger Erwerb im materiellen Sinne waren die Schil-
lerschen Arbeits- und Lebensjahre“
- 60 in 'Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet' ist die Arbeit
als bürgerliche Berufstätigkeit der Bildung und dem Theater eindeutig
negativ gegenübergestellt: „Folter der Geschäfte“, „vom ewigen Triebe
nach Tätigkeit gequält“, „wenn uns Welt und Geschäfte anekeln“ „unter
Arbeiten des Berufs zu ersticken droht“ (Schiller, Werke, Band 20, S. 99f).
- 61 vgl. Müller-Seidel, Fontane S. 295; Dazu jetzt: Grimm/Hermand (Hg):
Arbeit als Thema in der dt. Literatur, 1979.
- 62 Fürnkäs S. 74
- 63 Tm 260: „Verteilung der Arbeit“
- 64 Stadelmann/Fischer S. 33
- 65 ebd. S. 20
- 66 Tm 466: „Ihre Seele ist zu ruhig. Ihr Geist zu ernst, als daß er sich lange
in dieser Unruhe gefallen könnte“
- 67 E 421: „Der Sinn für Schönheit fehlte hier ganz“
- 68 GH 251: „Ich war einmal an den Türen des Fabrikgebäudes vorbeige-
strichen, wo der eine Gönner hauste. Ein häßlicher Vitriolgeruch drang mir
in die Nase und bleiche Kinder arbeiteten innerhalb und lachten mit rohen
Grimassen hervor. Ich verwarf unbedingt die Hoffnungen, die sich hier
darboten“
- 69 vgl. Steinecke I, S. 207
- 70 Ns 27: „Ich besuchte nach und nach alle diese Fabriken, und unterrichtete
mich über die Erzeugnisse, welche da hervorgebracht wurden. Ich suchte
den Hergang kennen zu lernen, durch welchen der Stoff in die Fabrik ge-
liefert wurde, durch welchen er in die erste Umwandlung, von dieser in
die zweite, und so durch alle Stufen geführt wurde, bis er als letztes Er-
zeugnis der Fabrik hervorging.“
- 71 vgl. zum Bildungsbegriff im 'Nachsommer': Bollnow, der 'Nachsommer'
u. d. Bildungsgedanke des Biedermeier.- Für Heinrich Drendorfs Vater ist
zudem die Gegenposition zum Vater Heinrich Lees charakteristisch. Die
Lebensgeschichte des Vaters im 'Nachsommer' liest sich als Geschichte
privater Bildungsbestrebungen, als Freizeitbeschäftigung außerhalb der
Arbeitswelt!
- 72 vgl. Schlaffer, Restauration der Kunst S. 112-119; Glaser, Restauration
des Schönen.—Zum 'Nachsommer' als Bildungsroman: Arnold, Nachsommer
als Bildungsroman S. 28f und S. 65; Sieber, Nachsommer S. 78; Bertram,
Nachsommer als Gestaltung d. Humboldtschen Bildungsidee S. 50; Killy,
utopische Gegenwart S. 84; Rehm, Nachsommer; Martini, bürgerlicher Rea-
lismus S. 523; Baumgart S. 146; Jacobs S. 188-194; K. D. Müller, Utopie u.
Bildungsroman; das jüngste Buch von Wildbolz (Stifter. Langeweile u.
Faszination), geht nicht über die bekannte Forschung hinaus.
- 73 Die Forschung hat die Bedeutung dieser nur kurzen Szene zwar er-
kannt, aber erstaunliche Schwierigkeiten bei ihrer Deutung merken lassen.
Das Theatererlebnis des Helden wirke „episch verschwiegen“ und zeige
seine Verachtung für die Gesellschaft „als scheinbar rein objektiv gegebene
Tatsächlichkeit in Symbolbedeutung“ (Sieber S. 49). Man registriert „die
ausführliche und scheinbar unmotivierte Inhaltsangabe“ (Lange, Nachsom-
mer S. 65; vgl. Betz, Motive im Nachsommer) oder wundert sich, daß das
Theatererlebnis Heinrichs so pedantisch genau mitgeteilt wird (Pascal S. 67).
- 74 Heinrich darf nur das anerkannte Bildungstheater, nämlich das Wiener
Hoftheater besuchen, nicht aber das bloße Vergnügen der Oper oder gar
des (amoralischen) Balletts, ganz zu schweigen von anderen Bühnenformen!
- 75 so die zentrale These von Selges Buch über Stifter, S. 7. Leider ist bei

- dieser Arbeit der 'Nachsommer' ausgeklammert, abgesehen von dem Hinweis, es sei das Ziel dieses Bildungsromans, „die (natur-) wissenschaftliche Ausbildung zu transzendieren“ (Selge S. 94). Grundlegender für unseren Zusammenhang: Buggert, Figur und Erzähler. Studie zum Wandel d. Wirklichkeitsauffassung im Werk Stifters.
- 76 Formulierungen wie: „stand auch in dem Rufe“, „Es wurde daher behauptet“, „ein großer Kenner von Schauspieldarstellungen sagte in seinem Buche“ (Ns 188)
- 77 Ns 191: z. B. „unheimlich“, „herzzerreißend“
- 78 Ns 174: „Ich dachte mir, da der Wagen immer tiefer über den Berg hinabging, ob denn nicht eigentlich das menschliche Angesicht der schönste Gegenstand zum Zeichnen wäre.“
- 79 Ns 368: „Die Mädchengestalt stand in so schöner Bildung“; Ns 369: „daß eine menschliche Stirne so schön ist“ — wird alles von der Statue gesagt!
- 80 Ns 194: „Blicken“, „Betrachtungen“, „Augen“, „Angesicht“, „erblickte“, „ansähe“ usw.
- 81 Ns 194: „den vereinsamteren Weg“; „neben den düsteren Laternen vorbei“
- 82 Bischoff, Irrfahrten des Debütanten S. 1
- 83 ebd. S. 4
- 84 ebd. S. 3
- 85 er konstruiert die Fiktion, er sei „damals als Kommis in demselben Hause beschäftigt“ gewesen (Bischoff S. 4)
- 86 Bischoff S. 5: „Fragt man diese Jünglinge mit den bleichen Gesichtern [...] Der junge Traugott zählte zu diesen.“
- 87 ebd. S. 211
- 88 ebd. S. 218

VIII. AUSBLICKE

- 1 grundsätzlich dazu: Müller - Seidel, Fontane; speziell, aber nicht sehr ergiebig: Subiotto, Aspects of the Theatre in Fontane's Novels
- 2 F VI, S. 141: „Kaufmannsfrau' sicherlich nicht“
- 3 F VI, S. 194
- 4 F VI, 168: „Denn es ist ein Spiel mit Dingen, die nicht zum Spielen da sind.“
- 5 vgl. Hocker, Spiel als Spiegel der Wirklichkeit; Winter, H. Manns kleines Welttheater
- 6 F XII, S. 338: „da wäre vielleicht ein Theater das Beste“

LITERATURVERZEICHNIS

1. Texte

- Abenteuerliche Begebenheiten eines Schauspielers. Aus seiner eigenen Handschrift gezogen, in: Ephemeriden der Literatur und des Theaters. Berlin 1. und 2. Band 1785, 3. und 4. Band 1786.
- Abentheuer und Wallfahrten einer Deutschen Schauspielerinn. Komischer Roman. Hamburg [ca. 1810].
- Karl Eduard Bach: Alberts Jugendjahre. Ein komischer Roman. Berlin 1812.
- Roderich Benedix: Bilder aus dem Schauspielerleben. 2 Teile. Zweite Ausgabe. Leipzig 1850. [1. Aufl. 1844].
- Carl Bischoff: Die Irrfahrten des Debutanten. Eine tragi-komische Theatergeschichte. Berlin 1873.
- Friedrich von Blanckenburg: Versuch über den Roman. Faksimiledruck der Originalausgabe von 1774. Mit einem Nachwort von Eberhard Lämmert. Stuttgart 1965. (=Sammlung Metzler 39).
- Ulrich Bräker: Etwas über William Shakespeares Schauspiele / von einem armen ungelehrten Weltbürger / der das Glück genoß ihn zu lesen. Berlin 1911.
- F.L. Bührlen: Die Prima Donna. Ein Theater-Roman. 2 Teile. Stuttgart 1844.
- Joseph Anton Christ: Schauspielerleben im achtzehnten Jahrhundert. Erinnerungen von Joseph Anton Christ. Zum ersten Male veröffentlicht von Rudolf Schirmer. Ebenhausen — München und Leipzig 1919.
- Freiherr Joseph von Eichendorff: Sämtliche Werke. Historisch-kritische Ausgabe hrsg. von Wilhelm Kosch und August Sauer. Regensburg o. J. 3. Band: Ahnung und Gegenwart.
- Theodor Fontane: Nymphenburger Ausgabe in 15 Bänden. Kommentiert von Kurt Schreinert. München 1969.
- Christian Garve: Ueber die Maxime Rochefaucaults: das bürgerliche Air verlehrt sich zuweilen bey der Armee, niemals am Hofe, in C. G.: Versuche über verschiedene Gegenstände aus der Moral, der Litteratur und dem gesellschaftlichen Leben. Erster Teil, Breslau 1792. S. 295-452. Jetzt in: C. G.: Popularphilosophische Schriften. Hrsg. von Kurt Wölfel. Erster Band. Stuttgart 1974. (=Dt. Neudrucke des 18. Jh.). S. 559-716.
- Johann Wolfgang von Goethe: Werke. Berliner Ausgabe. Berlin 1976.
- Band 9: Wilhelm Meisters theatralische Sendung
- Band 10: Wilhelm Meisters Lehrjahre
- Band 11: Wilhelm Meisters Wanderjahre
- Band 12: Die Wahlverwandtschaften
(= Romane und Erzählungen I-IV).
- Johann Christoph Gottsched: Reden, Vorreden, Schriften. Hrsg. u. m. einem Vorw. vers. v. Marianne Wehr. Leipzig 1974.
- [Chr. Siegm. Grüner und Christ. Aug. Vulpius:] Theatralische Reisen. Weißenfels und Leipzig. 1. Band 1789, 2. Band 1790.
- F. W. Hackländer: Europäisches Sklavenleben. III. Ausgabe. Berlin/1908].
- Carl Hanisch: Reinholds theatralische Leiden und Freuden. [2 Teile] .Ulm 1826.
- Wilhelm Hebenstreit: Das Schauspielwesen. Dargestellt auf dem Standpunkte der Kunst, der Gesetzgebung und des Bürgertums. Wien 1843.

Friedrich Hegrad: Komischer Roman. 2 Theile. Leipzig und Wien 1786.

E. T. A. Hoffmann: Werke in Einzelausgaben. München [1964ff].

Band 2: Die Elixiere des Teufels / Lebens - Ansichten des Kater Murr. München 1969.

Karl von Holtei: Die Vagabunden. Roman in vier Bänden. Breslau 1852.

ders.: Der letzte Komödiant. Roman in drei Teilen. Breslau 1866. (= Erzählende Schriften von Karl v. Holtei. 35. Band).

August Wilhelm Iffland: Meine theatralische Laufbahn. Mit Anmerkung u. einer Zeittafel v. Oscar Fambach. Stuttgart 1976. (= Reclams UB 5853).

Karl Immermann: Die Epigonen. Familienmemoiren in neun Büchern 1823-1835. (= Werke in 5 Bänden. Hrsg. v. Benno v. Wiese. 2. Band). Frankfurt 1971.

Gottfried Keller: Sämtliche Werke und ausgewählte Briefe. Hrsg. v. Clemens Heselhaus. 3 Bände. München 1958.

Band 1: Der grüne Heinrich

Band 3: Am Mythenstein

ders.: Briefe in einem Band. Hrsg. v. Peter Goldhammer. Berlin und Weimar 1967.

Adolph Freiherr von Knigge: Über den Umgang mit Menschen. Hrsg. v. Gert Ueding. Frankfurt 1977. (= Insel Taschenbuch 273).

ders.: Die Reise nach Braunschweig; ein comischer Roman. Hannover 1792.

ders.: Geschichte Peter Clausens. Zweite, von dem Verfasser verbesserte Auflage. Frankfurt 1794. Fotom. Nachdr. Frankfurt 1971.

Friedrich Laun: Die Schauspielerin. Roman. Leipzig 1824.

Leben, Thaten und Meinungen eines deutschen Schauspielers, in: Litteratur- und Theater-Zeitung. Berlin. III. Jahrgang 1780, IV. Jahrgang 1781, Für das Jahr 1784.

Jakob Michael Reinhold Lenz: Werke und Schriften. Hrsg. v. Britta Titel u. Hellmut Haug. 2 Bände. Stuttgart 1966.

Gotthold Ephraim Lessing: Sämtliche Schriften. Hrsg. v. Karl Lachmann. 3. Aufl. Stuttgart 1893f. 9. und 10. Band: Hamburgische Dramaturgie.

August Lewald: Theater - Roman. Stuttgart 1841.

Johann Friedrich Löwen: Geschichte des deutschen Theaters und Flugschriften über das Hamburger Nationaltheater. Hrsg. v. Heinrich Stümcke. Berlin [1905]. (= Neudr. literarhist. Seltenheiten Nr. 8).

Rudolf Marggraff: Kaiser Maximilian I. und Albrecht Dürer in Nürnberg. Ein Gedenkbuch für die Theilnehmer und Freunde des Maskenzugs der Künstler in München am 17. Februar und 2. März 1840. Nürnberg 1840.

Eduard Mörike: Maler Nolten. Novelle. Hrsg. v. Herbert Meyer. Stuttgart 1967. (= Hist.-krit. Gesamtausgabe Band 3).

Karl Philipp Moritz: Anton Reiser. Ein psychologischer Roman. Mit Textvarianten, Erläuterungen u. einem Nachwort hrsg. v. Wolfgang Martens. Stuttgart 1972.

Louise Mühlbach: Welt und Bühne. Roman. 2. Aufl. Leipzig 1869. [1. Aufl. 1854].

Giovanni Paesiello: Marzipilla Ripsraps. Wanderungen, Stationen, Durchflüge, Kreuz- und Querzüge durch die Nomadenhorden des deutschen Theaters. Ein komischer Schauspieler-Roman. Neudr. d. Ausg. v. 1802. München o. J. ders.: Schlotterhose und seine Comilitonen. Schauspielerroman voll komischer Züge und Abenteuer als Seitenstück zur Marzipilla Ripsraps von demselben Verfasser. Hamburg [1812].

Jean Paul: Werke in zwölf Bänden. Hrsg. v. Norbert Miller. München 1975. Band 5 und 6: Titan.

Heribert Rau: Genial. Roman. Frankfurt am Main 1849.

Johann Jakob Christian von Reck: Über den gegenwärtigen Zustand des deutschen Theaters, den Einfluß der reisenden Theatergesellschaften nebst

- der Untersuchung was das Theater seyn sollte und wie es [verderbt, wohl: seiner] Bestimmung näher gebracht werden könnte. Erlangen 1787.
- W. H. Riehl: Die bürgerliche Gesellschaft. Stuttgart und Tübingen 1851.
- Schiller: Werke. Nationalausgabe. Weimar 1962. 20. Band: Philosophische Schriften, 1. Teil.
- Johann Friedrich Schink: Das Theater zu Abdera. 2 Bände. Berlin und Liebau. 1787 und 1789.
- Johann Elias Schlegel: Werke. Dritter Theil. Hrsg. v. Johann Heinrich Schlegel. Kopenhagen und Leipzig 1764. Reprint Frankfurt 1971.
- [Johann Gottlieb] S[chummel]: Empfindsame Reisen durch Deutschland, 3 Theile. Wittenberg und Zerbst 1771, 3. Teil 1772.
- Adalbert Stifter: Der Nachsommer. Eine Erzählung. Hrsg. v. Max Stefl. Augsburg 1954. (=Ausgabe in Einzelbänden Band 7).
- Max Sturms theatralische Wanderungen. Ein Büchlein zur Beherzigung für junge Leute, die sich der Schaubühne zu widmen gedenken. Dem Schatten des Hauptpastor Göze gewidmet. Magdeburg 1788.
- Ludwig Tieck: Werke in vier Bänden. Hrsg. v. Marianne Thalmann. München 1975. Band IV.
- Julius von Voß: Ini. Ein Roman aus dem ein und zwanzigsten Jahrhundert. Berlin 1810.
- Christoph Martin Wieland: Geschichte der Abderiten. München 1966. (=Werke Band 2).
- Freimund Zuschauer: Henriette, oder die schöne Sängerin. Eine Geschichte unserer Tage. Leipzig 1826.

2. Untersuchungen

- Ludwig Arnold: Stifters 'Nachsommer' als Bildungsroman. Gießen 1938. (=Gießener Beiträge zur dt. Philologie 65).
- Giuliano Baioni: 'Märchen' — 'Wilhelm Meisters Lehrjahre' — 'Hermann und Dorothea'. Zur Gesellschaftsidee der deutschen Klassik. In: Goethe-Jahrbuch 92 (1975). S. 73-127.
- Leo Balet/E. Gerhard: Die Verbürgerlichung der deutschen Kunst, Literatur und Musik im 18. Jahrhundert. Hrsg. u. eingel. v. Gert Mattenklott. Frankfurt 1973.
- Hanny Elisabeth Baumann: Die bildende Kunst im deutschen Bildungsroman. Diss. Bern 1933.
- Wolfgang Baumgart: Goethes 'Wilhelm Meister' und der Roman des 19. Jahrhunderts, in: ZfdPh 69 (1944/45). S. 132-148.
- Albert Berger: Ästhetische Bildung. Thesen und Erläuterungen zu 'Wilhelm Meisters Lehrjahren', in: Sprachkunst 6 (1975). S. 224-237.
- Hanno Beriger: Goethe und der Roman. Studien zu 'Wilhelm Meisters Lehrjahre'. Diss. Zürich 1955.
- Franz Bertram: Ist der 'Nachsommer' Adalbert Stifters eine Gestaltung der Humboldtschen Bildungsideen? Diss. Frankfurt 1957.
- Wolfgang Peter Betz: Die Motive in Stifters Nachsommer. Diss. Frankfurt 1971.
- Stefan Blessin: Die radikal-liberale Konzeption von 'Wilhelm Meisters Lehrjahren', in: DVjs 49 (1975) Sonderheft '18. Jahrhundert'. S. 190-225.
- Otto Friedrich Bollnow: Vorbetrachtungen zum Verständnis der Bildungsidee in Goethes 'Wilhelm Meister' in: Die Sammlung 10 (1955). S. 445-463.

- ders.: Der 'Nachsommer' und der Bildungsgedanke des Biedermeier, in: Beiträge zur Einheit von Bildung und Sprache im geistigen Sein (=Festschrift f. Ernst Otto). Berlin 1957. S. 14-33.
- Hans Heinrich Borchardt: Der Roman der Goethezeit. Urach und Stuttgart 1949.
- Dieter Borchmeyer: Höfische Gesellschaft und französische Revolution bei Goethe. Adliges und bürgerliches Wertesystem im Urteil der Weimarer Klassik. Kronsberg/Ts. 1977.
- Mark Boulby: 'Anton Reiser' and the concept of novel, in: Lessing - Yearbook IV (1972). S. 183-196.
- Ernest K. Bramsted: Aristocracy and the Middle - Classes in Germany. Social Types in German Literature 1830-1900. Revised Edition. Chicago und London 1964.
- Christoph Buggert: Figur und Erzähler. Studie zum Wandel der Wirklichkeitsauffassung im Werk Adalbert Stifters. Diss. München 1970. (=wissenschaft. Materialien u. Beitr. z. Gesch. u. Landesk. d. böhmischen Länder. Heft 12).
- Eckehard Catholy: Schauspielertum als Lebensform, in: Hebbel - Jahrbuch 1951. S. 97-112.
- ders.: Karl Philipp Moritz. Ein Beitrag zur 'Theatromanie' der Goethezeit, in: Euph. 45 (1950). S. 100-123.
- ders.: Karl Philipp Moritz und die Ursprünge der deutschen Theaterleidenschaft. Tübingen 1962.
- ders.: Die geschichtlichen Voraussetzungen des Illusionstheaters in Deutschland, in: Festschrift für Klaus Ziegler. Tübingen 1968. S. 93-111.
- Susan L. Cocalis: The Early German 'Bildungsroman' and the Historical Concept of 'Bildung'. phil. Diss. Princeton Univ. 1974.
- Wilhelm Dilthey: Das Erlebnis und die Dichtung. Lessing, Goethe, Novalis, Hölderlin. 12. Aufl. Göttingen 1921.
- J. O. E. Donner: Der Einfluß Wilhelm Meisters auf den Roman der Romantiker. Akad. Abh. Helsingfors 1893.
- Ingeborg Drewitz: Berliner Salons. Gesellschaft und Literatur zwischen Aufklärung und Industriezeitalter. Berlin 1965. (=Berlinische Reminiszenzen VII).
- Herbert Eichhorn: Konrad Ernst Ackermann. Ein deutscher Theaterprinzpal. Ein Betrag zur Theatergeschichte im deutschen Sprachraum. Emsdetten 1965 (=Die Schaubühne. Quellen u. Forschungen z. Theatergeschichte. Band 64).
- Hans Eichner: Zur Deutung von 'Wilhelm Meisters Lehrjahren', in: Jahrbuch d. Fr. Dt. Hochstifts 1966. S. 165-196.
- Heide Eilert: Theater in der Erzählkunst. Eine Studie zum Werk E. T. A. Hoffmanns. Tübingen 1977. (=Studien zur dt. Literatur Band 52).
- Ludwig Fertig: Der Adel im deutschen Roman des 18. und 19. Jahrhunderts. Diss. Heidelberg 1965.
- Walter Feustel: Nationaltheater und Musterbühne von Lessing bis Laube. Zur Entwicklung und Wertung der deutschen Theatergeschichte des 18. und 19. Jahrhunderts. Diss. masch. Greifswald 1954.
- Gonthier - Louis Fink: Die Bildung des Bürgers zum 'Bürger'. Individuum und Gesellschaft in 'Wilhelm Meisters Lehrjahren', in: Recherches Germaniques 2 (1972). S. 3-37.
- Willi Flemming: Goethes Gestaltung des klassischen Theaters. Köln 1949.
- Elisabeth Frenzel: Stoff-, Motiv- und Symbolforschung. 2. Aufl. Stuttgart 1966. (=Sammlung Metzler 28).
- Herbert A. Frenzel: Geschichte des Theaters. Daten und Dokumente 1470 - 1840. München 1979 (=dtv. wissenschaft 4301).
- Josef Fürnkäs: Der Ursprung des psychologischen Romans. Karl Philipp Moritz' 'Anton Reiser'. Stuttgart 1977.

- Melitta Gerhard: Der deutsche Entwicklungsroman bis zu Goethes 'Wilhelm Meister'. 2., unv. Aufl. Bern und München 1968.
- Hermann Glaser: Hamlet in der deutschen Literatur. Diss. masch. Erlangen 1952.
- Horst Albert Glaser: Die Restauration des Schönen. Stifters 'Nachsommer'. Stuttgart 1965.
- Christian Gneuss: Der späte Tieck als Zeitkritiker. Düsseldorf 1971. (=Literatur in der Gesellschaft Band 4).
- Hermann Granzow: Künstler und Gesellschaft im Roman der Goethezeit. Eine Untersuchung zur Bewußtwerdung neuzeitlichen Künstlertums vom 'Werther' bis zum 'Kater Murr'. Diss. Bonn 1960.
- Reinhold Grimm/Jost Hermand (Hrsg.): Arbeit als Thema in der deutschen Literatur vom Mittelalter bis zur Gegenwart. Königstein/Ts 1979 (=Athenäum Taschenbücher Literaturwiss.)
- Emil Grütter: Immermanns 'Epigonen'. Ein Beitrag zur Geschichte des deutschen Romans. Diss. Zürich 1951.
- Friedrich Gundolf: Shakespeare und der deutsche Geist. 11. Aufl. München und Düsseldorf 1959.
- Rosemarie Haas: Die Turmgesellschaft in 'Wilhelm Meisters Lehrjahren'. Zur Geschichte des Geheimbundromans und der Romantheorie im 18. Jahrhundert. Frankfurt 1975. (=Regensburger Beitr. z. dt. Sprach- u. Literaturwiss. Reihe B, Band 7).
- Jürgen Habermas: Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft. Neuwied 1971. (=Politica Band 4).
- Wolfgang Harich: Jean Pauls Revolutionsdichtung. Versuch einer neuen Deutung seiner heroischen Romane. Reinbek 1974. (=das neue Buch 41).
- Wolfgang Hartmann: Der historische Festzug. Seine Entstehung und Entwicklung im 19. und 20. Jahrhundert. München 1976. (=Studien z. Kunst des 19. Jahrhunderts 35).
- Hans-Egon Hass: Goethe, Wilhelm Meisters Lehrjahre, in: Der deutsche Roman. Hrsg. v. B. v. Wiese. Band 1. Düsseldorf 1965. S. 132-210.
- Peter Hasubek: Der Zeitroman. Ein Romantypus des 19. Jahrhunderts, in: ZfdPh 87 (1968). S. 218-245.
- Max Hecker: Shakespeares Bild im Spiegel deutscher Dichtung, in: Shakespeare-Jahrbuch Band 68 (1932). S. 32-55.
- Rudolf Hefter: Die moralische Beurteilung des deutschen Berufsschauspielers. Emsdetten 1936. (=Die Schaubühne. Quellen u. Forsch. z. Theatergeschichte Band 14).
- Rosemarie Hellge: Motive und Motivstrukturen bei Ludwig Tieck. Göppingen 1974. (=Göpp. Arbeiten z. Germanistik 123).
- Klaus W. Hempfer: Gattungstheorie. Information und Synthese. München 1973. (=Information und Synthese Band 1).
- Max Herrmann: Wilhelm Meisters theatralische Sendung, in: Neues Archiv f. Theatergeschichte, 2. Band. Berlin 1930. S. 127-162.
- Monika Hocker: Spiel als Spiegel der Wirklichkeit. Die zentrale Bedeutung der Theateraufführungen in den Romanen Heinrich Manns. Bonn 1977. (=Bonner Arbeiten z. dt. Literatur Band 31).
- Günther J. Holst: Das Bild des Menschen in den Romanen Karl Immermanns. Meisenheim am Glan 1976. (=Deutsche Studien Band 29).
- Ulrich Hubert: Karl Philipp Moritz und die Anfänge der Romanrik. Tieck — Wackenroder — Jean Paul — Friedrich und August Wilhelm Schlegel. Diss. München 1968.

- Jürgen Jacobs: Wilhelm Meister und seine Brüder. Untersuchungen zum deutschen Bildungsroman. München 1972.
- Samuel Leo Janko: Zur Entwicklungsgeschichte von Goethes Stellung zum Theater. Eine Studie zum 'Wilhelm Meister'. Diss. Bern. Halle 1915.
- Dieter Kafitz: Wirklichkeit und Dichtertum in Eichendorffs 'Ahnung und Gegenwart', in: DVjs 45 (1971). S. 350-374.
- Johannes P. Kern: Ludwig Tieck. Dichter einer Krise. Heidelberg 1977. (=Poesie und Wirklichkeit XVIII).
- Walther Killy: Utopische Gegenwart. Stifter: 'Der Nachsommer', in: ders.: Wirklichkeit und Kunstcharakter. Neun Romane des 19. Jahrhunderts. München 1963. S. 83-103.
- ders.: Der Roman als romantisches Buch. Über Eichendorffs 'Ahnung und Gegenwart'; in: Dt. Romane v. Grimmelshausen bis Musil. Frankfurt 1966. (=Interpretationen III). S. 136-154.
- Heinz Kindermann: Theatergeschichte der Goethezeit. Wien 1948.
- ders.: Theatergeschichte Europas. V. bis VII. Band. Salzburg 1962-65.
- Herbert Kittenberg: Die Entwicklung der Idee des Deutschen Nationaltheaters im achtzehnten Jahrhundert und ihre Verwirklichung. Diss. München 1924.
- Wilhelm Klein: Der Preußische Staat und das Theater im Jahre 1848. Ein Beitrag zur Geschichte der Nationaltheateridee. Berlin 1924. (=Schriften d. Gesellschaft. f. Theatergeschichte Band 33).
- Ob Baron Knigge auch wirklich todt ist? Eine Ausstellung zum 225. Geburtstag des Adolph Freiherrn Knigge. Wolfenbüttel 1977.
- Lothar Köhn: Entwicklungs- und Bildungsroman. Ein Forschungsbericht. Mit einem Nachtrag. Stuttgart 1969. (=Erw. Sonderdr. aus: DVjs 42 (1968)).
- Jürgen Kolbe: Goethes 'Wahlverwandtschaften' und der Roman des 19. Jahrhunderts. Stuttgart 1968. (=Studien z. Poetik u. Gesch. d. Literatur Band 7).
- Wilhelm Kosch: Deutsches Literatur-Lexikon. Biographisches und bibliographisches Handbuch. 3. Band. 2., vollst. neu bearb. u. erw. Aufl. Bern 1956. S. 2418-2425.
- Peter Krüger: Eichendorffs politisches Denken. 2. Teil, in: Aurora. Eichendorff-Almanach 29 (1969). S. 61-66.
- Hugo Kuhn: Gattungsprobleme der mittelhochdeutschen Literatur, in: H. K.: Dichtung und die Welt im Mittelalter. 2. Aufl. Stuttgart 1969. S. 41-61.
- Friedrich Karl Lange: Drei Theaterromane verschiedener Jahrhunderte und ihre gegenseitigen Berührungspunkte. Diss. Greifswald 1921.
- Victor Lange: Stifter, Der Nachsommer, in: Der Deutsche Roman. Hrsg. v. B. v. Wiese. Band 2. Düsseldorf 1965. S. 34-75.
- August Langen: Attitüde und Tableau in der Goethezeit, in: Schiller-Jahrbuch 12 (1968). S. 194-254.
- Hartmut Laufhütte: Wirklichkeit und Kunst in Gottfried Kellers Roman 'Der grüne Heinrich'. Bonn 1969. (=Literatur und Wirklichkeit Band 6).
- Rudolf Lehmann: Anton Reiser und die Entstehung des Wilhelm Meister, in: Jahrbuch d. Goethe-Gesellschaft. 3. Band. Leipzig 1916.
- Johanna Lienhard: Mignon und ihre Lieder, gespiegelt in den Wilhelm-Meister-Romanen. Zürich und München 1978. (=Zürcher Beitr. z. dt. Literatur- u. Geistesgesch. 49).
- Henry Lüdeke: Ludwig Tieck und das alte englische Theater. Ein Beitrag zur Geschichte der Romantik. Frankfurt 1922. Reprint 1975. (=Dt. Forschungen Band 6).
- Hans Jürg Lüthi: Dichtung und Dichter bei Joseph von Eichendorff. Bern und München 1966.

- Georg Lukács: Wilhelm Meisters Lehrjahre, in: G. L.: Goethe und seine Zeit. Bern 1947. S. 31-47.
- Fritz Martini: Drama und Roman im 19. Jahrhundert. Perspektiven auf ein Thema der Formengeschichte, in: Gestaltprobleme der Dichtung. Hrsg. v. Richard Alewyn u. a. 1957. S. 207-237.
- ders.: Der Bildungsroman. Zur Geschichte des Wortes und der Theorie, in: DVjs 35 (1961). S. 44-63.
- ders.: Deutsche Literatur im bürgerlichen Realismus. 1848-1898. 3., mit einem ergänzenden Nachw. vers. Aufl. Stuttgart 1974.
- Kurt May: 'Wilhelm Meisters Lehrjahre', ein Bildungsroman?, in: DVjs 31 (1957). S. 1-37.
- Hans Mayer: Karl Immermanns 'Epigonen', in: H. M.: Studien zur deutschen Literaturgeschichte. Berlin 1954. (=Neue Beiträge z. Literaturwissenschaft Band 2). S. 123-142.
- Clemens Menze: Die Bildungsreform Wilhelm vom Humboldts. Hannover 1975. (=Das Bildungsproblem in d. Gesch. d. europ. Erziehungsdenkens Band XIII).
- Gerhart Meyer: Wilhelm Meisters Lehrjahre. Gestaltbegriff und Werkstruktur, in: Goethe - Jahrbuch 92 (1975). S. 140-164.
- Herman Meyer: E. T. A. Hoffmanns 'Lebensansichten des Kater Murr', in: H. M.: Das Zitat in der Erzählkunst. Zur Geschichte und Poetik des europäischen Romans. Stuttgart 1961.
- H. Jürgen Meyer - Wendt: Eichendorffs 'Ahnung und Gegenwart': „Ein getreues Bild jener gewitterschwülen Zeit“? In: Der deutsche Roman und seine historischen und politischen Bedingungen. Hrsg. v. Wolfgang Paulsen. Bern und München 1977. S. 158-174.
- Peter Michelsen: Laurence Sterne und der deutsche Roman des 18. Jahrhunderts. Göttingen 1962. (=Palaestra Band 232).
- David H. Miles: The Picaro's Journey to the Confessional: The Changing Image of the Hero in the German Bildungsroman, in: PMLA 89 (1974). S. 980-992.
- Robert Minder: Glaube, Skepsis und Rationalismus. Dargestellt aufgrund der autobiographischen Schriften von Karl Philipp Moritz. Frankfurt 1974. (=suhrkamp taschenbuch wissenschaft 43).
- Jakob Minor: Tieck als Novellendichter, in: Ludwig Tieck. Hrsg. v. Wulf Segebrecht. Darmstadt 1976. (=Wege der Forschung Band 386). S. 45-127.
- Hans Mörtl: Dämonie und Theater in der Novelle 'Der junge Tischlermeister'. Zum Shakespeare - Erlebnis Ludwig Tiecks, in: Shakespeare - Jahrbuch Band 66. Leipzig 1930. S. 145-159.
- Klaus-Detlef Müller: Utopie und Bildungsroman. Strukturuntersuchungen zu Stifters 'Nachsommer', in: ZfdPh 90 (1971). S. 199-228.
- Walter Müller - Seidel: Nachwort zu E. T. A. Hoffmanns Werke in Einzelausgaben. Band 2. München o. J. S. 667-689.
- ders.: Theodor Fontane. Soziale Romankunst in Deutschland. Stuttgart 1975.
- Johannes Neumann: Karl Philipp Moritz: 'Anton Reiser, ein psychologischer Roman'. 1785-1789. Studien zur tiefenpsychologischen Typenlehre, in: Psyche I (1947/48). S. 222-225 und S. 358-381.
- Christiaan L. Hart Nibbrig: Verlorene Unmittelbarkeit. Zeiterfahrung und Zeitgestaltung bei Eduard Mörike. Bonn 1973. (=Literatur u. Wirklichkeit Band 10).
- Günter Niggel: Geschichte der deutschen Autobiographie im 18. Jahrhundert. Theoretische Grundlegung und literarische Erfahrung. Stuttgart 1977.

- Karl - Heinz Nothmann: Erziehung und Werdegang des Kaufmanns im Spiegel deutscher Romane des 19. Jahrhunderts. Diss. Hamburg 1970.
- K. J. Obenauer: Die Problematik des ästhetischen Menschen in der deutschen Literatur. München 1933.
- Werner Oberle: Der adelige Mensch in der Dichtung. Eichendorff, Gotthelf, Stifter, Fontane. Diss. Basel 1950.
- Leonore O'Boyle: Klassische Bildung und soziale Struktur in Deutschland zwischen 1800 und 1848, in: Hist. Zeitschr. 207 (1968). S. 584-608.
- Roy Pascal: The German Novel. Studies. Manchester 1965.
- Julius Petersen: Ludwig Tiecks Sommernachtstraum - Inszenierung, in: Neues Archiv f. Theatergeschichte 2. Berlin 1930. (=Schriften d. Gesell. f. Theatergesch. Band 41). S. 163-198.
- Eike Pies: Prinzipale. Zur Genealogie des deutschsprachigen Berufstheaters vom 17. bis 19. Jahrhunderts. Ratingen 1973.
- Lilly Pietsch - Ebert: Die Gestalt des Schauspielers auf der deutschen Bühne des 17. und 18. Jahrhunderts. Berlin 1942. (=Theatergesch. Forschungen Heft 46).
- S. S. Praver: Mignons Genugtuung. Eine Studie über Mörikes 'Maler Nolten', in: Deutsche Romane v. Grimmelshausen bis Musil. Frankfurt 1966. (=Interpretationen III). S. 164-181.
- Wolfgang Preisendanz: Humor als dichterische Einbildungskraft. Studien zur Erzählkunst des poetischen Realismus. München 1963. (=Theorie u. Geschichte d. Literatur u. d. schönen Künste Band 1).
- ders.: Keller, der grüne Heinrich, in: Der Deutsche Roman. Hrsg. v. B. v. Wiese. Band 2. Düsseldorf 1965. S. 76-127.
- Ulrich Profitlich: Risiken der Romanlektüre als Romanthema. Zu Jean Pauls 'Titan', in: Leser und Lesen im 18. Jahrhundert. Heidelberg 1977. (=Beitr. z. Gesch. d. Lit. u. Kunst im 18. Jh. Band 1). S. 76-82.
- Wolfgang Quincke: Das Theater im 'Wilhelm Meister', in: Stunden mit Goethe (8). Für die Freunde seiner Kunst und seiner Weisheit. Berlin 1908. S. 36-48.
- Walther Rehm: Nachsommer. Zur Deutung von Stifters Dichtung. München 1951. (=Sammlung Überlieferung und Auftrag. Reihe Schriften Band 7).
- ders.: Roquairol. Eine Studie zur Geschichte des Bösen, in: W. R.: Begegnungen und Probleme. Studien zur deutschen Literaturgeschichte. Bern 1957. S. 155-242.
- Hans Reiß: Goethes Romane. Bern und München 1963.
- Paul Requadt: Eichendorffs 'Ahnung und Gegenwart', in: Der Deutschunterricht 7 (1955), Heft 2. S. 79-92.
- Wilhelm Richter: Der Wandel des Bildungsgedankens. Die Brüder von Humboldt, das Zeitalter der Bildung und die Gegenwart. Berlin 1971. (=Hist. u. Pädag. Studien Band 2).
- Gerda Röder: Glück und glückliches Ende im deutschen Bildungsroman. München 1968. (=Münchener Germanistische Beiträge Band 2).
- Arbo von Roeder: Dialektik von Fabel und Charakter. Formale Aspekte des Entwicklungsromans im neunzehnten Jahrhundert. Diss. Tübingen 1969. (=Das wissenschaftl. Arbeitsbuch VI/7).
- Willy Rölli: Das Bild des Volkes bei Gottfried Keller. Diss. Basel. Winterthur 1960.
- Barbara Röser: Satire und Humor bei E. T. A. Hoffmann. Eine Untersuchung der historischen und poetischen Grundlagen und die Realisation im Werk. Diss. München 1976.
- Richard Rohde: Jean Paus Titan. Untersuchungen über Entstehung, Ideenge-

- halt und Form des Romans. Berlin 1920. (=Palaestra 105). Reprint New York 1967.
- Robert S. Rosen: E. T. A. Hoffmanns 'Kater Murr'. Aufbauformen und Erzählsituationen. Bonn 1970. (=Abhandlungen z. Kunst-, Musik- u. Literaturwissenschaft Band 81).
- Fritz Rumler: Realistische Elemente in Immermanns 'Epigonen'. Diss. München 1964.
- Thomas P. Saine: Die ästhetische Theodizee. Karl Philipp Moritz und die Philosophie des 18. Jahrhunderts. München 1971.
- Johann Ulrich Saxer: Gottfried Kellers Bemühungen um das Theater. Ein Beitrag zur Problematik des deutschen Theaters im späteren 19. Jahrhundert. Diss. Zürich. Winterthur 1957.
- Ilse Schaarschmidt: Der Bedeutungswandel der Worte „bilden“ und „Bildung“ in der Literaturepoche von Gottsched bis Herder, in: Beiträge zur Geschichte des Bildungsbegriffs. Weinheim 1965. (=Kl. Pädag. Texte Band 33). S. 24-87.
- Heide-Lore Schaefer: Joseph von Eichendorffs 'Ahnung und Gegenwart'. Untersuchungen zum christlich-romantischen Gesinnungsroman. Diss. Freiburg 1972.
- Marta Schäum: Das Kunstgespräch in Tiecks Novellen. Gießen 1925. (=Gießener Beitr. z. dt. Philologie 15).
- Heinz Schlaffer: Die Restauration der Kunst in Stiffers 'Nachsommer', in: Hannelore u. Heinz Schlaffer: Studien zum ästhetischen Historismus. Frankfurt 1975. (=edition suhrkamp 756). S. 112-120.
- Karl Schlehta: Goethes Wilhelm Meister. Frankfurt 1953.
- Friedrich Schlegel: Über Goethe's Meister, in: Athenäum. Eine Zeitschrift. Ersten Bandes zweites Stück. Berlin 1798. Reprint Frankfurt 1973. S. 323-354.
- Hans-Ulrich Schnichel: Die Behandlung bürgerlicher Problematik in den Romanen von Karl Philipp Moritz, in: Festschrift f. Wolfgang Vulpius. Weimar 1957. S. 85-99.
- Jörg Schönert: Roman und Satire im 18. Jahrhundert. Ein Beitrag zur Poetik. Diss. München 1969. (=Germanistische Abhandlungen Band 27. Stuttgart 1969).
- Hans Joachim Schrimpf: Moritz, Anton Reiser, in: Der Deutsche Roman. Hrsg. v. B. v. Wiese. Band 1. Düsseldorf 1965. S. 95-131.
- Gertrud Schubart-Fikentscher: Zur Stellung der Komödianten im 17. und 18. Jahrhundert. Berlin 1963. (Sitzungsber. d. Sächs. Ak. d. Wiss. z. Leipzig. phil. hist. Kl. Bd. 107, Heft 6).
- Gisela Schwanbeck: Sozialprobleme der Schauspielerin im Ablauf dreier Jahrhunderte. Berlin 1957. (Theater und Drama Band 18).
- Herbert Seidler: Wandlungen des deutschen Bildungsromans im 19. Jahrhundert, in: WW 11 (1961). S. 148-162.
- Martin Selge: Adalbert Stifter. Poesie aus dem Geist der Naturwissenschaft. Stuttgart 1976. (=Studien z. Poetik u. Gesch. d. Literatur Band 45).
- Friedrich Sengle: Biedermeierzeit. Deutsche Literatur im Spannungsfeld zwischen Restauration und Revolution 1815-1848. Band II: Die Formenwelt. Stuttgart 1972.
- Berhard Seuffert: Goethes Theater-Roman. Festtagsgruß an Konrad Zwierzina. Graz - Wien - Leipzig 1924.
- Dorothea Sieber: Stiffers Nachsommer. Jena 1927. (=Jenaer Germanistische Forschungen 10).
- Herbert Singer: Hoffmann, Kater Murr, in: Der Deutsche Roman. Hrsg. v. B. v. Wiese. Band 1. Düsseldorf 1965. S. 301-328.
- Rudolf Stadelmann/Wolfram Fischer: Die Bildungswelt des deutschen Hand-

- werkers um 1800. Studien zur Soziologie des Kleinbürgertums im Zeitalter Goethes. Berlin 1955.
- Ernst Ludwig Stahl: Die religiöse und humanitätsphilosophische Bildungsidee und die Entstehung des deutschen Bildungsromans im 18. Jahrhundert. Diss. Bern 1934.
- Ralf Stamm: Ludwig Tiecks späte Novellen. Grundlage und Technik des Wunderbaren. Stuttgart 1973. (=Studien z. Poetik u. Geschichte d. Literatur Band 31).
- Hartmut Steinecke: Romantheorie und Romankritik in Deutschland. Die Entwicklung des Gattungsverständnisses von der Scott - Rezeption bis zum programmatischen Realismus. Band I. Stuttgart 1975.
- Joachim W. Storck: Das Ideal der klassischen Gesellschaft in 'Wilhelm Meisters Lehrjahren', in: Versuche zu Goethe. Festschrift f. Erich Heller. Heidelberg 1976. S. 212-234.
- Gerhard Storz: Maler Nolten, in: ZfdPh 85 (1966). S. 161-209.
- Jutta Strubelt: Die Feste bei Gottfried Keller. Ihr Wesen und ihre Bedeutung für die Dichtung. Diss. Rostock 1954.
- Francis M. Subiotto: Aspects of the Theatre in Fontane's Novels, in: Forum for mod. lang. studies 6 (1970). S. 149-168.
- Martin Swales: Unverwirklichte Totalität. Bemerkungen zum deutschen Bildungsroman, in: Der deutsche Roman und seine historischen und politischen Bedingungen. Hrsg. v. Wolfgang Paulsen. Bern und München 1977. S. 90-106.
- ders.: The German 'Bildungsroman' from Wieland to Hesse. Princeton Univ. Press 1978.
- Barbara Tänzler: Dichtung, Theaterspiel und Bildende Kunst in Mörikes 'Maler Nolten'. Mag. Arbeit München o. J. (ungedr.).
- Karl Vietor: Goethe, Wilhelm Meisters Lehrjahre, in: Deutsche Romane v. Grimmelshausen bis Musil. Frankfurt 1966 (=Interpretationen III). S. 30-48.
- Wilhelm Voßkamp: Romantheorie in Deutschland. Von Martin Opitz bis Friedrich von Blanckenburg. Stuttgart 1973.
- Dietrich Weber: Lektüre im 'Anton Reiser', in: Leser und Lesen im 18. Jahrhundert. Heidelberg 1977. (=Beitr. z. Gesch. d. Literatur u. Kunst im 18. Jahrh. Band 1). S. 58-61.
- Ingeborg Weber-Kellermann: Volkstheater und Nationalfestspiel bei Gottfried Keller, in: Dt. Jahrbuch f. Volkskunde 3 (1957). S. 145-168.
- Hans Weil: Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips. Bonn 1930. (=Schriften z. Philosophie u. Soziologie IV).
- Wolfdietrich Wezel: Das subventionierte öffentliche Theater. Seine Struktur und seine Problematik. Diss. München 1964.
- Benno von Wiese: Karl Immermann. Sein Werk und sein Leben. Bad Homburg 1969.
- Rudolf Wildholz: Adalbert Stifter. Langeweile und Faszination. Stuttgart 1976. (=Sprache u. Literatur 97).
- Elizabeth M. Wilkinson/L. A. Willoughby: Schillers ästhetische Erziehung des Menschen. Eine Einführung. München 1977.
- Manfred Windfuhr: Immermanns erzählerisches Werk. Zur Situation des Romans in der Restaurationszeit. Gießen 1957. (=Gießener Beiträge z. dt. Philologie, N. F. Band 14).
- Lorenz Winter: Heinrich Manns kleines Welttheater. Rollensprachlichkeit und szenische Komposition als Elemente „realistischer“ deutscher Romandichtung um die Jahrhundertwende, in: Vergleichen und verändern. Festschrift für Helmut Motekat. München 1970. S. 188-195.
- Werner Wittich: Der soziale Gehalt in Goethes Roman 'Wilhelm Meisters

- Lehrjahre', in: Hauptprobleme der Soziologie. Erinnerungsgabe für Max Weber. II. Band. München und Leipzig. S. 277-306.
- Kurt Wölfel: Moralische Anstalt. Zur Dramaturgie von Gottsched bis Lessing, in: Deutsche Dramentheorien. Hrsg. v. Reinhold Grimm. Band 1. Frankfurt 1973. S. 45-122.
- ders.: Friedrich von Blanckenburgs 'Versuch über den Roman', in: Deutsche Romantheorien. Hrsg. v. Reinhold Grimm. Band 1. Frankfurt 1974. S. 29-60.
- Hans Wolffheim: Die Entdeckung Shakespeares. Deutsche Zeugnisse aus dem 18. Jahrhundert. Hamburg 1959.
- Max Wundt: Goethes Wilhelm Meister und die Entwicklung des modernen Lebensideals. Berlin u. Leipzig 1913.
- Hildegard Ziegenrucker: Die Welt des Theaters im deutschen Roman. Diss. masch. Berlin 1941.

NAMEN- UND TITELREGISTER

- Abenteuerliche Begebenheiten* 44, 209
Abentheuer und Wallfahrten 124f, 220
 Arnold, L. 232
- Bach, K. E.
 — *Alberts Jugendjahre* 122 - 124, 127, 219f
- Baioni, G. 214f
- Balet, L. 205
- Balzac, H. 122, 152, 225
- Baumann, H. E. 215
- Baumgart, W. 213, 221, 226, 232
- Benedix, R.
 — *Bilder aus dem Schauspielerleben* 152f, 224
- Berger, A. 214
- Beriger, H. 214
- Bertram, F. 232
- Betz, W. P. 232
- Bischoff, C.
 — *Die Irrfahrten des Debütanten* 194-196, 233
- Blanckenburg, F. v. 13, 29f, 37, 57, 61, 129, 203, 206
- Blessin, S. 212 - 214, 221
- Bollnow, O. F. 213, 232
- Borchardt, H. H. 210f, 215
- Borchmeyer, D. 213f
- Boulby, M. 211
- Bräker, U. 21, 205
- Bramsted, E. K. 327
- Bührlen, F. L.
 — *Die Prima Donna* 153, 224
- Buggert, Ch. 233
- Catholy, E. 201, 204f, 210
- Christ, J. A. 22 205
- Dalberg 19
- Demokrit 34f
- Devrient, L. 157 - 159
- Dickens, Ch. 122, 152
- Dilthey, W. 14, 203f
- Donner, J. O. E. 222, 226f
- Drewitz, I. 219
- Eichendorff, J. v.
 — *Ahnung und Gegenwart* 96, 102 - 108, 117 - 120, 147, 159, 163, 166, 197, 217f
- Eichhorn, H. 205
- Eichner, H. 214, 221
- Eilert, H. 111, 218
- Ekhof 24
- Ephemeriden der Literatur und des Theaters* 44, 46
- Euripides 34f
- Fertig, L. 227
- Feustel, W. 204
- Fielding, H. 33
- Fink, G.-L. 214f
- Fischer, W. 231f
- Flemming, W. 212
- Fontane, T. 197 - 199
 — *Graf Petöfy* 198
 — *Mathilde Möring* 199
 — *Die Poggenpuhls* 199
- Frenzel, E. 204
- Frenzel, H. A. 204
- Freytag, G.
 — *Soll und Haben* 128, 156, 190, 194
- Fürnkäs, J. 211f, 232
- Garve, Ch. 214
- Gellert, J. 207
- Gerhard, M. 201
- Glaser, H. 213
- Glaser, H. A. 232
- Gneuss, Ch. 223
- Granzow, H. 212, 214, 217f
- Goethe, J. W. 11, 21, 172, 176f, 181
 — *Götz von Berlichingen* 140 - 146, 222f
 — *Torquato Tasso* 97, 223
 — *Wilhelm Meister* 10, 14, 19, 24, 48f, 51f, 55, 62 - 91, 102f, 105, 110f, 116, 118, 122 - 124, 127 - 129, 137, 140, 145, 147, 159f, 165, 187 - 189, 194 - 196, 201 - 204, 212 - 214, 222, 225, 227
 — *Wahlverwandtschaften* 14, 102, 116f, 119, 126 - 128, 130f, 137, 141f, 197, 219
 — *Wanderjahre* 99, 128, 137, 187f, 226
- Gottsched, J. Ch. 17, 60, 204
- Grimm, R. 232
- Grüner, Ch. S. 46, 210
- Grütter, E. 225

- Gundolf, F. 21, 70, 205, 213
- Haas, R. 214
- Habermas, J. 203, 212
- Hackländer, F. W.
— *Europäisches Sklavenleben* 156f, 225
- Hanisch, C.
— *Reinholds theatralische Leiden und Freuden* 127f, 220
- Harich, W. 215
- Hartmann, W. 229f
- Hass, H.-E. 212f
- Hasubek, P. 225
- Hebenstreit, W. 224
- Hecker, M. 205
- Hefter, R. 205
- Hegrad, F.
— *Komischer Roman* 40 - 42, 209
- Heidegger, G. 206
- Hellge, R. 222
- Hempfer, K. W. 203
- Herder, J. G. 11, 21
- Hermand, J. 232
- Herrmann, M. 212
- Hettner, H. 230
- Hocker, M. 201, 223
- Hölderlin, F.
— *Hyperion* 204f
- Hoffmann, E. T. A. 162
- *Kater Murr* 88f, 96, 108 - 114, 147, 159, 197, 203, 217f
- Holst, G. J. 227
- Holtei, K. v.
— *Der letzte Komödiant* 158f
— *Die Vagabunden* 157 - 159, 225
- Hubert, U. 210f
- Humboldt, W. v. 11
- Iffland, A. W. 12, 146
— *Meine theatralische Laufbahn* 55 - 57, 211
- Immermann, K.
— *Die Epigonen* 119 - 121, 128, 130, 139, 148f, 153, 158 - 174, 190, 196f, 219, 225 - 228
- Jacobs, J. 63, 201f, 211f, 215, 217f, 220, 222, 225, 230, 232
- Janko, S. L. 212
- Kafitz, D. 217
- Keller, G.
— *Der grüne Heinrich* 21, 55, 156, 172 - 187, 190, 197, 228f, 232
— *Am Mythenstein* 173f, 228
- Kern, J. P. 222
- Killy, W. 217, 232
- Kindermann, H. 205, 222 224
- Kittenberg, H.
- Klein, W. 204, 224
- Klinger, M. 52, 91
- Knigge, A. v. 40, 44f
— *Die Reise nach Braunschweig* 36f, 208
— *Geschichte Peter Clausens* 37 - 40, 196, 208f
— *Über den Umgang mit Menschen* 23 - 25, 27, 205, 224
- Köhn, L. 201
- Kolbe, J. 203, 220 - 222, 225
- Kosch, W. 201
- Kotzebue, A. v. 12
- Krüger, P. 217
- Kuhn, H. 15, 203
- Lämmert, E. 206
- Lange, F. K. 209
- Lange, V. 232
- Langen, A. 219
- Laufhütte, H. 229f
- Laun, F.
— *Die Schauspielerin* 125 - 127, 220
Leben, Thaten und Meinungen eines deutschen Schauspielers 43f
- Lehmann, R. 212
- Lenz, J. M. R. 21, 205
- Lesage 202
- Lessing, G. E. 18, 20f, 32, 36, 41, 82, 204
- Lewald, A. 153 - 155, 224f
- Lienhard, J. 214
- Löwen, J. F. 18, 204
- Lüdeke, H. 222
- Lüthi, H. J. 217
- Lukács, G. 212
- Mann, H. 198
- Marggraff, R. 229f
- Martens, W. 210f
- Martini, F. 203, 208, 228, 230, 232
- May, K. 212
- Mayer, H. 225
- Menze, C. 202
- Meyer, G. 212
- Meyer, H. 218
- Meyer-Wendt, H. J. 217
- Michelsen, P. 206

- Miles, D. H. 212
 Minder, R. 210
 Minor, J. 222
 Mörike, E.
 — *Maler Nolten* 96, 121, 128 - 139,
 147, 159f, 163, 166, 197, 219, 221,
 227
 Mörtl, H. 222f
 Morgenstern, K. v. 13, 110, 204
 Moritz, K. Ph.
 — *Anton Reiser* 19, 24, 42, 44, 47 -
 66, 71, 89 - 91, 105, 141, 145, 154,
 187f, 190, 201, 210 - 212
 Mühlbach, L.
 — *Welt und Bühne* 157
 Müller, K.-D. 232
 Müller-Seidel, W. 201 - 203, 218, 227,
 231 - 233

 Neumann, J. 211
 Nibbrig, Ch. L. H. 220f
 Niggel, G. 211
 Nothmann, K.-H. 226

 Obenauer, K. J. 215
 Oberle, W. 227
 O' Boyle, L. 203

 Paesiello, G.
 — *Marzipilla Ripsraps* 46, 210, 219
 — *Schlotterhose und seine Comil-
 tonen* 46, 210
 Pascal, R. 212f, 227 - 229, 232
 Jean Paul
 — *Titan* 19, 55, 78 - 80, 87 - 98, 101 -
 103, 105f, 108, 113f, 116, 132, 147,
 160, 166, 197, 215f
 Petersen, J. 223
 Pies, E. 205
 Pietsch-Ebert, L. 205
 Prawer, S. S. 220f
 Preisendanz, W. 230f
 Profitlich, U. 215

 Quincke, W. 212

 Rau, H.
 — *Genial* 155f, 225
 Reck, J. J. Ch. v.
 — *Über den gegenwärtigen Zustand
 des deutschen Theaters* 25-29, 44f,
 205f
 Rehm, W. 215, 232
 Reiß, H. 212f, 214

 Rellstab, F. H. 220
 Requadt, P. 217f
 Richardson 33
 Richter, W. 202
 Riehl, W. H. 150f, 224
 Röder, G. 203, 215, 221
 Roeder, A. v. 202
 Rölli, W. 228, 230
 Röser, B. 218
 Rohde, H. 215
 Rosen, R. S. 218
 Rousseau, J. J.
 — *Emile* 58
 Rumler, F. 219, 226f

 Saine, T. P. 210f
 Sand, G. 122, 152
 Saxer, J. U. 228
 Scarron, P. 43
 Schaarschmidt, I. 202
 Schaefer, H.-L. 217
 Schaum, M. 222
 Schiller, F.
 — *Ästhetische Erziehung* 19 - 21, 78 -
 80, 86, 89, 91, 172 - 174, 184, 186 -
 194, 204f, 214, 232
 — *Die Räuber* 146, 223
 — *Wilhelm Tell*, 173 - 175, 181
 Schink, J. F.
 — *Das Theater zu Abdera* 33, 35, 46,
 208
 Schlaffer, H. 232
 Schlegel, F.
 — *Lucinde* 124
 — *Wilhelm - Meister - Rezension* 77i,
 213f
 Schlegel, J. E. 17, 204
 Schnuchel, H.-U. 210
 Schönert, J. 206
 Schrimpf, H. J. 210 - 212
 Schröder, E. 23f, 38, 45
 Schubart-Fikentscher, G. 205
 Schummel, J. G.
 — *Empfindsame Reisen* 30 - 34, 46, 58,
 206f
 — *Wilhelm von Blumenthal* 207
 Schwanbeck, G. 205, 220
 Scott, W. 127, 152, 159, 166
 Seidler, H. 228, 230
 Selge, M. 232f
 Sengle, F. 210, 219 - 222, 225
 Seuffert, B. 212
 Sieber, D. 232
 Singer, H. 218

- Shakespeare, W. 18, 21, 30, 49, 66 - 70,
 72f, 75, 84, 91, 100, 144 - 146, 193,
 210
 — *Hamlet* 21, 41, 66, 69 - 71, 77, 81 -
 83, 95
 — *König Lear* 53f, 191f
 — *Romeo und Julia* 31, 41
 Stadelmann, R. 231f
 Stahl, E. L. 202, 211f
 Stamm, R. 222
 Steinecke, H. 203f, 206, 220
 Sterne, L. 30, 33, 46
 Storck, J. W. 214, 221
 Storz, G. 221
 Strubelt, J. 228 - 230
 Stifter, A.
 — *Nachsommer* 156, 190 - 194, 197
Max Sturms theatralische Wanderun-
gen 44 - 46, 209f
 Subiotto, F. M. 233
 Sue, E. 122, 152
 Swales, M. 202

 Tänzler, B. 221
 Tieck, L.
 — *Der junge Tischlermeister* 128,
 137 - 149, 166, 186, 188 - 190, 197, 222f

 Viëtor, K. 212
 Voß, J. v.
 — *Ini* 98 - 102, 216
 Voßkamp, W. 206
 Vulpius, Ch. Au. 46

 Weber, D. 211
 Weber-Kellermann, I. 228f
 Weil, H. 202
 Wezel, W. 204
 Wieland, Ch. M. 21
 — *Die Abderiten* 33 - 36, 27f
 Wiese, B. v. 225 - 227
 Wildbolz, R. 232
 Wilkinson, M. 214
 Windfuhr, M. 225
 Winter, L. 233
 Wittich, W. 214
 Wölfel, K. 204, 206
 Wolfheim, H. 205
 Wundt, M. 201, 204f, 212f

 Ziegenrucker, H. 201, 204, 208 - 210,
 220, 224f
 Zuschauer, F.
 — *Henriette* 220